

APRENDIZAGEM NA PRÁTICA: UMA ANÁLISE DA ESTRUTURAÇÃO DO NÚCLEO DE CONCURSO DOCENTE EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO

PAULA BORGES TRONCO

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
pb.tronco@hotmail.com

CRISTIANE CERESA

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
crisceresa@gmail.com

ARI ALOISIO JUSTEN JUNIOR

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
arijusten@yahoo.com.br

APRENDIZAGEM NA PRÁTICA: UMA ANÁLISE DA ESTRUTURAÇÃO DO NÚCLEO DE CONCURSO DOCENTE EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO

1. Introdução

A necessidade das instituições públicas de prestar serviços à sociedade de forma eficiente, célere e com qualidade tem sido cada vez mais requerida pelos usuários, dada a velocidade de crescimento das cidades no cenário mundial. Em vista disso, é fundamental que os profissionais que atuam neste setor sejam pró-ativos, predispostos a se desenvolver continuamente, busquem sua qualificação seguidamente e estejam alinhados a novos formatos de aprendizagem e desempenho. Para tal, é necessário também que eles compartilhem o aprendizado adquirido com os colegas de trabalho e outras pessoas que fazem parte da organização.

Neste sentido, a sociedade espera que os servidores públicos sejam capazes de gerenciar os serviços com eficiência, com assertividade e com justiça, que saibam reduzir os gastos para desonerar a capacidade de investimento do governo e que possam oferecer à sociedade um serviço de qualidade orientado para a população que o utiliza (CHEMLA, 2005). O entendimento de como ocorre a aprendizagem do servidor público, nos planos formal e informal, se faz pertinente, pois ela condicionará a melhora do seu desempenho nas funções por eles exercidas nas instituições.

A aprendizagem organizacional, na visão de Argyris e Schön (1996), consiste em um conjunto de práticas e comportamentos que ajuda a organização a superar o processo básico e simples de manutenção do conhecimento, focando para o questionamento do aprendizado e revisando os seus princípios. Para Fiol (1994), a aprendizagem nas organizações não equivale apenas à soma da aprendizagem de seus integrantes e de que as capacidades organizacionais não estão embutidas nas pessoas individualmente, mas nos elos feitos entre as diversas capacidades individuais. O autor enfatiza que a aprendizagem nas organizações não está vinculada tão somente à aquisição de informações diversas, mas à habilidade de compartilhar o entendimento comum e explorá-lo.

Dentro desta temática, o presente estudo tem por objetivo investigar de que forma ocorre a aprendizagem individual e organizacional no Núcleo de Concurso Docente de uma Instituição Federal de Ensino Superior. O desenvolvimento do trabalho teve como “fio condutor” as perspectivas teóricas de Senge (1990), Kim (1993, 1998) e Probst e Büchel (1997) e a identificação de níveis de aprendizagem. A escolha dos postulados desses autores se deve por estes facilitam o entendimento conceitual do assunto e a relação com as experiências ocorridas. A pesquisa foi realizada no Núcleo de Concurso Docente de uma Instituição Federal de Ensino Superior específica, em vista das mudanças ocorridas a partir da implementação da nova legislação regulamentadora de concurso adotada pela Instituição.

A opção por estudar este Núcleo decorre da alteração na legislação interna de concurso docente. Essa mudança de legislação causou, primeiramente, a alteração em processos de trabalho que estavam consolidados na Instituição há vinte e cinco anos. Além disso, a nova legislação também trouxe alterações na estrutura organizacional da Instituição. Tais mudanças geraram a necessidade de aprendizagem por parte dos servidores do Núcleo (aprendizagem individual), bem como o compartilhamento desse aprendizado com os demais setores envolvidos no processo de concurso docente (aprendizagem organizacional).

2. Aprendizagem: aspectos teórico-conceituais

A seguir, serão apresentados, de forma resumida, os preceitos de cada teoria que servirá de base para esse estudo.

2.1. A teoria de aprendizagem de Peter Senge

O processo de aprendizagem defendido por Senge (1990) sugere cinco disciplinas, que representam um conjunto de práticas de aprendizagem, através das quais a pessoa se modifica, adquirindo novas habilidades, conhecimentos, experiências e níveis de consciência. As cinco disciplinas da aprendizagem organizacional são demonstradas na Figura 1.

