

O Lugar da Desaprendizagem nas Vivências de Aprendizado de Gestores

HENRIQUE GERALDO RODRIGUES

Universidade Presbiteriana Mackenzie

hgrodrigues@hotmail.com.br

ÁREA TEMÁTICA: Estudos Organizacionais

TÍTULO: O Lugar da Desaprendizagem nas Vivências de Aprendizado de Gestores

Resumo

Os estudos sobre desaprendizagem têm se voltado preponderantemente para o nível organizacional, em detrimento da compreensão do fenômeno em seu nível individual. Observa-se, ainda, que as definições de desaprendizagem individual não são oriundas de elementos empíricos, o que contribui para a fragilidade e confusão conceitual que marcam o desenvolvimento teórico da desaprendizagem nas organizações. Assim, por meio de um estudo qualitativo básico, foram identificadas e analisadas as formas pelas quais a desaprendizagem apresenta-se na vivência de aprendizado profissional de gestores. Os resultados mostram que os novos aprendizados levaram a mudanças na forma como o conhecimento individual é expresso, sendo que a alteração observada não é no conteúdo dos conhecimentos anteriores, e sim no modo em que estes são articulados, juntamente com os novos conhecimentos, para a formulação de novas interpretações pelo indivíduo. A desaprendizagem individual apresenta-se não como o abandono de valores e pressupostos, mas como a aquisição de novas informações e comportamentos que contribuem para a mudança almejada e a melhoria do desempenho, nos níveis individual e organizacional. O estudo contribui para as discussões centradas no desenvolvimento conceitual da ideia de desaprendizagem individual.

Palavras-chave: desaprendizagem individual, aprendizagem na vida profissional, conhecimento individual.

ABSTRACT

Studies on unlearning have been overwhelmingly orientated towards the organizational level, at the expense of understanding the phenomenon on an individual level. One also observes that the definitions of individual unlearning are not derived from empirical elements, which contributes towards fragility and a conceptual misunderstanding that come to symbolize the theoretical development of unlearning in organizations. Thus, by means of a basic qualitative study the forms through which unlearning presents itself in the professional experience of learning managers was identified and analysed. The results show that the new learning led to changes in how individual knowledge is expressed, in that previous knowledge was not exactly modified in its content but more in the way it was articulated along with the new knowledge, for the formulation of interpretations by the individual. The individual unlearning is shown not as the discarding of values and assumptions, but as the acquisition of new information and behaviours that contribute to the desired change and performance improvement at the individual and organizational levels. This study contributed to discussions centralized around the conceptual development of the idea surrounding individual unlearning

Keywords: individual unlearning, learning in working life, individual knowledge.

INTRODUÇÃO

Desde a contribuição seminal de Hedberg (1981) – o qual considerava que, em decorrência de ambientes turbulentos, o conhecimento torna-se obsoleto e por isso precisa ser renovado – a ideia de desaprendizagem nas organizações tem sido considerada como um importante mecanismo facilitador dos processos de mudança organizacional e de reformulação estratégica (Akgün, Byrne, Lynn, & Keskin, 2007; Martin de Holan & Phillips, 2004; Navarro & Moya, 2005; Nystrom & Starbuck, 1984; Prahalad & Bettis, 1986; Tsang & Zahra, 2008).

Contudo, os estudos sobre o tema tendem a focar a desaprendizagem em seu nível organizacional, em detrimento da compreensão do fenômeno em seu nível individual. Chama à atenção o fato de que as definições propostas para a desaprendizagem individual (Becker, 2005; Cegarra & Dewhurst, 2003; Hislop, Bosley, Coombs, & Holland, 2013; Tsang & Zahra, 2008) não estejam baseadas em resultados de estudos empíricos, o que contribui para a fragilidade e confusão conceitual que marcam o desenvolvimento teórico da desaprendizagem nas organizações (Akgün *et al.*, 2007; Martin de Holan & Phillips, 2004; Tsang & Zahra, 2008).

Easterby-Smith, Crossan e Nicolini (2000) apontaram para o amplo entendimento de que, nas organizações, a aprendizagem pode ser considerada em seus níveis individual, grupal e organizacional e, mais recentemente, Antonello e Godoy (2011) identificaram estudos que têm dado foco ao nível societal e interorganizacional da aprendizagem. Contudo, argumenta-se que, independentemente do nível analisado, é preciso considerar que a aprendizagem organizacional sustenta-se no indivíduo e em suas interações nos diversos níveis, pois são as pessoas quem detêm o papel de agentes de aprendizagem (Antonello & Godoy, 2011; Argyris, 1991; Crossan, Lane, White, & Djurfeldt, 1995) e tornam possível o desenvolvimento dos mecanismos organizacionais de aprendizagem facilitadores do processo de mudança (Dodgson, 1993).

Desse modo, partindo do entendimento de que a desaprendizagem toma lugar no processo de aprendizagem individual, o objetivo neste trabalho foi, por meio de uma exploração inicial, identificar e analisar as formas pelas quais a desaprendizagem apresenta-se na vivência de aprendizado profissional de gestores. Como objeto de estudo foram tomadas situações de aprendizado vivenciadas pelos gestores e tidas como significativas para suas vidas profissionais, a partir das quais a desaprendizagem foi examinada pela perspectiva das definições propostas pelos autores considerados para o estudo (Becker, 2005; Cegarra & Dewhurst, 2003; Cegarra-Navarro & Moya, 2005; Hislop *et al.*, 2013; Tsang & Zahra, 2008).

