

## *Aprendizagem e mudança organizacional: Das relações entre atitudes frente à mudança e estratégias de aprendizagem no trabalho*

Elaine Rabelo Neiva<sup>1</sup>  
Maria Júlia Pantoja  
Universidade de Brasília

### Resumo

O objetivo do presente estudo foi relacionar as variáveis atitudes frente a mudança organizacional e estratégias de aprendizagem em três organizações distintas do Distrito Federal. Participaram do estudo 299 respondentes das três organizações: duas públicas e uma privada. Foram utilizadas a escala de estratégias de aprendizagem no trabalho e a escala de atitudes em relação a mudança organizacional. Os resultados foram analisados por meio de estatísticas descritivas e inferenciais tais como médias e desvios-padrão e análises de regressão múltipla. Os resultados descritivos sobre as variáveis de estudo apresentaram relação com estudos anteriores. As relações entre atitudes e estratégias são analisadas à luz da literatura específica.

### Learning and organizational change: Attitudes towards organizational change and learning strategies at work relationships

### Abstract

The objective of the present study was to relate the attitudes towards organizational change and the learning strategies at work in three distinct Brazilian organizations. The respondents were 299 employees of the three organizations: two organizations from the public-sector and a private company. A questionnaire about strategies of learning at work and the scale of attitudes towards the organizational change were applied to participants. The results had been analyzed by descriptive and inferential statistics such as means and standard deviation and analyses of multiple regressions. The descriptive results were similar to previous studies. The relations between attitudes and strategies are analyzed the light of literature.  
*Keywords:* organizational change, Brazilian organizations

As organizações contemporâneas vêm sendo influenciadas pelo novo contexto de mudanças globais de natureza social, econômica, tecnológica e política, as quais, de acordo com Bastos (2006), têm introduzido reflexões instigantes sobre os rumos da sociedade e a emergência de novos cenários para o mundo do trabalho.

Diante de transformações tão presentes e significativas, as organizações vêm se adaptando por meio da promoção de mudanças que envolvem a redefinição de aspectos estratégicos tais como a alteração de missões, a utilização de novas ferramentas tecnológicas, a adoção de novos métodos de trabalho, entre outros. Tais mudanças, além de afetarem a organização e gestão dos processos de trabalho, impõem a necessidade de construção e desenvolvimento de novos perfis de competências profissionais.

Como consequência imediata, os processos de aprendizagem emergem como mecanismos essenciais ao

desenvolvimento de novas competências requeridas para que os indivíduos e grupos possam apresentar novos padrões de desempenho necessários à consolidação das mudanças pretendidas, em um ambiente de gestão cada vez mais dinâmico e complexo.

O engajamento nos processos de mudança e posterior empenho para que a aprendizagem ocorra depende, prioritariamente, de que os indivíduos apresentem atitudes positivas e favoráveis às intervenções sinalizadas, ou seja, a aprendizagem pode depender de atitudes favoráveis aos processos de mudança organizacional.

De fato, aprendizagem e mudança constituem-se fenômenos complexos no mundo do trabalho, possuem interfaces e necessitam ser estudados na medida em que são objetos de prescrições sobre como o funcionamento das organizações deve acontecer.

O foco do presente trabalho recai sobre aprendizagem e mudança nas organizações, concebidas como fenômenos articulados entre si, que retratam os processos organizacionais contemporâneos. Para tanto, é apresentada uma breve contextualização de conceitos importantes nas áreas da aprendizagem e da mudança organizacional, analisando seus principais quadros

<sup>1</sup> Professora Adjunta do Departamento de Administração da UnB; PG em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações - Universidade de Brasília. Email: elaine\_neiva@uol.com.br

referenciais e aplicações. São abordadas também as relações entre estratégias de aprendizagem e atitudes frente à mudança e seus possíveis efeitos sobre o desenvolvimento de competências em contextos informais de aprendizagem no trabalho. Com base nos resultados obtidos, o artigo traça novas perspectivas para investigação de tais temáticas em contextos organizacionais e de trabalho.

### Aprendizagem em organizações e no trabalho

Aprendizagem constitui importante tema no âmbito dos estudos organizacionais e mais especificamente nas áreas da Administração e da Psicologia Organizacional. No que tange à Administração, o foco de atenção dos estudiosos tem recaído sobre os níveis das equipes de trabalho ou das organizações, tendo surgido duas importantes vertentes: aprendizagem organizacional e organizações que aprendem (Argyris, 1996; Dixon, 1994; Schein, 1996; Senge, 1990). O fenômeno da aprendizagem tem sido intensamente focalizado pelas teorias psicológicas e essa vasta base teórica tem fornecido significativas contribuições para as discussões que estão sendo desenvolvidas em aprendizagem organizacional. Nessa perspectiva, Pantoja e Borges-Andrade (2004) salientam que o termo **aprendizagem** possui ampla variedade de definições em psicologia. De forma geral, o referido termo faz referência a um processo de mudanças que ocorre no indivíduo, envolvendo três dimensões: afetiva, motora e cognitiva. Tais mudanças perduram ao longo do tempo e são resultantes da interação do indivíduo com o ambiente.

Na abordagem cognitivista de aprendizagem, a experiência de **interação** do indivíduo com seu ambiente (S) lhe possibilitaria “aprender” algo (O) – como uma capacidade (por exemplo, um conceito, ou uma forma de resolver um problema) ou uma disposição (por exemplo, um interesse ou um valor), que seria futuramente manifestado, evidenciado ou revelado através de alguma mudança em seu comportamento (R).

Explorando a noção de aprendizagem, Pozo (1999, citado por Beliváqua-Chaves, 2007) afirma que se constitui na possibilidade de modificar ou modelar as pautas de comportamento diante das **mudanças** que se processam no contexto social em que está inserida. Portanto, novos repertórios de comportamentos podem ser gerados pela adaptação do indivíduo a uma nova realidade.