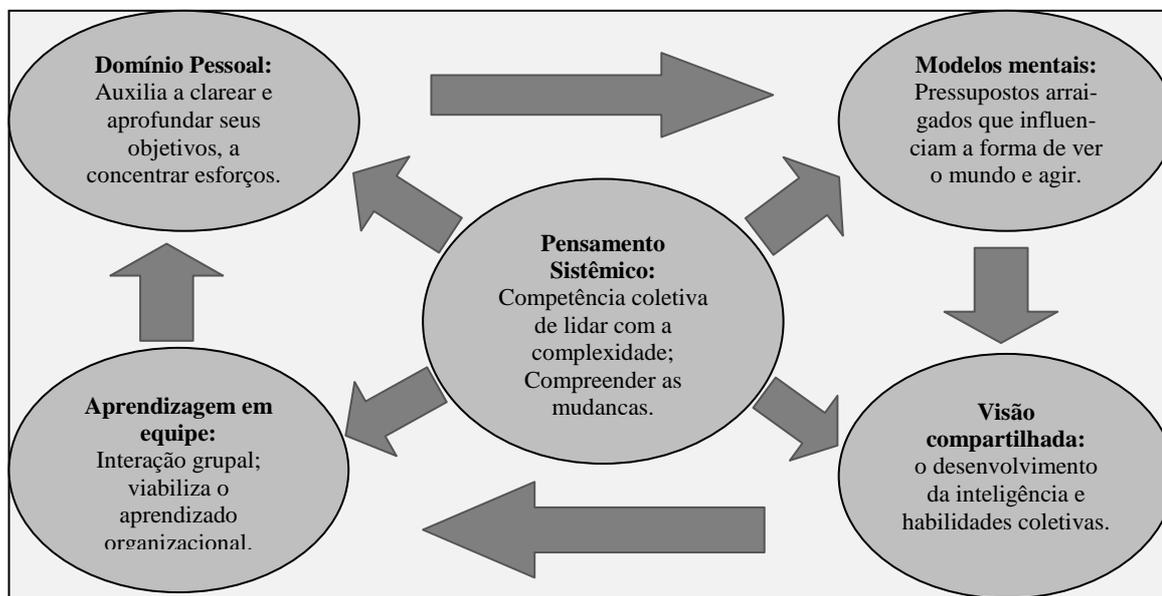


Figura 1. As cinco disciplinas de aprendizagem de Peter Senge

Fonte: Adaptado de Senge (1990)

O **domínio pessoal** caracteriza-se pela formulação de uma imagem coerente dos resultados que a pessoa deseja alcançar como indivíduo, junto com uma avaliação realista do atual estado de sua vida. As raízes dessa disciplina estão nas tradições espirituais ocidentais e orientais, bem como em tradições seculares. Através do autoconhecimento, as pessoas aprendem a clarificar e aprofundar seus próprios objetivos, a concentrar esforços e a ver a realidade de forma objetiva.

Já os **modelos mentais** consistem em pressupostos profundamente arraigados, generalizações ou imagens que influenciam a forma de ver o mundo e de agir. São as reflexões e indagações que se concentram em desenvolver a consciência das atitudes e percepções que influenciam o pensamento e as interações.

Quanto à **visão compartilhada**, esta se desenvolve através de um comprometimento do grupo ou da organização. Isto existe quando todos na organização têm a mesma imagem e assumem um compromisso, não só individualmente, mas em conjunto. Nesta disciplina, as pessoas entendem que o desenvolvimento da inteligência e habilidades coletivas são maiores do que a soma das inteligências e habilidades individuais.

A **aprendizagem em equipe** é uma disciplina de interação grupal. Através de técnicas, como o diálogo e a discussão produtiva, as equipes transformam seu pensamento coletivo, aprendendo a concentrar suas energias e ações para alcançar metas comuns. Desenvolve-se, nesta disciplina, a capacidade para a ação coordenada, confirmando que a organização só terá capacidade de aprender se os grupos forem capazes de aprender.

No **pensamento sistêmico**, as pessoas compreendem melhor as interdependências e as mudanças e aprendem a lidar com maior eficácia com as forças que moldam as consequências de ações. O pensamento sistêmico está fundamentado por um conjunto de teorias sobre *feedback* e das tendências referentes a um sistema, que visam melhorar todo o processo de aprendizagem e proporcionar mudanças que podem levar a sua melhoria. A partir da

conceituação dessas disciplinas de aprendizagem organizacional, é importante enfatizar que as mesmas precisam estar harmonicamente em interação e que possuem aproximadamente o mesmo grau de complexidade para a sua consecução.

2.2. A teoria de aprendizagem de Daniel Kim

Kim (1993, 1998) desenvolve um modelo de integração entre a aprendizagem individual e organizacional. Para esse autor, aprendizagem organizacional é fruto de um processo que se inicia pela aprendizagem individual. Ela ocorre através de um ciclo em que o indivíduo assimila um dado novo, reflete a respeito de experiências passadas, chega a conclusões sobre o novo fragmento de informação e armazena essa informação em forma de modelos mentais.

Esses modelos mentais, mais do que um conjunto de ideias, memórias e vivências, representam uma visão do mundo do indivíduo a partir de seus conhecimentos, determinando assim o contexto segundo o qual, ele passa a observar e interpretar novos dados, além de determinar a relevância das informações em uma dada situação.

Kim (1998) apresenta uma conceituação de aprendizagem individual que engloba dois significados, o saber fazer e o saber por que. O saber fazer (*know-how*) está relacionado às habilidades físicas necessárias para a produção de uma ação e o saber por que (*know-why*) envolve a habilidade de articular um entendimento conceitual sobre as experiências ocorridas.

A aprendizagem organizacional, segundo o autor, é mais complexa e dinâmica do que a aprendizagem individual, pois o processo é fundamentalmente diferente. A aprendizagem individual se processa mediante ciclos de modificação e codificação das crenças nos modelos mentais dos indivíduos. Estes ciclos afetam a aprendizagem em nível organizacional por meio de sua influência nos modelos mentais compartilhados. Em sua passagem pela organização, os indivíduos deixam o legado de sua aprendizagem através dos grupos a que pertenceu, ou seja, a aprendizagem nas organizações inicia-se pelos indivíduos, cujo conhecimento é compartilhado e então disseminado pela organização (Kim, 1993, 1998).

2.3. A teoria de aprendizagem de Gilbert Probst e Betina Büchel

Para Probst e Büchel (1997), a aprendizagem individual é um produto da reflexão de cada pessoa, que muda suas formas de pensar, compreender e, conseqüentemente, seus comportamentos. Para que ocorra a transição de aprendizagem individual para a organizacional, é necessária a existência de três fatores: comunicação, transparência e integração, conforme pode ser visualizado na Figura 2.