Com este estudo, portanto, pretendeu-se apresentar uma contribuição de natureza teórica, centrada nas discussões em torno do desenvolvimento conceitual da ideia de desaprendizagem individual.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A aprendizagem individual nas organizações

Diferentes perspectivas são adotadas para analisar e explicar a aprendizagem nas organizações. Antonello e Godoy (2010) mapearam pelo menos sete perspectivas teóricas – psicológica, sociológica, antropológica, ciência política, histórica, econômica e ciência da administração – cada qual concorrendo entre si por meio de seus pressupostos. Justamente por essa polissemia ontológica, Easterby-Smith e Araujo (2001) haviam proposto a distinção das abordagens de aprendizagem por meio de duas visões, a técnica e a social. Pela visão técnica, a ênfase é sobre a aprendizagem pelo processamento, interpretação e resposta a informações internas e externas à organização, em que o aprendizado na organização ocorre pela aquisição de conhecimentos potencialmente úteis para o seu desempenho (Huber, 1991). De outro modo, a perspectiva social volta o seu foco para a aprendizagem que emerge das interações

sociais no ambiente de trabalho, com ênfase na maneira pela qual as pessoas atribuem significado a suas experiências de trabalho.

Antonello e Godoy (2010) esclarecem que há basicamente duas visões sobre a relação entre a aprendizagem organizacional e o processo de aprendizagem individual do ponto de vista psicológico. Numa, a aprendizagem organizacional é uma analogia da aprendizagem individual, em que os processos individuais de aprendizagem são tomados para se compreender o processo de aprendizagem organizacional. Pela outra visão, a aprendizagem individual é a base para a aprendizagem organizacional, pelo o que o conhecimento da organização é uma decorrência da aquisição de conhecimentos pelos indivíduos que a compõe. Logo, neste trabalho foi adotada a segunda visão, pela compreensão segundo a qual o conhecimento organizacional não se trata de um produto, e sim de um processo, baseado na criação de conhecimentos pelas pessoas que compõem a organização.

As abordagens da construção social representam uma das perspectivas psicológicas para a aprendizagem na organização e, conforme apontado por Easterby-Smith *et al.* (2000), contribuíram de modo significativo para o aprofundamento da compreensão da aprendizagem, ao modificar a ideia tradicional de que a aprendizagem ocorre apenas na mente dos indivíduos ou nas estruturas e sistemas organizacionais. Pela visão da construção social, os processos cognitivos são considerados como sendo socialmente mediados pela interpretação no contexto social, em que o conhecimento é criado principalmente de conversações e interações entre as pessoas (Easterby-Smith *et al.*, 2000; Shipton & DeFillippi, 2001).

Além de a aprendizagem não constituir-se em uma atividade individual, Brown e Duguid (1991) asseveram que o que é aprendido está profundamente ligado com as condições em que é aprendido, ou seja, a compreensão formulada pelas pessoas é mediada por diversos elementos contextuais, como as circunstâncias sociais e físicas do ambiente e as histórias e as relações sociais das pessoas envolvidas. Desse modo, de acordo com Shipton e DeFillippi (2011), a aprendizagem na organização passa pelos processos individuais de interpretação e produção de sentidos, socialmente mediados e contextualmente situados.

Sob essa perspectiva, Illeris (2004) propôs um modelo para analisar a aprendizagem na vida profissional e no ambiente de trabalho, baseado no entendimento de que o aprendizado humano ocorre por meio um processo de interação social entre o indivíduo e o seu ambiente, no qual ele recebe diversas influências e impulsos, que poderão ser absorvidos por meio de processos psicológicos de interpretação e aquisição de aprendizados. Para o autor, ainda que o local de trabalho seja central no processo de aprendizagem do indivíduo, a vida profissional representa o *continuum* pelo qual a aprendizagem relacionada ao trabalho toma lugar em outras situações, como treinamentos, no contato com clientes, usuários e fornecedores, sindicatos e outros contextos mais particulares relacionados ao trabalho.

O modelo de aprendizagem na vida profissional (Figura 1) proposto por Illeris (2004) parte de dois elementos centrais, a prática no trabalho e a identidade do trabalho. A área de prática no trabalho é o campo onde a aprendizagem no local de trabalho acontece. É na área de prática do trabalho que se dá o ponto de interação do ambiente de aprendizagem técnico-organizacional (condições mercadológicas e tecnológicas que determinam as condições de aprendizagem) e o ambiente de aprendizagem sócio-cultural (questões sociais e culturais que determinam as possibilidades de aprendizagem). Essa representação pretende mostrar que a aprendizagem que ocorre no local de trabalho é originada do cenário técnico-organizacional e social em que os trabalhadores estão inseridos.

O segundo elemento central do modelo, a identidade do trabalho, posiciona-se na dimensão individual do modelo e diz respeito à vida profissional do indivíduo. Como destaca Illeris (2004), o campo da identidade do trabalho é representado pelo encontro dos elementos de influência advindos do campo da prática de trabalho, do conteúdo e da dinâmica de aprendizagem individual.