A concepção da aprendizagem associada ao esforço direcionado a um **objetivo** previamente estabelecido é desenvolvida por Salvador (1994, citado por Coelho, 2008), ou seja, quem aprende, aprende algo com alguma finalidade. Tal processo, segundo esses autores, envolve a construção gradativa de significados com base nos conteúdos a serem aprendidos e no estoque de conhe-

cimentos e habilidades desenvolvidos pelo indivíduo ao longo do tempo. Dessa forma, o engajamento do indivíduo na ação de aprendizagem é realizado quando emerge a necessidade de adquirir conhecimentos e habilidades que não necessariamente estão relacionados ao suprimento de lacunas de competências, mas, também, refere-se ao enriquecimento de seu repertório atual (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983, citado por Coelho, 2008). A partir de seus interesses, os indivíduos utilizariam distintos estilos (Salas, 2007) e estratégias de aprendizagem no trabalho (Pantoja, 2004; Beviláqua-Chaves, 2007; Carvalho-Silva, 2008) com vistas a modificar seu estoque atual de conhecimentos e habilidades e impactar em seu desempenho posterior.

Não obstante a importância das atividades de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E) para promover o desenvolvimento de competências profissionais, alguns autores destacam que talvez o principal espaço de aprendizagem dentro das organizações seja o próprio ambiente de trabalho. Le Boterf (1999), por exemplo, comenta que qualquer situação de trabalho pode tornar-se uma oportunidade de aprendizagem à medida que constitui um objeto de análise, um momento de reflexão, ação e profissionalização. Talvez por isso alguns autores (Holman et al., 2001; Pantoja, 2004; Beviláqua-Chaves, 2007; Carvalho-Silva, 2008) estejam se dedicando ao estudo das estratégias utilizadas pelos indivíduos em situações informais de aprendizagem no trabalho, que será o tópico abordado, a seguir.

### Aprendizagem informal no trabalho

Conforme mencionado anteriormente, nem todas as situações que geram aprendizagem no contexto de trabalho constituem ações formais de TD&E.

As pessoas podem aprender e efetivamente aprendem o tempo todo no âmbito das organizações em que atuam e nessa perspectiva é inserida a noção de aprendizagem informal, cuja ocorrência não é determinada ou desenhada pela organização e se dá em função dos interesses dos indivíduos na organização (Abbad & Borges-Andrade, 2004; Day, 1998; Pantoja & Borges-Andrade, 2004).

A despeito da variedade de definições, alguns aspectos parecem razoavelmente consolidados na literatura acerca dos processos de **aprendizagem informal** no trabalho. Compõem este elenco: a) são ações específicas, pontuais e condicionadas aos interesses do indivíduo; b) não constituem ações sistematicamente programadas, tampouco há controle por parte da organização acerca do que será aprendido; c) sua ocorrência pode estar ou não articulada aos objetivos organizacionais e do trabalho; d) não estão direcionadas ao alcance de resultados específicos previamente delineados pela organização.

No campo da aprendizagem na ação uma das abordagens mais ricas é a que trata da aprendizagem informal e das comunidades de prática através da aprendizagem situada. De acordo com Lave & Wenger (1991), os benefícios mais sustentáveis em termos de necessidades individuais e organizacionais tendem a ser o resultado da “ação” ou a “*aprendizagem situada*”, que é informal e resulta diretamente de atividades relacionadas com o trabalho. Esta é a aprendizagem que se dá em espaços e interstícios de vida organizacional.

Por fim, a aprendizagem no ambiente de trabalho é diferenciada, na literatura, das atividades de aprendizagem em termos de seu locus de controle. Atividades de aprendizagem formais são conceituadas como organizacionalmente mediadas e envolvem muito menos autodireção quando comparadas a atividades informais e incidentais que são consideradas altamente autodirigidas, cujo controle está dentro da esfera da aprendizagem individual (Eraut, 2000). Nesse sistema ou estrutura social complexa de atores, cada indivíduo possui seus interesses, estilos e estratégias específicas para aprender, conforme detalhado a seguir.

#### Estratégias de aprendizagem no trabalho: importância e principais conceitos

Embora a aprendizagem nas organizações seja geralmente associada a processos de TD&E, existem outros mecanismos adotados para promovê-la (Freitas & Brandão, 2006; Le Boterf, 1999). É comum as pessoas aprenderem em seu local de trabalho, por meio de orientações recebidas de superiores, de observações feitas acerca do comportamento dos outros e da reflexão sobre as consequências de seu próprio comportamento (Pantoja & Borges-Andrade, 2009). Parecem oportunas, então, as proposições e investigações empíricas sobre as estratégias adotadas pelas pessoas para aprender informalmente em seu trabalho.

Estratégias de aprendizagem no trabalho podem ser entendidas como práticas que as pessoas utilizam para auxiliar a aquisição de conhecimentos e habilidades em seu contexto profissional (Holman et al., 2001). Desse modo, constituem-se esforços ativos do indivíduo para aprender algo no seu local de trabalho (Sonntag et al., 2004). Segundo Kardash e Amlund (1991), estratégias de aprendizagem compreendem atividades de processamento cognitivo adotadas pelas pessoas para adquirir, armazenar, recuperar e aplicar conhecimentos em seu contexto profissional. Weinstein e Mayer (1986), por sua vez, as definem como comportamentos e pensamentos nos quais a pessoa se engaja para promover a aprendizagem.

Apesar da existência de diferentes definições, de acordo com Pantoja e Borges-Andrade (2009), as estratégias de aprendizagem envolvem três aspectos: a)

compreendem atividades de processamento cognitivo facilitadoras da aquisição, retenção e recuperação de conhecimentos; b) englobam comportamentos empreendidos pelo indivíduo para promover a aprendizagem de conhecimentos e habilidades; e c) podem contribuir tanto para a aquisição, retenção e recuperação de conhecimentos como para sua aplicação em diferentes contextos.

Procurando categorizar diferentes estratégias utilizadas pelas pessoas para facilitar sua aprendizagem, alguns autores têm sugerido classificações específicas. Warr e Allan (1998), por exemplo, elaboraram uma taxonomia compreendendo nove estratégias de aprendizagem distribuídas em três categorias: cognitivas (reprodução, organização e elaboração); comportamentais (procura por ajuda pessoal, busca de ajuda em material escrito e aplicação prática); e de autorregulação (controles emocional, da motivação e da compreensão).