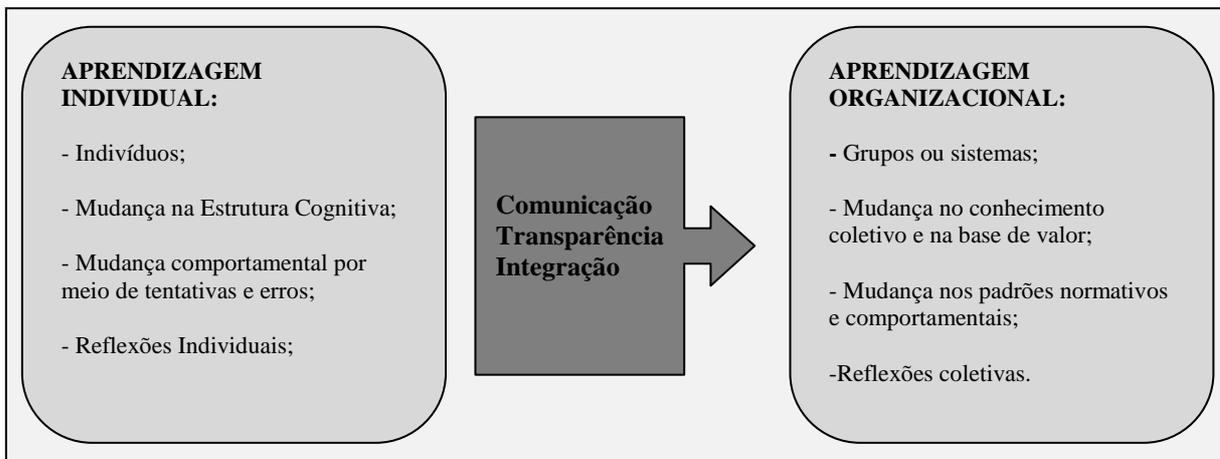


Figura 2. Ligação transformacional entre aprendizagem individual e organizacional

Fonte: Adaptado de Probst and Büchel (1997)

Segundo os autores, devem existir processos de comunicação que permitam aos indivíduos explicitar seus modelos, crenças e valores, transformando-se em bens simbólicos partilhados pelo conjunto. São necessários, igualmente, mecanismos que articulem pessoas e grupos para vivenciarem, discutirem e refletirem sobre os conhecimentos da esfera individual (PROBST e BÜCHEL, 1997). A aprendizagem organizacional pode ocorrer, ainda, em três circunstâncias: quando a mudança acontece em nível do grupo, quando é constatada mudança no conhecimento e nos valores coletivos e quando forem observadas mudanças nos padrões comportamentais e normativos coletivamente partilhados.

Ainda para Probst e Büchel (1997), o processo de comunicação deve ser acessível e transparente a todos os membros da organização. Além disso, para ultrapassar a lacuna entre a aprendizagem individual e a organizacional, é necessário que ocorra integração. Se o conhecimento dos indivíduos estiver disponível para toda a organização, então estes indivíduos serão capazes de integrar suas ações no conjunto organizacional.

3. Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa caracteriza-se por ser de natureza qualitativa e de caráter exploratório. A característica dos estudos exploratórios, segundo Sampieri, Collado e Lucio (2006) e Selltiz, Wrightsman e Cook (1972) é explorar e entender um problema em profundidade, avançar no conhecimento sobre o tema e ampliar estudos já existentes a partir de novas perspectivas e descoberta de novos entendimentos. Uma pesquisa qualitativa, segundo Godoy (1995), pode ser identificada pelas seguintes características: ambiente natural como fonte direta de dados; o pesquisador como instrumento fundamental; caráter descritivo; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador; enfoque indutivo.

O método adotado para desenvolvimento da pesquisa é o estudo de caso com uma única unidade de análise. Segundo Yin (2001), o estudo de caso deve ser utilizado quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos, inseridos em algum contexto da vida real.

Conforme destacado na introdução do trabalho, a pesquisa foi realizada no Núcleo de Concurso Docente de uma Instituição Federal de Ensino Superior. A coleta dos dados ocorreu de duas formas. Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica acerca dos principais teóricos sobre aprendizagem individual e organizacional. Para Köche (1997, p. 122) o objetivo da pesquisa bibliográfica consiste em “conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se instrumento indispensável a qualquer tipo de pesquisa”. Com isso pode-se definir autores de referência para o desenvolvimento do trabalho.

Concomitantemente, foi feita a pesquisa de campo junto ao órgão em estudo com o intuito de observar os fatos tal como ocorrem e perceber as relações estabelecidas, por meio da análise de fontes documentais, como relatórios internos, e a partir de entrevistas semiestruturadas com os servidores que compõem o Núcleo. As entrevistas foram realizadas no primeiro semestre de 2011, com duração média de 90 minutos. No entendimento de Yin (2001), as entrevistas são fontes importantes de informações para a realização de estudos de caso. Além disto, as entrevistas semiestruturadas possibilitam certa flexibilidade ao pesquisador, fazendo com que o informante torne-se parte do processo de pesquisa, uma vez que admite que novas variáveis sejam acrescentadas à análise (TRIVIÑOS, 2007).

Lakatos e Marconi (2001) apresentam algumas vantagens da pesquisa de campo como a grande quantidade de informações sobre um dado fenômeno e a facilidade na obtenção de uma amostragem de indivíduos sobre determinada população ou classe de fenômenos. Quanto ao uso da pesquisa documental, Gil (1991) afirma que, assim como a pesquisa bibliográfica, consiste em um instrumental de apoio a qualquer pesquisa. O que difere ambas é a natureza

das fontes, sendo que a pesquisa documental usa materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados.