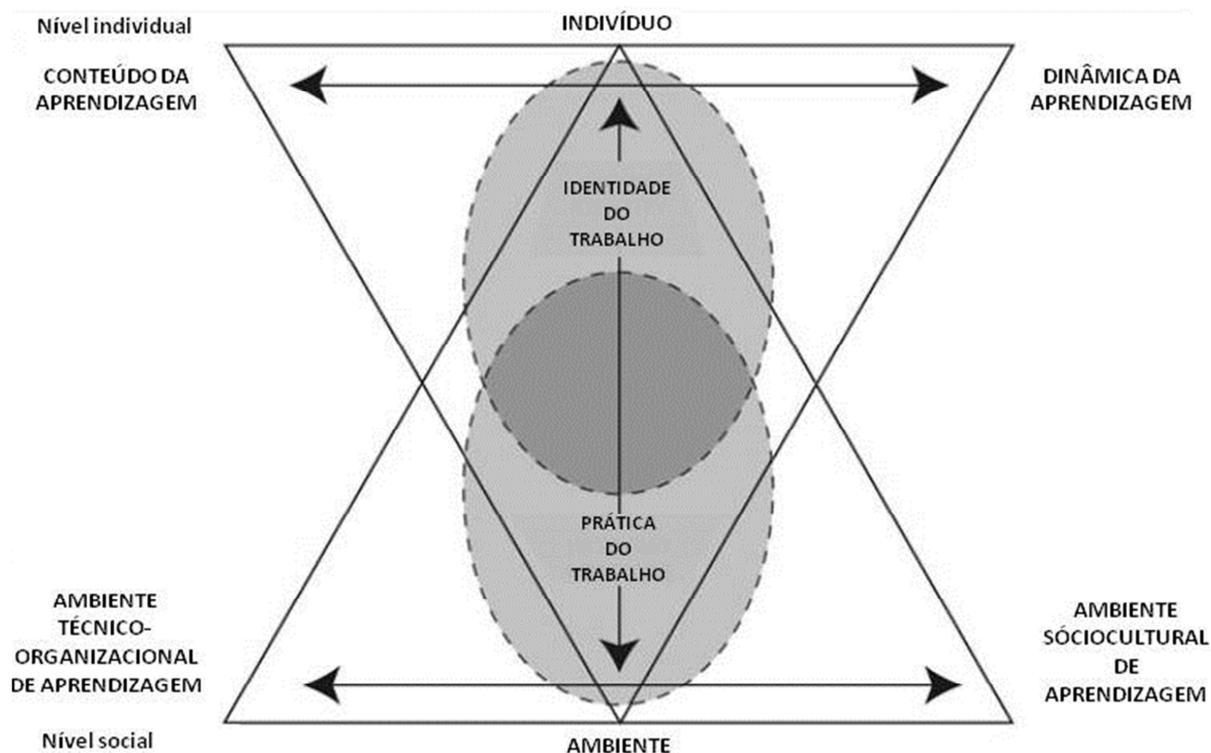


Figura 1. Modelo de aprendizagem na vida profissional.

Fonte: elaborado pelos autores, com base em Illeris (2004).

O autor informa que a identidade é tanto individual (dimensão relativa a uma experiência de individualidade e um curso de vida coeso), quanto social (dimensão concernente à experiência que se forma por meio na posição na comunidade social). O conteúdo da aprendizagem diz respeito ao objeto do aprendizado (conhecimentos, habilidades) e a dinâmica da aprendizagem refere-se ao processo subjetivo de processamento e aquisição do aprendizado (como motivação e emoções).

O modelo de aprendizagem individual proposto por Illeris (2004) engloba, desse modo, a inter-relação dinâmica entre os níveis individual e social da aprendizagem na vida profissional, cujos elementos somente ganham sentido uns em conexão com os outros, em um processo de influência mútua. As linhas com setas duplas constantes do modelo têm o papel de evidenciar a conexão entre os elementos interníveis, que são articulados entre si; sua dissociação somente é possível do ponto de vista analítico. No modelo, a área de sobreposição entre os campos da identidade do trabalho e da prática de trabalho tem justamente o propósito de salientar a interação dialética existente entre o mundo objetivo que está presente na experiência subjetiva, e as percepções e ações subjetivas que, ao mesmo tempo, agem sobre o mundo objetivo.

Nesse sentido, o modelo de aprendizagem na vida profissional (Illeris, 2004) foi adotado como parâmetro de análise das vivências de aprendizagem dos sujeitos, o que implica a visão adotada neste trabalho sobre como a aprendizagem individual ocorre no contexto organizacional: a aprendizagem humana baseia-se em uma construção social, em que os processos cognitivos individuais de interpretação e produção de sentidos são mediados pelas interações entre as pessoas no contexto de ação (Brown & Duguid, 1991; Illeris, 2004).

Conhecimento individual

Como exposto, a aprendizagem organizacional tem como foco o desenvolvimento da capacidade da organização de adquirir e criar os conhecimentos necessários a sua

sobrevivência e competitividade (Bennet & Bennet, 2004). Ainda que a relação entre a aprendizagem e a criação de conhecimento seja conceitualmente clara, o mesmo não se aplica à definição de conhecimento, como mostra Zins (2007). Desse modo, nesta seção são discutidas algumas definições afins ao propósito do trabalho e que nortearam a investigação de campo e a análise dos resultados.

Nonaka (1994), inspirando-se nas teorias da construção social, parte do entendimento de que os indivíduos representam o ponto de partida no processo de criação de conhecimento organizacional. Para o autor, o conhecimento na organização é essencialmente criado pelos indivíduos, cabendo à organização, nesse âmbito, propiciar o contexto social e mecanismos de suporte adequados para a criação de conhecimento pelos seus membros. A definição de conhecimento assumida por Nonaka (1994, p. 15) tem uma base filosófica – “crença verdadeira justificada” – no sentido de que, ao representar uma crença pessoal, o conhecimento é tido como “um processo humano dinâmico de justificação das crenças pessoais, como parte de uma aspiração pela verdade”.