Warr e Downing (2000), com o propósito de diferenciar empiricamente as estratégias de aprendizagem propostas por Warr e Allan (1998), procuraram revelar a existência de correlações entre as diversas estratégias e, paralelamente, examinar o relacionamento delas com o sucesso da aprendizagem. Construíram um instrumento composto por 45 itens, abordando as nove dimensões sugeridas por Warr e Allan (1998). O questionário foi aplicado em duas amostras, sendo uma de estudantes universitários e outra de participantes de um treinamento profissionalizante. As análises revelaram a existência de uma estrutura com oito fatores, tendo as estratégias de *organização e elaboração* se juntado em um único fator, denominado *reflexão ativa*. Os resultados revelaram que algumas estratégias, como *controle emocional* e *controle da motivação*, estavam negativamente associadas a ganhos de aprendizagem, sugerindo que a utilização delas não resulta necessariamente em melhor aprendizagem e que seu uso pode não ser útil para todas as pessoas (Warr & Downing, 2000).

Em escalas construídas posteriormente e validadas em contextos de trabalho (Holman et al., 2001; Pantoja, 2004) não foram incluídas variáveis relacionadas a estratégias de autorregulação – propostas originalmente por Warr e Allan (1998) –, em geral porque estas não apresentam resultados consistentes na literatura sobre o tema (Zerbini, 2003) que confirmem sua associação com o êxito da aprendizagem.

É o caso da medida desenvolvida por Holman et al. (2001), que validaram uma escala de estratégias de aprendizagem no *call center* de um banco britânico. Encontraram as categorias relacionadas a seguir, sendo que as três primeiras constituem-se em estratégias de aprendizagem cognitivas, enquanto as três últimas referem-se a estratégias comportamentais: a) Reprodução – repetição mental da informação, sem

reflexão sobre seu significado; b) Reflexão intrínseca – elaboração e organização de estruturas mentais que relacionam partes componentes de um trabalho; c) Reflexão extrínseca – elaboração e organização de estruturas mentais que relacionam o trabalho a outros aspectos da organização; d) Procura de ajuda interpessoal – busca ativa pelo auxílio de outras pessoas; e) Procura de ajuda em material escrito – pesquisa e localização de informações em documentos, manuais, livros e outras fontes não sociais; e f) Aplicação prática – experimentação, tentativa de colocar em prática os próprios conhecimentos enquanto aprende.

Pantoja (2004), a partir das categorias reveladas por Holman et al. (2001), procurou validar no Brasil uma escala de estratégias de aprendizagem no trabalho, utilizando uma amostra de profissionais de diferentes ocupações. Em seu estudo, essa autora encontrou cinco categorias distintas de estratégias, tendo os itens relativos às estratégias *aplicação prática* e *reflexão intrínseca* se aglutinado em um único fator. Os demais fatores mantiveram semelhança com aqueles originalmente encontrados por Holman et al. (2001). A escala elaborada por Pantoja (2004) apresenta bons indicadores psicométricos (itens com boas cargas fatoriais e alfa igual ou superior a 0,80 nos cinco fatores), trazendo relevante contribuição para aprofundar estudos sobre o tema no Brasil. Essa medida, no entanto, não permitiu discriminar empiricamente duas dimensões preconizadas como distintas na literatura (Holman et al., 2001; Warr & Allan, 1998; Warr & Downing, 2000): as estratégias de *aplicação prática* e *reflexão intrínseca*. Além disso, alguns itens das escalas desenvolvidas por Pantoja (2004) e Holman et al. (2001) – representativos da estratégia de *reprodução* – parecem carecer de aprimoramento, a fim de representarem melhor a ideia de esforço cognitivo empreendido pelo indivíduo para aprender algo em seu trabalho.

A aprendizagem informal é fundamental nos processos de mudança organizacional porque formam os processos básicos, no nível individual, que sustentam a mudança organizacional. O uso de estratégias de aprendizagem em situações de aprendizagem informal pode ser facilitado por atitudes positivas dos indivíduos em relação ao processo de mudança organizacional. Em suma, o engajamento no processo de aprendizagem e o uso das estratégias para aprender podem ser antecedidos por atitudes que facilitariam a aceitação dos propósitos da mudança organizacional, sendo esta relação objeto de discussão do próximo tópico.

### Aprendizagem, atitudes e mudança nas organizações

Os autores que escrevem sobre mudança organizacional iniciam seus textos com comentários acerca da velocidade fantástica das mudanças sociais, econômicas,

políticas e tecnológicas e sobre como as organizações precisam adaptar-se para fazer frente a essas mudanças (Tienari & Tainio, 1999).

Apesar desse imperativo para os ambientes organizacionais, ainda permanecem vários questionamentos sobre o que seria tal fenômeno. A definição de mudança organizacional permanece problemática tanto quanto outros grandes construtos da psicologia organizacional.

Segundo Neiva (2004), para análise do conceito, por meio do uso da linguagem cotidiana, o caso mais típico parece ser o do uso que indica alteração, modificação apresentada por um objeto, pessoa ou situação vista sob períodos temporais diferentes. Há comparação de um objeto, uma pessoa ou uma situação em pelo menos duas ocasiões e identificação de diferenças ou alterações em suas características ou atributos. O uso desse conceito é bastante vago, podendo ser aplicado a inúmeros objetos ou situações. O tempo é delimitador de seu uso. O conceito de mudança é um conceito relativo/relacional, no qual são descritas comparações entre um mesmo objeto ou contexto em situações diferentes no decorrer de um período de tempo.

Mudanças dizem respeito a avaliações que indivíduos fazem para estabelecer comparações entre objetos, eventos ou contextos. Na linguagem cotidiana, quando estabelecemos relações comparando objetos e indicamos que houve mudança, as pessoas perguntam logo: “que tipo de mudança?”. É necessário complementar o sentido da mudança, caracterizando-a em termos de quais atributos mudaram e com que intensidade.