Após a coleta de dados, o caso foi relacionado com as teorias em estudo. Na teoria de Senge (1990) o caso prático foi apreciado em relação às cinco disciplinas identificadas pelo autor (domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizagem em grupo e pensamento sistêmico).

Quanto ao modelo de Kim (1993, 1998), as análises foram feitas a partir dos dois níveis de aprendizagem propostos pelo autor (operacional e conceitual) juntamente com os modelos mentais compartilhados.

No que tange à teoria de Probst e Büchel (1997), foram utilizados os três fatores apontados pelos autores como necessários para a transição da aprendizagem individual para a organizacional (comunicação, transparência e integração).

Para uma melhor compreensão, a Figura, 3 a seguir, ilustra o modelo de pesquisa que guiou este trabalho.

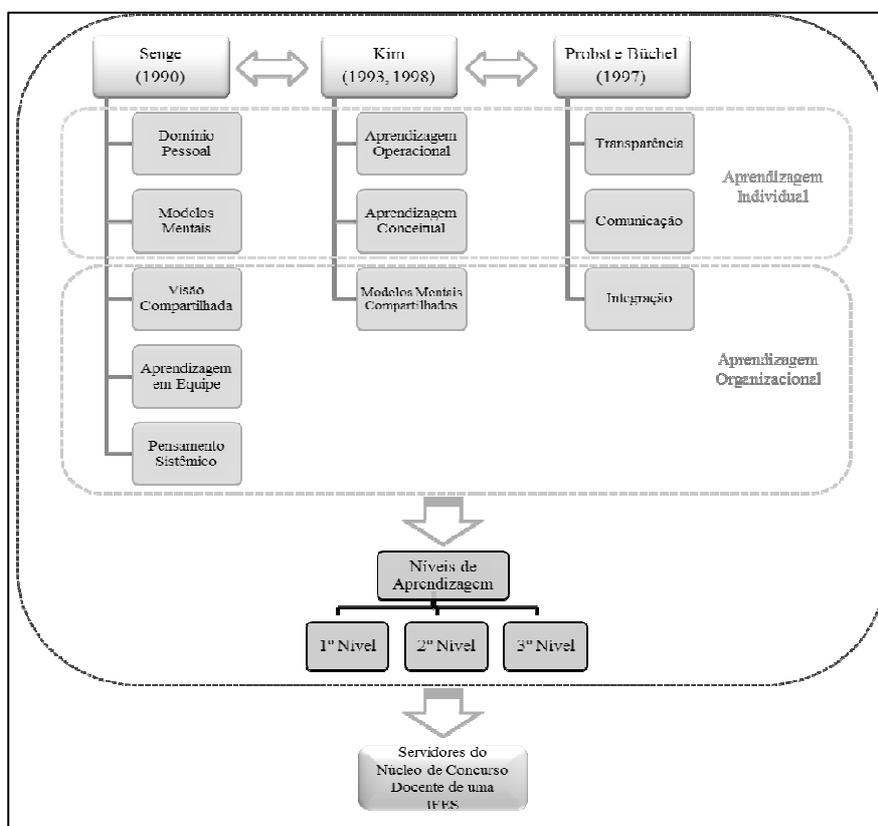


Figura 3. Modelo de pesquisa

Fonte: elaborada pelos autores

A descrição mais aprofundada do caso de estudo e os resultados encontrados no trabalho são descritos nos itens seguintes.

4. O surgimento do Núcleo de Concurso Docente

Segundo Meirelles (2005) o concurso público consiste no meio técnico posto à disposição da administração pública com o intuito de obter moralidade, eficiência e aperfeiçoamento do serviço público. Além disso, consoante determina o artigo 37, inciso II, da Constituição Federal de 1988, o concurso público tem o objetivo de propiciar igual oportunidade a todos os interessados que atendam aos requisitos da lei.

Seguindo tal processo, e obedecendo às determinações impostas pela legislação, é que ocorre a contratação de docentes na Instituição Federal de Ensino Superior em estudo. O concurso público para docentes efetivos na referida Instituição de Ensino era realizado, até o ano de 2009, pela Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD) - órgão de assessoramento, vinculado diretamente ao Gabinete do Reitor e regido por uma Resolução interna expedida e em vigor desde o ano de 1984.

Em dezembro de 2009, buscando dar maior publicidade aos procedimentos e atualizar os mecanismos de seleção de docentes efetivos, bem como atender a nova legislação constante do Decreto Federal nº 6.944, de 21 de agosto de 2009, a Instituição elaborou uma nova Resolução interna reguladora dos concursos públicos para o magistério superior que, ao entrar em vigor, revogou a Resolução de 1984. A partir da nova Resolução, a competência para realização de tais certames passou a ser da Pró-Reitoria de Recursos Humanos da Universidade, por meio da criação do Núcleo de Concurso Docente, pertencente a uma Coordenadoria vinculada e subordinada diretamente à Pró-Reitora de Recursos Humanos.

Além de analisar solicitações e controlar a destinação de vagas, o Núcleo ficou responsável por elaborar e acompanhar editais, bem como se atribuiu ao órgão a ampla publicidade dos atos administrativos relacionados ao certame docente. A nova Resolução prevê que as inscrições dos candidatos possam ser efetuadas via internet, o que conforme a antiga Resolução, só era possível de forma presencial, na cidade sede da Universidade; prevê também que todas as fases do concurso, como homologação de inscrições, comissões examinadoras, resultado e homologação dos concursos, sejam divulgadas na página da Universidade, o que anteriormente não era necessário.