Em consonância com a noção de aprendizagem como interpretação e produção de sentidos, Alavi e Leidner (2001, p. 109), ao buscarem uma distinção dentre conhecimento e informação, fornecem uma definição útil para os propósitos deste estudo: “conhecimento é informação contida na mente dos indivíduos: é informação personalizada (que pode ou não ser nova, original, útil ou precisa) relacionada a fatos, procedimentos, conceitos, interpretações, idéias, observações e julgamentos”.

Nota-se que o foco das duas definições (Alavi & Leidner, 2001; Nonaka, 1994) é voltado para o conhecimento como o estado de crenças e interpretações geradas pelos indivíduos. Contudo, se considera que o conhecimento possui um traço relativo à capacidade do indivíduo para a ação, em relação ao que a visão de Hoslapple e Joshi (2004) revela-se oportuna. Para os autores, o conhecimento individual é aquele que a pessoa é capaz de aplicar na execução de atividades que requerem a manipulação de conhecimento da organização. É importante ressaltar que, assim como a interpretação gerada pelo indivíduo é contextual, o grau em que ele aplica o seu conhecimento na ação pelo também é influenciado por elementos do contexto organizacional.

Desse modo, a noção de conhecimento individual adotada nesta pesquisa engloba os elementos contidos nas definições apresentadas, com ênfase no entendimento de que o conhecimento é subjacente às crenças e interpretações geradas pelo indivíduo, bem como aos seus comportamentos.

Desaprendizagem individual nas organizações

Para Hedberg (1981), a desaprendizagem representava um processo de renovação do conhecimento, que passa pela ação de descarte de conhecimentos obsoletos e equivocados. Por meio da renovação do conhecimento, em um contexto em que as organizações necessitam de conhecimento para sobreviver e competir, o aprendizado se daria de modo mais fácil se antes ocorresse a desaprendizagem.

Posteriormente, Huber (1991), em seu esquema de constructos e processos associados à aprendizagem organizacional, situou a desaprendizagem como um dos elementos do processo de interpretação de informação, ou seja, aquele em que à informação distribuída são dadas interpretações compartilhadas. O autor salienta que uma entidade pode tanto desaprender comportamentos, quanto desaprender restrições sobre o comportamento, pelo o que a desaprendizagem em seu esquema tinha o objetivo de enfatizar a diminuição na gama de comportamentos potenciais na organização. Huber (1991) associa a ideia de esquecimento à desaprendizagem, destacando que a palavra esquecer significa, além de perder a lembrança de algo, o ato de desconsiderar intencionalmente.

A partir das contribuições seminais de Hedberg (1981) e Huber (1991), outros autores abordaram a questão da desaprendizagem organizacional, associando-a tanto à ideia de esquecimento de comportamentos e rotinas não que se mostram mais úteis à organização (Argote, 1999; Dodgson, 1993), quanto ao ato de remover ou eliminar conhecimentos, crenças, hábitos e rotinas para a aquisição de novos conhecimentos ou práticas (Akgün *et al.*, 2007; Akgün, Lynn, & Byrne, 2003; Martin de Holan & Phillips, 2011; Navarro & Moya, 2005; Tsang & Zahra, 2008).

Sobre a ocorrência do fenômeno no nível do indivíduo, Cegarra e Dewhurst (2003) pontuam que a desaprendizagem individual refere-se à capacidade da pessoa de refletir sobre o seu desempenho, no sentido de identificar e promover ações que resultarão em melhorias no desempenho. Os autores apontam três fases no processo de desaprendizagem do indivíduo: identificação de problemas, alteração de padrões cognitivos estabelecidos e o desenvolvimento de novas estruturas de interpretação para uso futuro.

Partindo de tais postulados, Cegarra-Navarro e Moya (2005) tomam a desaprendizagem individual como necessária à desaprendizagem no nível organizacional e sugerem que a desaprendizagem pelo indivíduo passa pela adoção de uma visão e atitudes que facilitem o próprio desaprendizado.

Também Becker (2005) aborda a desaprendizagem como um processo pelo qual indivíduos e organizações tomam consciência de aprendizados, pressupostos e quadros mentais estabelecidos, que são questionados para permitir a aquisição de novas informações e comportamentos que favoreçam a mudança desejada para a organização. Observa-se que a definição proposta pela autora promove uma equiparação da desaprendizagem individual com a organizacional, não destacando possíveis características específicas de um e outro processo.

Tsang e Zahra (2008) também consideram que a desaprendizagem no nível organizacional requer a do nível individual. Para os autores, a desaprendizagem individual envolve a situação em que a pessoa se conscientiza que determinados elementos de conhecimento por ela possuídos não têm mais validade ou utilidade, pelo o que ela interrompe a execução de determinada rotina, favorecendo a desaprendizagem no nível organizacional, por meio da eliminação de antigas rotinas. É importante ressaltar que a noção de Tsang e Zahra (2008) não pressupõe, necessariamente, a implementação de novas rotinas.

Já Hislop *et al.* (2013) argumentam em torno de dois tipos básicos de desaprendizagem individual. O primeiro, a desaprendizagem comportamental, refere-se ao desaprender práticas, atividades ou rotinas, as quais têm limitado impacto sobre os pressupostos e valores pessoais. O segundo tipo trata-se da desaprendizagem cognitiva e diz respeito a abandonar ou abrir mão de valores e pressupostos, e, por isso, representa um desaprender conteúdos arraigados. Para os autores, a desaprendizagem é estimulada e conformada tanto por eventos de mudança interna ou externa à organização, quanto por experiências pessoais que evidenciam a ineficácia do comportamento ou curso de ação adotado.