Reformulando as proposições de Lima e Bressan (2003), um conceito de mudança organizacional poderia ser o seguinte: “Qualquer alteração, planejada ou não, em componentes que caracterizam a organização como um todo – finalidade básica, pessoas, trabalho, estrutura formal, cultura, relação da organização com o ambiente –, decorrente de fatores internos e/ou externos à organização, que traz alguma consequência, positiva ou negativa, para os resultados organizacionais ou para sua sobrevivência”.

Tentativas de compreensão do processo de mudança e, particularmente, dos fatores que inibem ou estimulam a mudança têm uma história na pesquisa sobre mudança organizacional. A explicação dos fatores que impedem ou estimulam a mudança tem sempre variado de uma perspectiva macro para uma perspectiva micro de análise. A teoria de Lewin (1951, citado por George & Jones, 2001) coloca o indivíduo como centro de análise, com forças para mudança, pressionando as resistências dos indivíduos.

Hannah e Freeman (1984), mais recentemente, trabalhando com a ecologia das populações organizacionais, apresentam a inabilidade para mudar ou a inércia como as primeiras forças opostas, no nível organizacional,

tanto quanto rotinas institucionalizadas, práticas, crenças e valores enquadrados na estrutura organizacional e cultural. Nesse nível macro, o papel do indivíduo pode ficar minimizado a uma resposta às pressões ambientais. Somente a ação da inércia e da inabilidade para mudar torna a organização inábil para adaptar-se a um ambiente em mudança.

Em qualquer das abordagens que se adote, os teóricos da área afirmam que a mudança organizacional requer que indivíduos apresentem novos comportamentos em seu ambiente de trabalho, comportamentos esses requeridos pela intervenção planejada ou pelas necessidades emergentes do ambiente. Nesse enfoque, o fenômeno guarda uma relação com a aprendizagem no contexto de trabalho, pois, na abordagem cognitivista de aprendizagem, a experiência de interação do indivíduo com seu ambiente lhe possibilitaria “apreender” algo que seria futuramente mostrado, manifestado, evidenciado ou revelado mediante alguma mudança em seu comportamento.

Mais especificamente, teóricos e pesquisadores na área da cognição social salientam a importância de conceitos como atitudes que abarcam crenças (esquemas), cognições, afetos e comportamentos (Rodrigues, Assnar & Jablonski, 2000) como formas de analisar as respostas e o engajamento dos indivíduos no processo de mudança organizacional. As atitudes dos indivíduos frente à mudança desempenham um papel fundamental na relação entre indivíduos e mudança organizacional.

Muitas vezes também citadas como facilitadores de mudança, as atitudes dos indivíduos frente à mudança organizacional adquirem caráter fundamental quando se assinala seu papel no sucesso dos processos de mudança organizacional. Segundo Damanpour (1991), as atitudes dos gerentes frente à mudança determinam a participação dos empregados e o sucesso da implantação do programa de mudanças, o que indica que o processo cognitivo dos indivíduos é determinante no que diz respeito à mudança. Além disso, muitos programas de mudança nas organizações têm seu fracasso atribuído às resistências dos indivíduos, consideradas como consequências das atitudes negativas dos indivíduos em relação à mudança (Bovey & Hede, 2001). Esse argumento somente justifica a análise do processo cognitivo dos indivíduos como componente da mudança organizacional.

Piderit (2000), sem respaldo empírico, ressalta a ambiguidade do termo resistência à mudança e propõe que as respostas dos indivíduos à mudança sejam analisadas sob o conceito de atitudes da Psicologia Social. Nesse caso, o conceito compreende três dimensões, como a cognitiva – envolvendo crenças que expressam julgamentos positivos ou negativos sobre um objeto – a dimensão afetiva – envolvendo sentimentos e emoções

sobre o objeto –, e a dimensão comportamental, baseada em comportamentos passados ou intenções futuras de agir em relação ao objeto (mudança). Como citado anteriormente, as atitudes predispõem os indivíduos a agir de determinada forma em relação a um objeto (Grube, Mayton & Ball-Rokeach, 1994; Waller, 1994), o que torna o conceito mais aplicável para analisar as respostas individuais aos processos de mudança.

São inúmeras as definições de atitude. Segundo Rodrigues, Assnar e Jablonsky (1999), as atitudes são uma organização duradoura de crenças e cognições em geral, dotada de carga afetiva pró ou contra um objeto social definido, que predispõe a uma ação coerente com as cognições e afetos relativos a este objeto.

Valley e Thompson (1998), em um estudo empírico, afirmam que a resistência é fortalecida quando as atitudes em relação à mudança são negativas, ou a competência e segurança dos indivíduos estão sob ameaça. Para os autores, a resistência é entendida como resposta comportamental. Sarnoff, Katz e McClintock (1965, citado por Valley & Thompson, 1998) afirmam que atitudes moldam sentimentos das pessoas e suas percepções em relação à mudança ou ao objeto novo, bem assim moldam o comportamento em direção à mudança ou ao objeto novo. As atitudes ajudam as pessoas a tomar consciência das novas faces do ambiente, ligando cada novo item a um conjunto de crenças que transmitem valor e dirigem o comportamento. Em momentos de mudança, se os membros da organização abraçam a mudança ou acreditam que ela traz benefícios, eles provavelmente se adaptarão rapidamente ao novo sistema de trabalho. Atitudes negativas em direção à mudança podem ter o efeito oposto, diminuir a probabilidade de que a nova estrutura social será adaptada como foi prescrita.

Lines (2005) apresenta uma nova proposta conceitual para analisar as atitudes e suas consequências comportamentais. As atitudes seriam classificadas em positivas, negativas, fortes e fracas. Da interrelação entre essas dimensões, há os comportamentos consequentes de atitudes fortes e positivas, fortes e negativas, fracas e positivas e fracas e negativas. A resistência, por exemplo, seria resultado de atitudes negativas e fortes em relação à mudança.