O Núcleo de Concurso Docente inicialmente foi estabelecido com uma equipe de três servidores, supervisionados por um coordenador. A primeira atribuição de cada integrante da equipe foi conhecer detalhadamente a nova legislação regulamentadora dos concursos públicos para magistério superior na Instituição de Ensino, identificando e analisando individualmente cada conceito e determinação da nova legislação, de modo a propor sugestões de padronização de processos de trabalho para o restante da equipe. Inicialmente, também houve compartilhamento de informações junto aos servidores da CPPD, que anteriormente trabalhavam com o processo de concurso para docentes. Como resultado desta primeira etapa, foram desenvolvidos manuais para utilização interna com todos os procedimentos referentes às atividades inerentes ao órgão, visando a padronização dos processos de trabalho, bem como facilitar o treinamento de novos servidores que ingressam no Núcleo.

Em um segundo momento, foram feitas reuniões periódicas entre os membros do Núcleo com o intuito de compartilhar o conhecimento adquirido individualmente por cada membro da equipe e definir coletivamente processos de trabalho, de forma a institucionalizar padrões e procedimentos. Como resultado destas reuniões periódicas e de discussões informais da equipe, foram elaborados Manuais de Orientações para realização de concurso público para seleção de docentes, que foram distribuídos a todos os Departamentos Didáticos, Centros de Ensino e demais interessados no âmbito da Instituição Federal de Ensino. Para auxiliar na instrumentalização e correta montagem das diversas fases que estão envolvidas no processo de concurso docente, foram desenvolvidos *checklists* e *CDs* contendo modelos de documentos necessários durante a realização do certame e para posterior instrumentalização dos processos administrativos.

Outra forma que o novo Núcleo utilizou para socializar os procedimentos e padrões desenvolvidos foi organizar seminários com a finalidade de apresentar a nova legislação, repassar os novos padrões adotados para os procedimentos, esclarecer dúvidas de todos os envolvidos e interessados com os procedimentos e adquirir *feedback* para rever e melhorar processos de trabalho. Adicionalmente, após a identificação de dificuldades específicas dos

envolvidos na operacionalização dos concursos quanto à necessidade de gravação das provas, foram desenvolvidos cursos com turmas de até quinze alunos com o objetivo de fornecer treinamentos de acordo com cada finalidade.

Após a realização dos primeiros concursos utilizando a nova legislação, foram realizadas mudanças nos procedimentos de trabalho e alterações na Resolução, devido a sugestões propostas pelos Departamentos Didáticos, em virtude de algumas dificuldades e necessidades de melhoria. Tais mudanças exigiram dos integrantes da equipe um novo período de aprendizagem. Atualmente, grande parte das atividades do Núcleo tem processos padronizados e praticados igualmente por todos os servidores que lá trabalham, fortalecendo a questão do compartilhamento de informações, da aprendizagem e da cultura organizacional.

4.1. Os procedimentos adotados e o aparato de conhecimento administrativo concebido pelo Núcleo

Os procedimentos adotados após a estruturação do Núcleo de Concurso Docente possibilitaram melhorias que permitiram facilitar a realização de concursos para contratação e professores. No esquema analítico exposto na Figura 4, descrevem-se todos os procedimentos da realização do concurso e as melhorias ocorridas com a criação do Núcleo. Evidencia-se que muitas dessas melhorias e atividades exercidas pelo Núcleo são efetuadas devido a exigências legais, conforme Decreto Federal nº 6.944.

Pode-se verificar, pela análise da Figura 4, que muitas são as atividades desenvolvidas e melhoradas a partir da criação do Núcleo. Até então, todos os procedimentos eram realizados pela CPPD, conforme descrito anteriormente. No entanto, não havia uma clara definição dos processos e atividades a serem realizadas, o que gerava certa desordem e erros durante a elaboração dos editais e realização dos concursos. Destaca-se ainda que, com a criação do Núcleo e dos novos procedimentos adotados, foi possível tornar todo o processo mais transparente e disponível à sociedade, observando o princípio da publicidade dos atos administrativos e atendendo aos requisitos da legislação.

A criação do Núcleo de Concursos Docentes possibilitou as seguintes melhorias no processo de realização dos concursos, sempre observando os trâmites legais:

- inscrições *on-line*;
- exigência dos diplomas comprobatórios dos requisitos exigidos no edital somente no momento da posse, e não no momento da inscrição, permitindo um aumento do número de candidatos inscritos em cada área de concurso;
- modificações nas planilhas de avaliação das provas buscando uma maior transparência quanto aos critérios de avaliação adotados;
- previsão de reserva de vagas para pessoas portadoras de deficiência nos editais;
- gravação das provas didática e de defesa da produção intelectual, possibilitando uma maior transparência e registro para posteriores revisões, caso necessário.

Além disso, ao realizar *checklists* com o intuito de analisar o aspecto formal e legal nas diversas fases dos processos de concurso, o Núcleo assume um caráter revisional, apoiando as unidades responsáveis pela execução dos certames, bem como auxiliando os órgãos colegiados durante a emissão dos pareceres de aprovação do concurso.

A partir da realização dos *checklists* nos processos, o Núcleo mapeou as falhas e erros mais recorrentes durante a realização dos certames e desenvolveu e aplicou cursos e treinamentos para os docentes envolvidos nas Comissões Examinadoras e para os secretários dos Departamentos Didáticos, buscando minimizar os problemas e repassar atualizações das legislações aplicadas a concursos públicos. Neste mesmo sentido, foi elaborado um Manual de Orientações Gerais sobre concurso público para docentes, em conformidade com a legislação federal e normas internas da Instituição de Ensino.