Pelo exposto, a despeito dos sentidos diversos em que o termo é empregado, é possível verificar dois elementos em comum nas proposições dos autores. Primeiro, as definições apresentadas pressupõem a ideia de que, para desaprender, alguma alteração deve ocorrer no conhecimento prévio e relativo à situação que representa o objeto da desaprendizagem. Segundo, a desaprendizagem deve levar a mudanças no comportamento do indivíduo que representem uma resposta às demandas de mudança organizacional ou de melhoria de desempenho. Assim, neste trabalho a desaprendizagem individual foi analisada a partir da perspectiva oferecida pelas definições discutidas anteriormente.

METODOLOGIA

O presente estudo é de natureza qualitativa (Creswell, 2007) e baseado no paradigma interpretativista (Guba & Lincoln, 1994), uma vez que se partiu de uma ontologia baseada no

relativismo, ou seja, do entendimento de que as realidades são múltiplas e socialmente construídas, e objetivou-se apreender os significados atribuídos pelos sujeitos a uma situação experienciada. Para orientar a pesquisa, foi adotada a estratégia do estudo qualitativo básico (Merriam, 2002), cujo foco volta-se para o desvelamento e interpretação de significados atribuídos pelos sujeitos na construção da realidade social.

Para o levantamento dos dados foi feito o uso da entrevista qualitativa individual, tendo em vista que esta se caracteriza por proporcionar flexibilidade para a ordenação e formulação das questões durante a interação entrevistador e entrevistado (Godoi & Mattos, 2006). A busca pelos sujeitos deu-se de modo intencional, pelo o que foram identificados gestores de organizações de diferentes segmentos, no sentido de possibilitar a ampliação da gama de significados atribuídos ao fenômeno investigado. Foram entrevistados três gestores, em abril de 2014, cuja caracterização é feita por meio da Figura 2.

Do roteiro de entrevista constavam as seguintes questões: a) Para você, como ocorre o aprendizado na vida profissional? b) No seu caso, de que forma as organizações em que você trabalhou/trabalha participaram de seu aprendizado na vida profissional? c) Descreva uma situação profissional em que você adquiriu novos aprendizados e que tenha sido significativa para você. d) Por que você buscou esse novo aprendizado? O que provocou a necessidade desse novo aprendizado? e) De que forma esse aprendizado alterou a sua ação no trabalho? f) Algum conhecimento anterior ao novo aprendizado sofreu alteração? Como você descreve essa alteração?

Entrevistados	Cargo ocupado	Tipo/segmento da empresa em que atua
Gestor 1, homem	Superintendente	Associação comercial e industrial
Gestor 2, homem	Diretor técnico	Empresa de consultoria em gestão de negócios
Gestor 3, homem	Gestor de projetos	Organização de economia mista de grande porte de fomento aos pequenos negócios

Figura 2. Perfil dos gestores entrevistados.

Fonte: elaborado pelos autores.

Na análise dos dados foi aplicada a técnica da análise de conteúdo, conforme proposto por Bauer (2002), buscando-se o conhecimento expresso pelos sujeitos contido tanto nas unidades de significado, quanto em suas relações.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A apresentação e discussão dos resultados estão estruturadas em duas partes. Na primeira, discute-se inicialmente sobre a visão dos gestores entrevistados quanto às formas pelas quais o aprendizado tomou lugar em suas vidas profissionais e por meio das organizações em que atuaram ou atuam. Na sequência, são examinadas as situações desaprendizagem relatadas pelos gestores. Finalmente, na segunda parte, é feita a análise das formas pelas quais a desaprendizagem apresenta-se na vivência de aprendizado profissional de gestores.

A visão dos gestores sobre a aprendizagem na vida profissional

Pelos relatos dos gestores, observa-se que a visão deles sobre a aprendizagem na vida profissional coaduna com a perspectiva do modelo de aprendizagem na vida profissional de Illeris (2004), pela qual as pessoas aprendem por meio das interações sociais que ocorrem nos contextos de trabalho em que elas estão inseridas:

Eu acredito que o aprendizado na vida profissional não está limitado ao ensino formal ou ao que se aprende na sala de aula, ele acontece através dos relacionamentos interpessoais. A carga cultural que você acaba absorvendo desses relacionamentos – seja um bate papo

com um amigo, seja uma convivência com outra pessoa que tem a sua carga cultural – e o compartilhamento disso daí são tão significativos quanto o ensino formal. (Gestor 1).

Na trajetória profissional de uma pessoa, o aprendizado ocorre por duas correntes, uma acadêmica e conceitual, e outra que é a prática, a atuação nas empresas, em que você aplica e compartilha tudo aquilo que aprendeu na teoria. Mas você aplica esse conhecimento junto com outras pessoas e isso às vezes transforma aquilo que você sabe, proporcionando outros aprendizados. (Gestor 2).

Nesse processo, tanto o conteúdo, quanto a dinâmica da aprendizagem mostram-se influenciados por elementos dos cenários organizacionais e sociais vivenciados pelos gestores entrevistados, em consonância com a proposição de Illeris (2004) de que a aprendizagem que ocorre no local de trabalho é originada do contexto em que o sujeito encontra-se:

Eu acho que o aprendizado profissional é permitido também pela experiência do erro e de ver o que acontece com as pessoas em volta ou situações que foram vivenciadas dentro da organização e que deram certo ou errado. Então as empresas que eu passei por todas elas, elas propiciaram um ambiente muito propício para ver formas erradas de proceder com determinadas situações e também formas certas. (Gestor 2).