Uma escala de atitudes frente à mudança organizacional foi validada por Neiva, Ros e Paz (2004). A validação prévia foi realizada com uma amostra de 409 sujeitos de 2 organizações brasileiras. A escala possui três fatores (ceticismo, temores e aceitação) que representam as três atitudes típicas apresentadas pelos indivíduos em situação de mudança organizacional. As atitudes de aceitação retratam uma avaliação sobre as crenças e comportamentos positivos dos membros organizacionais em relação aos processos de mudança.

As atitudes de temor retratam os medos da perda de poder, da perda de benefícios e das incertezas vividos pelos membros da organização em situações de mudança. As atitudes de ceticismo, por sua vez, englobam crenças e sentimentos negativos em relação aos processos de mudança, com ênfase no descrédito e na não colaboração aos programas de mudança.

Assim, as atitudes em relação às mudanças organizacionais abordam afetos e cognições que os indivíduos desenvolvem considerando contextos de mudança organizacional. Essas atitudes funcionam como fatores que influenciam o engajamento dos profissionais nos processos de mudança organizacional, o que contribui para o sucesso destes. As estratégias de aprendizagem funcionam como mecanismos que controlam o processo de aprendizagem dos indivíduos, permitindo que eles adquiram os novos comportamentos necessários ao sucesso dos programas de mudança organizacional. Relacionar esses dois fenômenos, dado um contexto de mudanças, pode contribuir para a compreensão das relações entre afetos, cognições e comportamentos no contexto de mudança organizacional. Portanto, os objetivos do presente artigo são:

- Dado um contexto de mudança organizacional, descrever as *estratégias de aprendizagem* utilizadas pelos profissionais de três organizações do DF para aprenderem no trabalho;
- Dado um contexto de mudança organizacional, identificar as *atitudes frente à mudança* pelos profissionais de três organizações do DF;
- Verificar as relações entre as variáveis demográficas (organização, cargo, sexo, escolaridade, tempo de serviço e idade) e as variáveis de pesquisa (atitudes em relação à mudança organizacional e estratégias de aprendizagem no trabalho);
- Verificar a relação entre atitudes frente à mudança organizacional e estratégias de aprendizagem no trabalho.

### Método

#### Instrumentos

Para realizar a coleta de dados foram utilizadas duas escalas de medida. São elas, a Escala de mensuração de estratégias de aprendizagem no trabalho, validada por Pantoja (2004), que possui trinta itens evidenciando cargas fatoriais entre 0,37 e 0,82, agregados em cinco fatores que incluem estratégias cognitivas e comportamentais. Os alfas de Cronbach variam entre 0,80 e 0,87, nesses cinco fatores. A escala de estratégias de

aprendizagem possui uma gradação de frequência de 10 pontos.

Para avaliar as atitudes em relação à mudança organizacional, foi utilizada a Escala de Mensuração de Atitudes frente a Mudanças, validada por Neiva (2004), possuindo uma estrutura de quarenta e seis itens, agrupados em três fatores, com alfas que variam entre 0,86 a 0,95. Os três fatores retratam as atitudes de aceitação, temor e ceticismo em relação à mudança. A escala de atitudes em relação à mudança organizacional possui uma gradação tipo likert, de 0 a 4 pontos (discordo totalmente até concordo totalmente).

#### Amostra

Os instrumentos foram aplicados em uma amostra de 299 profissionais oriundos de três diferentes organizações do Distrito Federal. Eram duas organizações públicas e uma organização privada. Duas organizações da área do agronegócio (uma empresa de produtos alimentícios e uma instituição pública de estabelecimento de políticas) e uma empresa da área ambiental. A amostra era composta por 51 profissionais da instituição pública, 41 profissionais da empresa de produtos alimentícios e 207 profissionais da empresa da área ambiental. Os profissionais da instituição pública eram todos lotados na área de recursos humanos da instituição, totalizando 86% dos profissionais da área. Da empresa de gêneros alimentícios, 51 profissionais representavam 26% do efetivo de pessoal. Na empresa da área ambiental, responderam ao questionário 207 profissionais, totalizando 62% de seu efetivo.

Ao todo foram 76 profissionais ocupantes de cargos de assessoramento, 87 ocupantes de cargos gerenciais e 121 ocupantes de cargos de execução. A amostra foi composta por 126 respondentes do sexo feminino e 164 respondentes do sexo masculino. Quanto à escolaridade, 27 respondentes apresentam ensino fundamental completo, 104 profissionais apresentam ensino médio, 77 profissionais apresentam ensino superior e 82 respondentes possuem pós-graduação. A amostra de participantes foi bastante heterogênea quanto a idade e tempo de serviço. A idade média dos participantes foi de 32,6 anos, com desvio padrão de 10,66 anos. E o tempo de serviço médio de 7,20 anos, com desvio-padrão de 7,48 anos.

#### Procedimentos de coleta e análise de dados

Os instrumentos foram aplicados coletivamente em grupos de 25 respondentes com assistência de um pesquisador. Foi realizada uma leitura conjunta dos questionários e os respondentes levaram, em média, 30 minutos para efetuar as respostas.

Os resultados foram analisados por meio de estatísticas descritivas e inferenciais. Foram realizadas médias

e desvios-padrão das estratégias de aprendizagem e das atitudes em relação à mudança organizacional. O pacote estatístico SPSS for Windows 15.0 foi utilizado para as análises estatísticas. Para avaliar se as estruturas dos instrumentos de estratégias de aprendizagem e das atitudes em relação à mudança organizacional se mantinham na amostra, foi realizada uma análise fatorial. De acordo com os resultados, a escala de atitudes apresentou os três fatores da validação, com os itens indicados na validação, cargas fatoriais acima de 0,45 e alfas de Cronbach para os fatores que variaram de 0,86 a 0,95. A escala de estratégias de aprendizagem não apresentou a mesma estrutura fatorial. Foram encontrados quatro fatores, com variância explicada de 52%, cargas fatoriais acima de 0,40 e alfas de Cronbach para os fatores que variaram entre 0,76 e 0,92. As estratégias de reflexão intrínseca, reflexão extrínseca e aplicação prática se agruparam em um único fator que foi denominado *Reflexão e aplicação prática*.