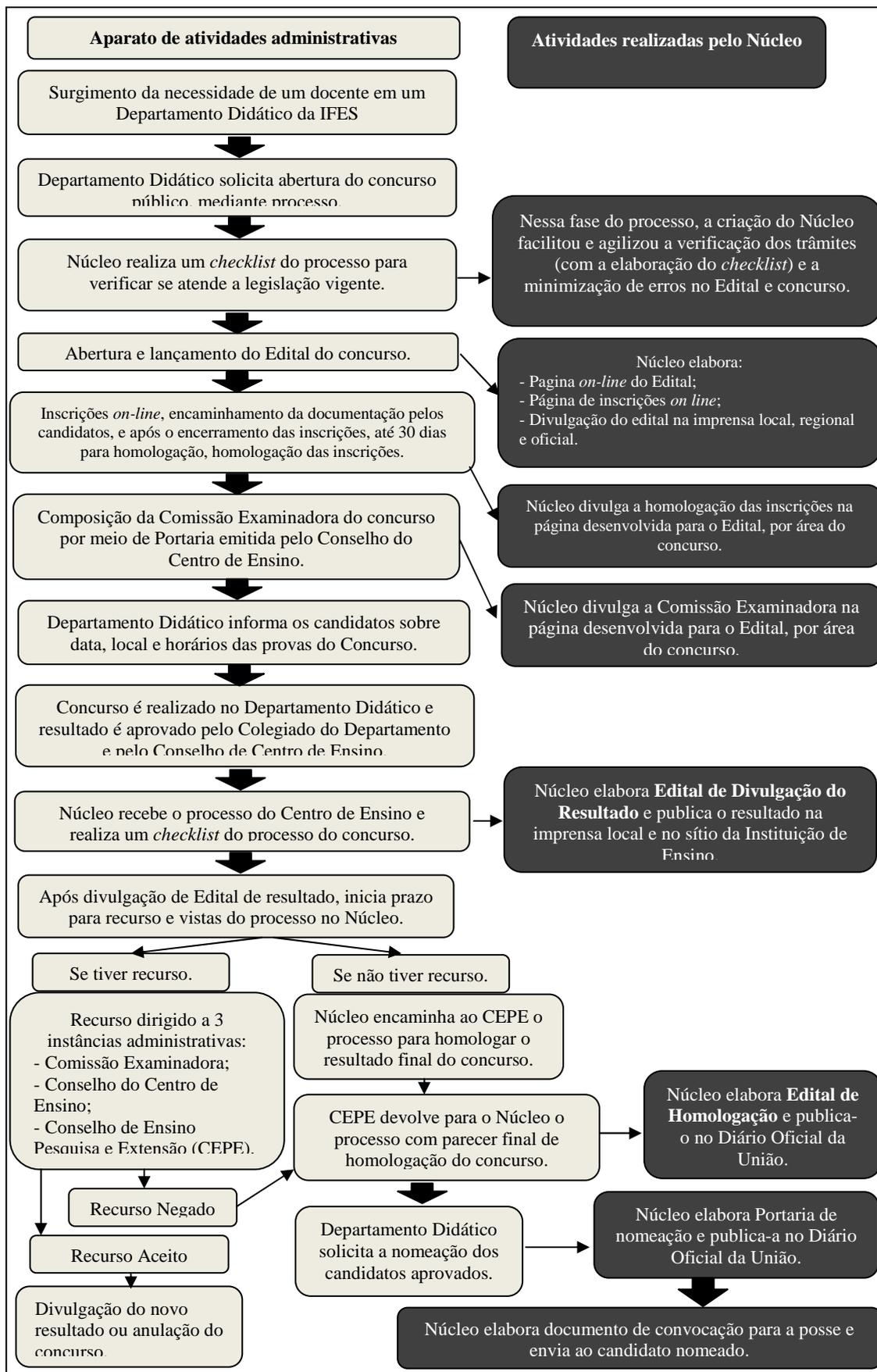


Figura 4: Procedimentos de atividades para realização de Concurso Público

Fonte: elaborado pelos autores

5. Apreciação crítica e comparativa entre a teoria e o caso prático

Essa seção apresenta a apreciação das relações existentes entre as teorias de aprendizagem de Senge (1990), Kim (1993, 1998) e Probst e Büchel (1997) e o caso do Núcleo de Concurso Docente da Instituição Federal de Ensino Superior pesquisada.

5.1. Apreciação do caso prático sob a perspectiva teórica de Senge (1990)

O processo de aprendizagem defendido por Senge (1990) sugere cinco disciplinas, que representam um conjunto de práticas de aprendizagem. Inicialmente, através das disciplinas domínio pessoal e modelos mentais, o autor foca o indivíduo, seu processo de autoconhecimento, de clarificação de objetivos e projetos sociais. No local em estudo, o domínio pessoal foi identificado por meio da postura pró-ativa dos servidores frente à necessidade de conhecimento da nova Resolução regulamentadora dos concursos docentes, e também através do desenvolvimento de melhores procedimentos de trabalho no Núcleo. Quanto aos modelos mentais, tendo em vista a mudança de uma legislação vigente na Instituição há vinte e cinco anos, cada servidor do Núcleo precisou elaborar modelos mentais relativos aos processos de trabalho, adaptando-os às necessidades que se apresentaram no setor.