Agora, o meio também pode forçar essa busca por aprendizado. Competição força isso, disputa força isso. Quer dizer, se o ambiente aperta, pressiona para melhorar, você pode criar essa necessidade de aprendizado, de melhorar. Então a competição colabora muito com isso, não só o interior da pessoa. (Gestor 3).

Conforme os relatos indicam, a aprendizagem na vida profissional dos gestores entrevistados tomou lugar na inter-relação entre as dimensões individual e social, e na interação entre os elementos objetivos do trabalho e as experiências subjetivas que influíram na interpretação e atribuição de sentido aos próprios processos de aprendizagem. Tal visão mostra-se alinhada à perspectiva da construção social, sobre como a aprendizagem individual ocorre no contexto organizacional (Brown & Duguid, 1991; Illeris, 2004).

Em relação às situações de aprendizagem tidas pelos gestores como significativas para as suas vidas profissionais, quando solicitados a descrevê-las eles apontaram tanto para situações ocorridas tanto no local no trabalho, quanto em outros contextos (como treinamentos e no contato com clientes), o que evidencia que a aprendizagem na vida profissional toma lugar não só no local de trabalho, mas em outros momentos mais particulares (Illeris, 2004):

Então, eu acho que não foi um fato, foi um processo de aprendizado dividir esta sala com o [nome]. Então ele vinha, comentava um negócio [...] e eu aprendi a pensar política com ele, quando ele compartilhava as experiências dele comigo. (Gestor 1).

O aprendizado foi a questão de vivenciar na prática a importância de evitar a burocracia, evitar controle excessivo no processo. (Gestor 2).

Algo que mudou a minha perspectiva foi o [curso] Empretec, porque ele me mostrou que eu precisava ir muito mais além e esse ir além estava totalmente comigo. Tanto a busca de informações, quanto a iniciativa, eu acho que são as duas questões muito fortes e que realmente fizeram diferença na minha vida. (Gestor 3).

É possível notar que o conteúdo do aprendizado dos gestores mostra-se na forma de diferentes tipos de conhecimento. O conhecimento como um estado de crenças e interpretações geradas pelos sujeitos (Alavi & Leidner, 2001; Nonaka, 1994) mostra-se presente nos relatos dos gestores. Mas também se observa nas falas de alguns o conhecimento expresso como a capacidade de realizar uma atividade (Hoslapple & Joshi, 2004):

Se eu faço hoje política empresarial, se eu faço a gestão política da entidade, foi porque eu tive uma base de conhecimento de política, e quem me deu essa base foi o [nome], por meio da convivência. (Gestor 1).

A percepção disso me levou a sempre ter um viés nos trabalhos de consultoria que é a busca da desburocratização, isto é, não ter procedimentos, normas ou fazeres dentro da organização que não colaboram efetivamente para os objetivos que a empresa tem. (Gestor 2).

A desaprendizagem no contexto das situações de aprendizagem relatadas pelos gestores

As abordagens feitas em relação à desaprendizagem individual têm em comum a proposição de que a desaprendizagem pelo indivíduo envolve algum tipo de mudança nos conhecimentos possuídos pela pessoa, mudança essa expressa pelas ideias de alteração de padrões cognitivos (Cegarra & Dewhurst, 2003), adoção de novas atitudes (Cegarra-Navarro & Moya, 2005), aquisição de novas informações e comportamentos (Becker, 2005) ou de abandono de valores e pressupostos (Hislop *et al.*, 2013). Assim, com base em tais proposições, buscou-se compreender a forma pela qual o conhecimento individual foi alterado, a partir das situações de aprendizagem relatadas pelos gestores.

É interessante notar que, quando perguntados se os conhecimentos anteriores aos novos aprendizados sofreram alteração, os gestores tendem a refutar a ideia de que os aprendizados ou conhecimentos anteriores foram alterados em seu conteúdo. Para eles, parece ter havido mais uma mudança na forma como esse conteúdo é manipulado:

Não, eu não acredito que esses aprendizados novos que eu adquiri alteraram aprendizados anteriores, mas melhoraram a compreensão de outros aprendizados. É aquela tal história também, da mesma forma que nós há pouco dissemos que duas pessoas não leem o mesmo livro, a mesma pessoa também não lê o mesmo livro duas vezes. (Gestor 1).

Eu diria que os conhecimentos prévios, no caso o conhecimento da teoria, ele é importante para você partir de um início. Eu não diria que se alterou a teoria que eu tinha – marketing, finanças, a parte de planejamento – quer dizer, o ferramental é praticamente o mesmo, mas eu tive contato com algumas tecnologias, algumas metodologias... e o que você tem na verdade é uma desilusão, porque a administração na prática é muito mais difícil. (Gestor 2).

A transformação foi mais no sentido comportamental, mas que me fez usar o conhecimento que eu já tinha há algum tempo, me fez buscar novos conhecimentos. (Gestor 3).

Logo, as mudanças no conhecimento apontadas pelos gestores, que envolvem principalmente a ideia de um processo de construção do conhecimento individual, remetem a mudanças nas crenças e interpretações geradas (Alavi & Leidner, 2001; Nonaka, 1994):

Eu acredito que o conteúdo ele só agrega. Eu tinha uma visão limitada e tinha esse pensamento por conta dessa visão limitada. E partir do momento que você vai expandindo o seu conhecimento, a sua visão tende a mudar. (Gestor 1).