Análises univariadas de variância foram realizadas entre os grupos da amostra (cargo, escolaridade, organização e sexo) e as variáveis de pesquisa (atitudes em relação às mudanças organizacionais e estratégias de aprendizagem). Correlações bivariadas de *Pearson* foram realizadas entre as variáveis de pesquisa e as variáveis de idade e tempo de serviço dos respondentes.

Para avaliar a relação entre as variáveis Atitudes em

relação à mudança organizacional e as Estratégias de aprendizagem, foram utilizadas as seguintes técnicas para verificar a relação entre atitudes e estratégias de aprendizagem: correlação; teste t (com grupos que apresentavam maior e menor índices de atitudes) e regressão linear multivariada padrão.

Como se tratavam de variáveis dependentes, na regressão foi necessário realizar transformações das estratégias de aprendizagem em virtude de problemas de normalidade. Foram usados os critérios de Tabachnick e Fidel (2000) para efetuar as transformações.

## Resultados

Inicialmente serão apresentadas as médias amostrais para as estratégias de aprendizagem e para as atitudes em relação à mudança organizacional. As médias também foram separadas por organização. Esses dados estão presentes nas tabelas 1 e 2. É importante ressaltar que a estratégia de busca de ajuda interpessoal foi aquela que apresentou maior frequência de uso na amostra estudada, em seguida destacou-se a reflexão e depois a aplicação prática.

No que diz respeito às atitudes em relação à mudança organizacional, a atitude de temor foi a mais presente. As atitudes de aceitação e oposição alcançaram índices similares.

Tabela 1  
*Médias e Desvios de atitudes e estratégias*

Variáveis	N	Média	DP
Reflexão e aplicação prática	299	7,69	1,38
Busca de ajuda interpessoal	299	8,33	1,70
Busca por ajuda material	299	6,50	1,96
Reprodução	299	3,59	2,22
Atitudes de oposição	273	2,04	0,67
Atitudes de temor	273	2,89	0,53
Atitudes de aceitação	273	2,05	0,59
Casos válidos	273		

Essa realidade em relação às organizações também se mantém de maneira geral, de acordo com a tabela 2,

com algumas peculiaridades indicadas pela análise de diferença entre as médias das organizações.

Tabela 2  
Médias e desvios-padrão da amostra por organização

		Reflexão e aplicação prática	Busca de ajuda interpessoal	Busca de ajuda material	Reprodução	Oposição	Temor	Aceitação
Instituição Pública	Média	7,70	8,10	6,94	3,51	2,03	2,88	2,24
	DP	1,34	1,75	1,73	2,11	0,76	0,35	0,57
	N	51	51	51	50	50	50	
Empresa Alimentícia	Média	7,64	8,64	5,44	4,04	2,08	2,35	2,31
	DP	1,48	1,67	2,08	2,57	0,64	0,42	0,54
	N	41	41	41	41	41	41	41
Empresa Pública	Média	7,69	8,32	6,60	3,52	2,03	3,01	1,94
	DP	1,38	1,69	1,92	2,17	0,66	0,52	0,58
	N	207	207	207	207	182	182	182

No que diz respeito à comparação entre as organizações, foram detectadas diferenças estatísticas significativas nas variáveis atitudes de temor e aceitação e na estratégia busca de ajuda material. As demais atitudes e estratégias não apresentaram diferenças entre as organizações. É importante ressaltar que devido à diferença de respondentes entre as organizações, foram retirados grupos aleatórios da amostra da empresa pública para realizar o teste de análise de variância. Os resultados se mantiveram nos três grupos comparados. Além disso, o teste de Levene indicou homocedasticidade (variância igual entre os grupos), o que garante a realização do teste.

A instituição pública apresenta a estratégia de busca de ajuda material com maior intensidade que a empresa privada o gênero alimentício ( $F = 7,828$ ;  $p = 0,000$ ). No que diz respeito às atitudes de temor, a empresa privada apresenta menor índice de temor que a empresa pública da área ambiental ( $F = 31,337$ ;  $p = 0,000$ ). Tal situação se reverte quando se trata das atitudes de aceitação. Nesse caso, a empresa privada aceita mais as mudanças organizacionais e a empresa pública aceita menos ( $F = 9,917$ ;  $p = 0,000$ ).

Para que a descrição das características da amostra quanto às atitudes e estratégias de aprendizagem fosse mais acurada, foram realizadas comparações entre os grupos, considerando-se as variáveis cargo, escolaridade e sexo.

Na comparação entre os cargos, houve uma maior incidência das atitudes de temor nos cargos gerenci-

ais e uma menor incidência nos cargos de execução ( $F = 5,488$ ;  $p = 0,006$ ). No caso das estratégias de aprendizagem, houve uma presença mais enfatizada de busca por material escrito por parte dos cargos de assessoramento e uma menor incidência dessa estratégia nos cargos de execução.

Não foram encontradas diferenças significativas entre sexos para as atitudes em relação às mudanças organizacionais e para as estratégias de aprendizagem. Quanto às diferenças entre os diferentes grupos por escolaridade, houve uma presença das estratégias de reflexão prática entre os profissionais de nível superior e uma presença menos enfatizada dessas estratégias entre os respondentes com escolaridade de ensino médio ( $F = 2,252$ ;  $p = 0,043$ ). As atitudes de temor também foram mais enfatizadas pelos profissionais com pós-graduação e menos enfatizadas entre os profissionais com segundo grau completo ( $F = 4,440$ ;  $p = 0,005$ ).

Correlações de *Pearson* foram realizadas para avaliar as relações entre tempo de serviço e idade dos respondentes e as variáveis da pesquisa. Não houve correlação entre as variáveis de pesquisa e o tempo de serviço dos respondentes. Por sua vez, a variável idade apresentou correlações com as estratégias cognitivas de reprodução ( $r = -0,179$ ;  $p = 0,002$ ) e busca por material escrito ( $r = 0,120$ ;  $p = 0,043$ ). As atitudes de temor estiveram correlacionadas estatisticamente com a idade dos sujeitos ( $r = 0,135$ ;  $p = 0,029$ ).