Em sequência, Senge (1990) desloca seu foco para o grupo pela visão compartilhada e aprendizagem em grupo. A visão compartilhada foi identificada através da socialização dos modelos mentais inicialmente elaborados individualmente por cada servidor do Núcleo, o que trouxe ao grupo a necessidade de adoção de procedimentos padronizados de trabalho para um melhor desenvolvimento das atividades. Esse compartilhamento permitiu que os servidores do Núcleo tivessem uma mesma imagem do padrão de trabalho a ser seguido. Referente à aprendizagem em grupo, a efetivação desta foi verificada na realização de reuniões periódicas entre os membros do Núcleo, as quais ocorriam com o intuito de definir e modificar coletivamente os processos de trabalho e institucionalizar padrões e procedimentos.

Por fim, através da disciplina pensamento sistêmico, o autor aborda a aprendizagem no nível da organização pelo pensamento sistêmico. Este foi identificado na unidade pesquisada pela disseminação do novo conhecimento adquirido pela equipe ao restante da Instituição, por meio de seminários, manuais de procedimentos, *checklists*, *CDs* e cursos específicos. O pensamento sistêmico também foi percebido por meio dos *feedbacks* que a equipe recebeu após a realização dos primeiros concursos com a nova legislação regulamentadora. Tais *feedbacks* proporcionaram redimensionamento dos procedimentos e alterações na Resolução regulamentadora.

Verificou-se desta forma a efetivação a aprendizagem no Núcleo de Concurso Docente da instituição pesquisada segundo os postulados de Senge (1990). Isto permitiu identificar como ocorreu a assimilação das informações para cada indivíduo e como estes partilhavam o conhecimento adquirido com os outros integrantes de grupo. Cada procedimento adotado (“disciplina”) foi essencial para a efetivação da aprendizagem nesse contexto.

5.2. Apreciação do caso prático sob a perspectiva teórica de Kim (1993, 1998)

A partir das informações obtidas junto ao setor analisado, pode-se observar que existe grande semelhança do processo de aprendizagem desenvolvido no Núcleo de Concurso Docente com o processo de aprendizagem descrito por Kim (1993, 1998). Conforme apresentado no referencial teórico, o autor propôs um modelo integrado de aprendizagem individual e organizacional, sendo esta consequência daquela. Em diversos momentos pode ser observada essa relação no local estudado, pois quando o Núcleo foi criado, a distribuição das tarefas a serem desempenhadas pelo grupo foi individualizada. Posteriormente, houve a socialização dos novos conhecimentos, juntamente com levantamento e discussão de dúvidas e sugestões entre os membros do setor.

A partir das reuniões de socialização, foi possível ao grupo estabelecer, em conjunto, padrões para os principais procedimentos, o que proporcionou a definição dos modelos mentais. Posteriormente, esses modelos mentais foram disseminados na Instituição através dos manuais e *checklists* produzidos pelo Núcleo. Para Kim (1993), os modelos mentais representam a visão de uma pessoa sobre o mundo e ajudam na transformação da aprendizagem individual em aprendizagem organizacional.

O autor subdivide os modelos mentais em *modelos mentais informais* e *modelos mentais compartilhados*, que se relacionam com os dois tipos de aprendizagem por ele propostos: aprendizagem conceitual e operacional. Nesse sentido, foi possível constatar a ocorrência no Núcleo, dos dois níveis de aprendizagem descritos por Kim (1993, 1998). A aprendizagem operacional, chamada de ciclo único, relacionada com o envolvimento e comprometimento dos indivíduos com o trabalho, ficou evidenciada através da seriedade e responsabilidade com que são executadas as tarefas diárias, demonstrando o grande comprometimento da equipe.

Por sua vez, a aprendizagem de ciclo duplo – chamada pelo autor de aprendizagem conceitual – refere-se às reflexões sobre os motivos pelos quais as coisas são realizadas, conduzindo a novas estruturas no modelo mental. Tal aprendizagem também ficou demonstrada, através das mudanças efetivadas nos procedimentos de trabalho após a identificação de algumas dificuldades na operacionalização dos certames por parte dos envolvidos. Tais mudanças acarretaram modificações nos modelos mentais dos servidores do Núcleo, para que houvesse uma nova padronização das tarefas, efetivando, assim, a aprendizagem organizacional.

5.3. O caso prático sob a perspectiva teórica de Probst e Büchel (1997)

Para que ocorra a transição da aprendizagem individual para a organizacional, é necessária a existência de três fatores: comunicação, transparência e integração (PROBST e BÜCHEL, 1997). O processo de comunicação deve ser acessível e transparente a todos os membros da organização. No Núcleo de Concurso Docente foi identificado que os processos de comunicação utilizados pela equipe permitiram a cada indivíduo explicitar seus modelos mentais através de discussões e reflexões, com vistas a generalizações e padronização de processos de trabalho. Além disso, verificou-se que a comunicação acessível e transparente também ocorreu no processo de disseminação dos novos padrões de trabalho aos outros atores envolvidos nos procedimentos docentes, como Departamentos Didáticos e Centros de Ensino.

Além da comunicação e transparência, Probst e Büchel (1997) determinam que é preciso que ocorra integração para ultrapassar a lacuna entre a aprendizagem individual e a organizacional. Para os autores, se o conhecimento dos indivíduos estiver disponível a todos os membros da organização, então estes indivíduos serão capazes de integrar suas ações no conjunto organizacional. No caso em estudo, identificou-se que o conhecimento é compartilhado tanto entre os membros da equipe, quanto entre a equipe e os outros atores envolvidos.