Eu acho que o que mudou com a experiência foi o realismo, um pouco de realismo pragmático. Enquanto estudante de administração, você tem a noção de que vai mudar o mundo, você vai radicalizar, inovar, que você criar um procedimento ou uma forma de gerir completamente diferente, ou que você vai chegar numa organização e vai fazer uma diferença que seja brutal. E com o tempo, com a vivência, a gente percebe que isso é a maior ilusão. (Gestor 2).

Eu vejo um aprimoramento, maturidade e de entendimento daquele conhecimento. (Gestor 3).

A forma pela qual os gestores descrevem a mudança em seu conhecimento individual aproxima-se do processo de desaprendizagem do indivíduo sugerido por Cegarra e Dewhurst (2003), pelo qual o sujeito promove alterações em seus padrões cognitivos, no sentido de desenvolver novas estruturas de interpretação, mais adequadas à resolução de problemas que estão impactando negativamente sobre o desempenho:

Eu acho que foi uma questão de abrir a minha visão para as oportunidades que eu buscava. Porque depois disso eu tive um processo de busca de oportunidades, não só busca de informações, pois a iniciativa faz com que você busque oportunidades e assim comecei a abrir outras frentes de oportunidades. (Gestor 3).

Salienta-se, neste ponto, a consideração de Cegarra-Navarro e Moya (2005), para os quais a desaprendizagem pelo indivíduo primeiro requer a adoção de uma atitude que facilite o próprio desaprendizado. Conforme o relato de um dos gestores, a resistência em adotar novos comportamentos mostra-se como um dos elementos que evidenciam o espaço em que a desaprendizagem pode tomar lugar no processo de aprendizagem individual:

Agora, eu sei que tem pessoas que talvez, para aprender um conteúdo, em função de suas crenças, de suas convicções, têm resistência em aprender. Então, tem algumas pessoas que têm que abandonar algumas convicções para chegar ao aprendizado. E muitas vezes ela vai ter dificuldade para abandonar as convicções e nunca vai ter acesso àquele conhecimento, àquela informação em função disso. (Gestor 1).

Essa noção é especialmente relevante para visão de desaprendizagem individual como a adoção de novos conhecimentos e comportamentos que facilitem a mudança desejada pela organização, para o que muitas vezes é necessário que o indivíduo conscientize-se dos aprendizados, pressupostos e quadros mentais estabelecidos (Becker, 2005).

Observa-se que a desaprendizagem relativa a práticas, atividades ou rotinas (Hislop *et al.*, 2013; Tsang & Zahra, 2008), ou seja, aquela em o indivíduo interrompe a execução de determinada atividade ou rotina, não é evidenciada pelas situações de aprendizagem na vida profissional descritas pelos gestores. Hislop *et al.* (2013) consideram que a desaprendizagem de rotinas pelo indivíduo representa um tipo de desaprendizagem com pouco impacto sobre os pressupostos pessoais, pois não envolve o abandono de conteúdos arraigados como no caso de crenças ou valores. Logo, poder-se-ia inferir que, para os gestores entrevistados, o tipo de mudança considerada relevante no conhecimento individual é a relativa às crenças e interpretações geradas.

Ainda, a ideia de desaprendizagem cognitiva como o abandono de valores e pressupostos, ou seja, de conteúdos arraigados, conforme proposto por Hislop *et al.* (2013), não é convergente com a visão dos gestores, pela qual a mudança no conhecimento individual ocorre por meio de um processo de agregação e aprimoramento de aprendizados:

Eu nunca tive que abandonar nada. O que a gente tem é um processo de agregar conhecimento, de agregar concepções e poderá 'espera aí, será que eu tinha razão naquela época, será que eu tenho razão agora...'. (Gestor 1).

Eu acho que é mais no sentido de agregar [os conhecimentos]. Tudo o que você aprende acaba ficando no seu cognitivo, no seu consciente e você vai formando o que você é. (Gestor 3).

CONCLUSÃO

A proposição feita por Nonaka (1994) de que o conhecimento humano representa um processo dinâmico de justificação das crenças pessoais, oferece importantes elementos para a compreensão dos resultados apresentados neste trabalho, acerca das formas pelas quais a desaprendizagem apresenta-se na vivência de aprendizado profissional de gestores.

Ao se procurar analisar o lugar que a desaprendizagem toma nas vivências de aprendizagem dos gestores, a noção de conhecimento como processo evidencia-se, uma vez que a visão dos sujeitos da pesquisa expressa o entendimento de que os novos aprendizados levaram a mudanças na forma como o conhecimento individual é expresso, em que os conhecimentos anteriores não foram modificados em seu conteúdo, mas sim no modo em que são articulados, juntamente com os novos conhecimentos, para a formulação de interpretações pelo indivíduo.

A partir da desaprendizagem, a mudança que se sugere ter ocorrido na estrutura de conhecimentos do sujeito é quanto aos tipos de informações contidas na mente da pessoa (Alavi & Leidner, 2001) e que serão manipuladas na expressão do conhecimento individual e das crenças pessoais (Nonaka, 1994). Logo, a forma pela qual a desaprendizagem insere-se nas vivências de aprendizagem dos gestores mostra-se menos como o abandono de valores e pressupostos (Hislop *et al.*, 2013), e mais como a aquisição de novas informações e comportamentos que contribuam para a mudança almejada (Becker, 2005) e a melhoria do desempenho (Cegarra & Dewhurst, 2003), nos níveis individual e organizacional.

