



PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio
Cultural
ISSN: 1695-7121
info@pasosonline.org
Universidad de La Laguna
España

Traverso, Luciana Davi; Schmidt Godoy, Arilda
Aprendizagem individual e grupal na recepção de um hotel: um estudo de caso
PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural, vol. 11, núm. 2, abril, 2013, pp. 427-442
Universidad de La Laguna
El Sauzal (Tenerife), España

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88125790012>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

Aprendizagem individual e grupal na recepção de um hotel: um estudo de caso*

Luciana Davi Traverso**

Universidade Federal de Santa Maria e Universidade do Oeste de Santa Catarina (Brasil)

Arilda Schmidt Godoy***

Universidade Presbiteriana Mackenzie (Brasil)

Resumo: Nesta pesquisa, buscou-se entender quais processos permeiam a aprendizagem que ocorre nos grupos que têm como local de trabalho a recepção de um hotel. Classifica-se como estudo de caso, em que foram utilizadas como estratégia de coleta de dados entrevistas semiestruturadas, observação participante e análise documental. Os dados foram analisados por meio do processo de análise textual interpretativa. Constatou-se que a aprendizagem individual nesse ambiente de trabalho é de natureza informal, permeada pela prática. No nível do grupo, foi verificado que algumas ações são desenvolvidas tendo como base processos interativos entre os funcionários do mesmo turno, todavia essas ações não são incorporadas por todo o setor para serem configuradas como aprendizagem grupal, indicando tratar-se de um grupo de baixa aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizagem organizacional; Aprendizagem individual; Aprendizagem em grupos de trabalho; Hotelaria; Gestão Organizacional.

Individual and group learning at the front desk of a hotel. A case study

Abstract: This study sought to understand what processes permeate learning that occurs in groups that have as their place of work the front desk of a hotel. This research is classified as a case study which used strategy for data collection semi-structured interviews with receptionists and assistants reception, participant observation and documentary analysis. Collected data were analyzed using interpretive process of textual analysis. It was found that individual learning is informal at that work place, permeated by practice. At group level it was found that some actions are developed from interactive processes among employees of the same work group, however these actions are not incorporated for all members of front desk to be considered as group learning, indicating that this is a group of low learning.

Keywords: Organizational learning; Individual learning; Learning in work groups; Hostelry; Organizational management.

* A pesquisa que originou este artigo foi financiada, em partes, pelo Fundo Mackenzie de Pesquisa e pela Unoesc.

** Formada em Hotelaria (UCS); Mestre em Turismo e Hotelaria (Univali); Doutora em Administração de Empresas (UPM. Professora da UFSM. E-mail: luciana.traverso@ufsm.br

*** Graduada em Pedagogia (USP); Mestre em Educação (USP) e doutora em Educação (USP). Professora da UPM. E-mail: arilda.godoy@mackenzie.br

1. Introdução

No contexto atual das empresas, um dos pontos cruciais é que, para a maioria dos problemas que a organização enfrenta, não há resposta correta, pois, muitas vezes, envolvem situações que não foram vivenciadas anteriormente e, além disso, que ocorrem dentro de um ambiente de trabalho mutável e de turbulência (Dixon, 1999). Mesmo que existam respostas que funcionaram antes, não é garantido que elas resolvam a situação, já que o contexto é sempre diferente. Nesse sentido, é correto afirmar que a aprendizagem, e não o conhecimento em si, é o fator crítico de uma organização (Dixon, 1999). Esse entendimento tem gerado um contínuo crescimento dos estudos sobre a aprendizagem nas organizações, internacional e nacionalmente (Antonello & Godoy 2009; Lyles & Easterby-Smith, 2003).

A proliferação de estudos a respeito do assunto gerou grande diversidade de possibilidades de análise do fenômeno da aprendizagem no contexto organizacional, sendo possível compreender a aprendizagem com base em diferentes níveis (Pawlowsky, 2001), e a subdivisão mais comum costuma ser entre o nível individual e o organizacional. Um argumento corrente a respeito da aprendizagem individual nas organizações é que esse processo refere-se a um tipo particular de aprendizagem feita na organização por indivíduos-chave, cujo aprendizado individual culmina em mudança organizacional (Kolb, 1984). De acordo com outra abordagem, as organizações aprendem porque têm capacidades as quais são equivalentes às aquelas dos indivíduos, o que possibilita que haja aprendizado no nível organizacional (Argyris, 1996). No entanto, examinar o fenômeno da aprendizagem nas organizações tendo como base apenas os seus níveis individual e organizacional tem gerado questionamentos, pois, como mostra Pawlowsky (2001), é preciso estar atento para o fato de que as organizações são formadas por diferentes grupos, constituídos formal e informalmente, que interferem nos processos utilizados para se aprender no ambiente de trabalho.