Foram usadas as seguintes técnicas para verificar a relação entre atitudes e estratégias de aprendizagem;



teste t (com grupos que apresentavam maior e menor índice de atitudes) e regressão linear multivariada padrão. Todas as análises realizadas mostraram os mesmos resultados. Assim, existe relação negativa significativa entre as atitudes de oposição e o uso da estratégia de ajuda interpessoal, ou seja, quem possui maior atitude

de oposição, busca com menor frequência a estratégia de ajuda interpessoal para aprender no trabalho. Os coeficientes de determinação foram baixos ( $R^2 = 0,10$ ;  $p = 0,005$ ) e as correlações foram significativas, mas fracas ( $r = 0,30$  e  $p = 0,005$ ). Os dados da regressão linear são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3  
*Coefficientes de regressão múltipla*

Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.
	B	Std. Error	$\beta$		
Constant	9,295	0,699	-0,163	13,296	0,000
Oposição	-0,360	0,169	-0,163	-0,945	0,046
Temor	-0,222	0,213	-0,069	-1,042	0,298
Aceitação	-0,027	0,179	-0,009	-0,154	0,878

Não existe uma relação entre atitudes de temor e o uso de estratégias de aprendizagem e não existe uma relação entre as atitudes de aceitação e o uso de estratégias de aprendizagem.

### Discussão e conclusões

Os objetivos estabelecidos para o presente estudo foram alcançados, na medida em que foi possível descrever as estratégias de aprendizagem e as atitudes em relação à mudança organizacional em três contextos organizacionais que implementavam processos de mudança. Além disso, foi possível testar as relações entre atitudes frente à mudança organizacional e as estratégias de aprendizagem.

A presença das atitudes de temor como características dos grupos investigados está em consonância com estudos anteriores de Neiva (2004) e Neiva e Paz (2007). Além disso, há pouca diferença nos grupos entre a presença das atitudes de aceitação e de oposição, o que foi interpretado anteriormente pelas referidas autoras como ambiguidade atitudinal.

Quanto às estratégias de aprendizagem, mais especificamente no que se refere à predominância de uso da estratégia de busca de ajuda interpessoal, os resultados aqui obtidos são muito similares àqueles encontrados por Beviláqua-Chaves (2007). Ao comparar grupos de trabalhadores submetidos a processos de mudança, a autora identificou que o grupo que foi submetido à ampliação do escopo de trabalho utilizava com mais frequência a estratégia de busca de ajuda interpessoal antes dos processos de mudança. Após a mudança, a estratégia mais utilizada continuou sendo busca de

ajuda interpessoal e a menos utilizada foi reprodução. Segundo a autora, o processo de mudança impactou positivamente no uso de todas as estratégias com exceção da estratégia cognitiva denominada reflexão extrínseca. Com base nos achados do presente estudo, seria possível inferir que em tal contexto organizacional provavelmente os indivíduos não apresentavam atitudes de oposição à mudança, visto que estas poderiam exercer influência, reduzindo a frequência do uso de busca de ajuda interpessoal para aprender no trabalho.

As diferenças entre as instituições também parecem bastante compreensíveis na medida em que a empresa privada pode oferecer um contexto mais frequente de mudanças bem sucedidas que a empresa pública. Tal situação reforça a relação entre o contexto e a criação das atitudes de aceitação em relação à mudança organizacional.

O fato de os gerentes também apresentarem maior incidência das atitudes de temor é compreensível em virtude das mudanças afetarem, na maioria das vezes, prioritariamente os gerentes (Armenakis & Bedeian, 1999). Contudo, tal situação também é preocupante na medida em que as atitudes e os comportamentos dos gerentes são importantes na participação dos empregados e no sucesso dos programas de mudança organizacional (Damanpour, 1991; Coyle-Shapiro, 1999).

A presença mais enfática de atitudes de temor entre os profissionais com pós-graduação também parece compreensível na medida em que esses são aqueles que possuem mais idade no contexto organizacional e possuem um conhecimento que permite uma análise mais crítica sobre as mudanças.

Não foram encontradas muitas relações entre as

atitudes em relação à mudança organizacional e as estratégias de aprendizagem. A única relação fraca parece indicar que as pessoas que apresentam atitudes de oposição não buscam ajuda interpessoal para aprender no trabalho. Tal fato pode sugerir uma tendência de isolamento dos profissionais que apresentam as atitudes de oposição. Realmente, a busca da ajuda do outro, em um contexto em que o ator é desfavorável à mudança, pode apresentar outro significado que é o de demonstrar alguma favorabilidade ao processo para os seus colegas de organização. Se eu busco ajuda do outro, ele pode interpretar que eu estou mais favorável ao processo de mudança.

Uma explicação possível para a não existência de relação entre as atitudes e as estratégias de aprendizagem pode se referir ao contexto de construção dos itens sobre estratégias e atitudes. As atitudes se referem a um contexto de mudança organizacional mais amplo e distal que envolve toda a organização. As estratégias são traduzidas em itens que abordam somente o contexto de trabalho. Então, atitudes em relação a mudanças que afetem diretamente o trabalho podem influenciar as estratégias de aprendizagem por se referirem a um mesmo contexto.

Finalizando, cabe ressaltar que o ambiente de trabalho envolve diferentes necessidades de aprendizagem que podem ou não estar relacionadas com o contexto de mudança mais amplo. Nesse sentido, recomenda-se que novos estudos sejam conduzidos com amostras mais amplas e diversificadas para testar a hipótese de que as atitudes frente às mudanças relacionadas ao trabalho afetam as estratégias de aprendizagem porque o objeto das atitudes, nesse caso, está relacionado mais diretamente ao objeto das estratégias.