Os resultados deste estudo contribuem para as discussões no âmbito dos estudos sobre desaprendizagem nas organizações, especificamente no que diz respeito ao desenvolvimento conceitual da ideia de desaprendizagem individual. Com base no entendimento de que são as pessoas quem detêm o papel de agentes de aprendizagem (Antonello & Godoy, 2011; Argyris, 1991; Crossan *et al.*, 1995) considera-se, ainda, que os resultados deste trabalho trazem implicações para os estudos sobre a desaprendizagem em seu nível organizacional, dado que as definições de desaprendizagem organizacional tendem a considerar a eliminação ou remoção de conhecimento na organização (Akgün *et al.*, 2003; Cegarra-Navarro & Moya, 2005; Hedberg, 1981).

REFERÊNCIAS

- Akgün, A. E., Byrne, J. C., Lynn, G. S., & Keskin, H. (2007). Learning process in new product development teams and effects on product success: a socio-cognitive perspective. *Journal of Engineering & Technology Management*, 24(3), 203–230.
- Akgün, A. E., Lynn, G. S., & Byrne, J. C. (2003). Organizational learning: a socio-cognitive framework. *Human Relations*, 56(7), 839–868.
- Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 107–136.
- Antonello, C. S., & Godoy, A. S. (2010). A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. *RAC*, 14(2), 310–332.
- Antonello, C. S., & Godoy, A. S. (2011). Aprendizagem organizacional e as raízes de sua polissemia. In C. S. Antonello & A. S. Godoy (Eds.), *Aprendizagem organizacional no Brasil*. Porto Alegre: Bookman.
- Argote, L. (1999). *Organization leaning: creating, retaining and transferring knowledge*. Boston: Kluwer Academic.
- Argyris, C. (1991). Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*, May/June, 99–109.
- Bauer, M. W. (2002). Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In M. W. Bauer & G. Gaskell (Eds.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes.

- Becker, K. L. (2005). Individual and organisational unlearning: directions for future research. *International Journal of Organisational Behaviour*, 9(7), 659–670.
- Bennet, A., & Bennet, D. (2004). The partnership between organizational learning and knowledge management. In C. W. Holsapple (Ed.), *Handbook on knowledge management*. New York: Springer.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning and innovating. *Organization Science*, 2(1), 40–57.
- Cegarra, J. G., & Dewhurst, F. W. (2003). Unlearning as a prior step in the creation of intellectual capital in the organizational context: an empirical investigation. *Knowledge and Process Management*, 12(3), 161–170.
- Cegarra-Navarro, J. G. C., & Moya, B. R. (2005). Business performance management and unlearning process. *Knowledge and Process Management*, 12(3), 161–170.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2nd ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Crossan, M. M., Lane, W. H., White, R. E., & Djurfeldt, L. (1995). Organizational learning: dimensions for a theory. *The International Journal of Organizational Analysis*, 3(4), 337–360.
- Dodgson, M. (1993). Organizational learning: a review of some literatures. *Organization Studies*, 14(3), 375–394.
- Easterby-Smith, M., & Araujo, L. (2001). Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In M. Easterby-Smith, J. Burgoyne, & L. Araujo (Eds.), *Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática*. São Paulo: Atlas.
- Easterby-Smith, M., Crossan, M., & Nicolini, D. (2000). Organizational learning: debates past, present and future. *Journal of Management Studies*, 37(6), 783–796.
- Godoi, C. K., & Mattos, P. L. C. L. (2006). Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In A. B. Silva, C. K. Godoi, & R. Bandeira-de-Mello (Eds.), *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Sage Publications.
- Hedberg, B. (1981). How organizations learn and unlearn. In *Handbook of organizational design*. Oxford: Oxford University Press.
- Hislop, D., Bosley, S., Coombs, C. R., & Holland, J. (2013). The process of individual unlearning: a neglected topic in an under-researched field. *Management Learning*, 0(0), 1–21.
- Holsapple, C. K., & Joshi, K. D. (2004). A Knowledge management ontology. In C. W. Holsapple (Ed.), *Handbook on knowledge management*. New York: Springer.
- Huber, G. P. (1991). Organizational learning: the contributing process and the literatures. *Organization Science*, 2(1), 88–115.
- Illeris, K. (2004). A model for learning in working place. *Journal of Workplace Learning*, 16(7), 431–441.
- Martin de Holan, P., & Phillips, N. (2004). Remembrance of things past? The dynamics of organizational forgetting. *Management Science*, 50, 1603–1613.
- Martin de Holan, P., & Phillips, N. (2011). Organizational forgetting. In M. Easterby-Smith & M. A. Lyles (Eds.), *Handbook of organizational learning and knowledge management* (2nd ed.). West Sussex: Wiley.
- Merriam, S. B. (2002). *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14–37.

- Nystrom, P. ., & Starbuck, W. H. (1984). To avoid organizational crises, unlearn. *Organizational Dynamics*, 12, 53–65.
- Prahalad, C. K., & Bettis, R. A. (1986). The dominant logic: a new linkage between diversity and performance. *Strategic Management Journal*, 7, 485–501.
- Shipton, H., & DeFillippi, R. (2001). Psychological perspectives in organizational learning: a four-quadrant perspectives. In M. Easterby-Smith & M. A. Lyles (Eds.), *Handbook of Organizational Learning & Knowledge Management* (pp. 67–81). West Sussex: Wiley.
- Tsang, E. W. K., & Zahra, S. A. (2008). Organizational unlearning. *Human Relations*, 61(10), 1435–1462.
- Zins, C. (2007). Knowledge map of information science. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 58(4), 526–535.