No nível da equipe, verificou-se que, devido a criação de diferentes mecanismos de orientações sobre os procedimentos de trabalho relacionados à legislação interna regulamentadora de concursos, as atividades realizadas pelo Núcleo podem ser desempenhadas por qualquer dos servidores que ali trabalham e os servidores novos que venham a trabalhar no setor também têm condições de aprender todas as tarefas.

Quanto à integração no nível organizacional, constatou-se que a mesma é promovida através das diversas formas de disseminação do conhecimento realizadas pelo Núcleo, como seminários com a finalidade de apresentar a nova legislação e repassar os novos padrões adotados para os procedimentos, manuais, *checklists*, cursos específicos e CDs contendo

modelos de documentos necessários durante a realização do certame e para posterior instrumentalização dos processos administrativos.

6. Considerações finais

A realização deste estudo teve como inspiração os diferentes enfoques teóricos-conceituais a respeito da aprendizagem individual e organizacional de Senge (1990), Kim (1993, 1998) e Probst e Büchel (1997). Objetivou-se investigar a ocorrência dessa aprendizagem no Núcleo de Concurso Docente de uma Instituição Federal de Ensino Superior, a partir da nova legislação regulamentadora de concursos adotada pela Instituição. Com a execução desta pesquisa pode-se verificar a complexidade e a relevância do tema em estudo, no contexto das instituições públicas, haja vista a necessidade de prestação de serviços eficientes à sociedade.

Ao se confrontar os elementos das três principais teorias abordadas pela pesquisa com os procedimentos praticados pelo Núcleo do estudo de caso analisado, pode-se averiguar a ocorrência da aprendizagem a nível individual e organizacional, assim como a transição entre esses níveis. No tocante a teoria de Senge (1990), foi possível identificar em suas cinco disciplinas ligações com o aprendizado individual (domínio pessoal e modelos mentais) e grupal (visão compartilhada e aprendizagem em grupo), finalizando com o aprendizado em nível de organização (pensamento sistêmico). Todas essas ligações foram observadas no estudo de caso analisado, demonstrando a pertinência dessa perspectiva teórica para o exemplo considerado.

No que tange a perspectiva teórica de Kim (1993, 1998), tem-se um modelo integrado de aprendizagem individual e organizacional, bem como o conceito de modelos mentais informais (aprendizagem operacional, ciclo único) e modelos mentais compartilhados (aprendizagem conceitual, ciclo duplo), os quais se mostram bastante correlatos ao caso prático estudado, confirmando a eficácia da sua utilização para o contexto avaliado nesse trabalho.

Com relação aos estudos de Probst e Büchel (1997), os autores apresentam três fatores necessários para a ocorrência da transição entre a aprendizagem individual e organizacional: comunicação, transparência e integração. Esses três fatores foram amplamente identificados nas experiências relatadas no caso em estudo, evidenciando a conexão existente entre esse enfoque teórico-conceitual e o exemplo prático em uma instituição de ensino superior.

A realização deste estudo colaborou para um melhor entendimento a respeito dos processos de aprendizagem ocorridos no Núcleo de Concurso Docente da instituição pesquisada. As contribuições da pesquisa remetem a forma como o núcleo organizou-se diante das mudanças impostas e pela operacionalização dos procedimentos adotados para efetivação da aprendizagem. Reflexões sobre a necessidade de aprendizado permanente por parte das organizações públicas se fazem pertinentes, tanto da perspectiva indivíduo como da perspectiva coletiva, visando fazer frente às crescentes demandas da sociedade por serviços públicos eficientes e de qualidade.

Como limitações da pesquisa pode-se mencionar o fato de ter sido realizado o estudo de caso em uma única unidade de análise. A inferência dos procedimentos de aprendizagem encontrados limita-se a unidade pesquisada. Para trabalhos futuros, sugere-se a realização de estudos abrangendo outros servidores envolvidos na realização dos concursos docentes, tanto na Pró-Reitoria de Recursos Humanos como nos Departamentos Didáticos da Instituição, visando realizar comparações sobre dificuldades e procedimentos adotados para efetivação da aprendizagem.

Referências Bibliográficas

Argyris, C.; Schön, D. *Organizational learning II: theory, method and practice*. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1996.

Chemla, E. A reforma da formação para as carreiras da ENA-França: como formar profissionais para a condução de mudanças na administração pública. *Revista do Serviço Público*. Brasília, 56(2), abr./jun. 2005, p. 217-224.

Fiol, C. M. Consensus, diversity, and learning in organizations. *Organization Science*, 5(3), aug. 1994, p. 403-419.

Gil, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

Godoy, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 35(2), mar./abr. 1995, p. 57-63.

Kim, D. H. The link between individual and organizational learning. *Sloan Management Review*, 35 (1), p. 37-50, 1993.

Kim, D. H. *O elo entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional*. In: Klein, D. A. *A gestão estratégica do capital intelectual*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

Köche, J. C. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa*. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

Meirelles, H. L. *Direito Administrativo Brasileiro*. 30. ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

Probst, G. J. B.; Büchel, B. S. *Organizational Learning*. Hemel Hempstead: Greenwich, 1997.

Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, P. B. *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: McGrall-hill Interamericana do Brasil Ltda, 2006.

Selltiz, C.; Wrightsman, L. S.; Cook, S. W. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: Herder, 1972.

Senge, P. *A quinta disciplina: arte e prática da organização de aprendizagem*. São Paulo: Best Seller, 1990.

Triviños, A. N. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2007.

Yin, R. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.