## Referências

- Abbad, G., & Borges-Andrade, J. E. (2004). Aprendizagem humana em organizações e trabalho. In J.C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, & A. V. B. Bastos (Orgs.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed.
- Armenakis, A.A. & Bedeian, A.G. (1999). Organizational change: a review of theory and research in the 1990s. *Journal of Management*, 25( 3), 293-315.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicologia Educativa*. México: Trillas.
- Bastos, A. V. B. (2006). Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In J. E. Borges-Andrade, G. Abbad, & L. Mourão (Orgs). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed.
- Beliváqua-Chaves, A. (2007). *Estratégias de aprendizagem no trabalho em contexto de mudança organizacional*. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Bovey, W. H. & Hede, A. (2001). Resistance to organizational change: the role of cognitive and affective processes. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(8), 372-382.
- Carvalho-Silva, A. R. (2008). *Clima social da organização, motivação e aprendizagem no trabalho*. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Coelho, A. F. J. (2009). *Suporte à aprendizagem, satisfação no trabalho e desempenho: um estudo multinível*. Tese de doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Coyle-Shapiro, J. A. (1999). Employee participation and assessment of an organizational change intervention: A three-wave study of total quality management. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 35(4), 439-456.
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: a meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of Management Journal*, 34 (3), 555-590.
- Day, N. (1998). Informal learning gets results. *Workforce*, 77(6), 30-36.
- Dixon, N. (1994). *The organizational learning cycle: how we can learn collectively*. London: McGraw-Hill.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 113-36.
- Freitas, I. A., & Brandão, H. P. (2006). Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. Abbad, & L. Mourão (Orgs). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed.
- George, J. M., & Jones, G.R. (2001). Towards a process model of individual change in organization. *Human Relations*, 54(4), 419-444.
- Grube, J. W., Mayton, D., & Ball-Rokeach, S. J. (1994). Inducing change in values, attitudes and behaviors: belief system theory and the method of value self-confrontation. *The Journal of Social Issues*, 50(4), 153-173.
- Hannah, M.T., & Freeman, J. (1984). Structural Inertia and Organizational Change. *American Sociological Review*, 49, 149-164.
- Holman, D, Epitropaki, O., & Fernie, S. (2001). Understanding learning strategies in the workplace: a factor analytic investigation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(5), 675-681.
- Kardash, C. M., & Amlund, J. T. (1991). Self reports learning strategies and learning from expository text. *Contemporary Educational Psychology*, 16(3), 117-138.

- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University Press.
- Le Boterf, G. (1999). *Compétence et navigation professionnelle*. Paris: Éditions d'Organisations.
- Lima, S.M.V., & Bressan, C.L. (2003). Mudança Organizacional: uma introdução. In: Lima, S. M. V. (org.). *Mudança Organizacional: Teoria e Gestão*. São Paulo: Editora FGV, 17-61.
- Lines, R. (2005). The structure and Function of attitudes toward Organizational Change. *Human Resource Development Review*, 4(1), 8-32.
- Neiva, E. R. (2004). *Percepção da mudança organizacional: O papel das atitudes e das características organizacionais*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Neiva, E. R., Ros, M., & Paz, M.G.T. (2004). Validación de una escala de actitudes ante al cambio organizacional. *Revista de Psicología de las Organizaciones y del Trabajo*, 20(1), 9-30.
- Pantoja, M. J., Borges-Andrade, J. E., & Lopes-Ribeiro, R. (2003). Desenvolvimento e validação de uma escala de medida de estratégias de aprendizagem no trabalho (Resumo). In: *Congresso Interamericano de Psicologia*, 29. Resumos, Lima: SI.73.
- Pantoja, M. J. (2004). *Estratégias de Aprendizagem no Trabalho e Percepções de Suporte à Aprendizagem Contínua: Uma Análise Multinível*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília.
- Pantoja, M. J., & Borges-Andrade, J. E. (2004). Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e sua transferência nas organizações. *Revista de Administração Contemporânea*, 8(4), 115-138.
- Pantoja, M. J., & Borges-Andrade, J. E. (2009). Estratégias de aprendizagem no trabalho em diferentes ocupações profissionais. *Revista de Administração Contemporânea*, 3(1), 41-62.
- Piderit, S. K. (2000). Rethinking resistance and recognizing ambivalence: A multidimensional view of attitudes toward an organizational change. *Academy of Management Review*, 25(4), 783-794.
- Pozo, J. I. (1999). *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Rodrigues, A. Assmar, E. M., & Jablonsky (1999). *Psicologia Social*. 18ª edição, Petrópolis: Vozes, cap. 3.
- Salvador, C. C. (1994). *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sonnentag S., Niessen, C., & Ohly, S. (2004). Learning at work: training and development. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.). *International review of industrial and organizational psychology*, 19, 249-289. London: John Wiley and Sons.
- Tienari, J., & Tainio, R. (1999). The myth of flexibility in organizational change. *Scandinavian Journal of Management*, 15(1), 351-384.
- Senge, P. (1990). *A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização*. São Paulo: Best Seller.
- Schein, E. H. (1996). Three cultures of management: the key to the organizational learning. *Sloan Management Review*, 38(1), 9-20.
- Valley, K. L., & Thompson, T. A. (1998). Sticky Ties and Bad Attitudes. In Kramer, R.M., & Neagle, M. A. *Power and influence in organizations*. London: Sage Publications. pp. 39-66.
- Waller, J. E. (1994). Dual-processing in value self-confrontation: the role of need for cognition. *The Journal of Social Issues*, 50(4), 153-173.
- Warr, P., & Allan, C. (1998). Learning strategies and occupational training. In C. L. Cooper, & I. T. Robertson (Eds.). Chichester: Wiley, *International review of industrial and organizational psychology*, 13, 83-120.
- Warr, P., & Bunce D. (1995). Trainee characteristics and outcomes of open learning. *Personnel Psychology*, 48(2), 347-375.
- Warr, P., & Downing, J. (2000). Learning strategies, learning anxiety and knowledge acquisition. *British Journal of Psychology*, 91(3), 311-333.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning. In M. C. Wittrock (Ed.). *Handbook of research on teaching*, 3, 315-327. New York: Macmillan.
- Zerbini, T. (2003). *Estratégias de aprendizagem, reações aos procedimentos de um curso via internet, reações ao tutor e impacto do treinamento no trabalho*. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

Received 19/04/2010

Accepted 30/01/2011

**Elaine Rabelo Neiva.** Universidade de Brasília

**Maria Júlia Pantoja.** Universidade de Brasília