Entende-se, assim, que existe uma lacuna na literatura especializada quando se trata da compreensão do fenômeno da aprendizagem no nível do grupo (Cook & Yanow, 1995; Crossan, Lane, & White, 1999; Edmondson, 2002). Focando esse aspecto, no estudo aqui apresentado, pretende-se responder à seguinte questão de pesquisa: Quais processos permeiam a aprendizagem nos grupos que têm como local de trabalho a recepção de hotéis? Tendo, portanto, como objetivo geral descrever e analisar os processos de aprendizagem

individual e grupal que ocorrem nas situações cotidianas de trabalho no espaço da “recepção de hotéis”.

Destaca-se que as características das pesquisas sobre aprendizagem nas organizações que se preocupam com a perspectiva do grupo reforçam a importância do contexto no qual as pessoas se relacionam, construindo e reconstruindo o conhecimento para gerar novas ações no âmbito organizacional, sem esquecer, entretanto, que “a aprendizagem individual é dependente da coletiva” (Dixon, 1999: 41).

Esta pesquisa foi realizada na recepção de um hotel situado na cidade de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul (Brasil). Por recepção, compreende-se o “espaço onde se registram os hóspedes, se retiram as chaves, correspondências ou recado, se obtém informações, se depositam valores e se pagam as contas” (Torre, 2001: 41). Neste trabalho, o foco foi o setor da recepção, pois, segundo Castelli (2005: 199), “a recepção do hotel é o ponto nevrálgico, visto que o hóspede mantém com ela um contato constante”, denotando a importância do profissional da recepção para o atendimento do cliente e para a geração do conhecimento e da aprendizagem na organização.

A seguir, apresentam-se os autores que estudam o campo da aprendizagem nas organizações e que focam aspectos teóricos pertinentes e relevantes ao tema investigado. Considera-se, neste artigo, que a aprendizagem nas organizações deve ser examinada com base na integração dos níveis individual, grupal e organizacional, o que é detalhado no item a seguir. Na sequência, é descrita, sumariamente, a metodologia adotada, seguida pela apresentação e análise dos resultados encontrados. Fecha-se o texto com as considerações finais e propostas para novos estudos.

2. A aprendizagem nas organizações: integrando os níveis individual, grupal e organizacional

Pode-se compreender a aprendizagem nas organizações com base em diferentes níveis (Pawlowsky, 2001), entre os quais, destacam-se: individual, grupal e organizacional. No primeiro, o típico argumento é que a aprendizagem organizacional é um tipo particular de aprendizagem feita na organização por indivíduos-chave; o resultado dessa aprendizagem individual resulta em mudança organizacional. Na segunda abordagem, a ideia é que as organizações podem aprender porque são dotadas de capacidades que são idênticas ou equivalentes às capacidades

que os indivíduos têm, as quais lhes possibilitam aprender, ou seja, em relação à aprendizagem, essa abordagem trata as organizações como se fossem indivíduos (Kim, 1993).

Ambas as abordagens, individual e organizacional, para a análise do fenômeno da aprendizagem nas organizações, têm gerado questionamentos decorrentes das lacunas existentes para a compreensão do fenômeno. Rousseau e House (1994: 14) sugerem, então, uma postura intermediária para pesquisas na área de comportamento organizacional, pela adoção da perspectiva “meso”, que se refere à “integração da teoria micro e macro, no estudo de processos específicos de organizações que por sua própria natureza são uma síntese dos processos psicológicos e socioeconômicos”, analisando o assunto na perspectiva do grupo. Tais perspectivas são importantes para compreender o fenômeno da aprendizagem e, por esse motivo, são descritas a seguir.

2.1. Aprendizagem no nível individual

Alguns autores que estudam o fenômeno da aprendizagem nas organizações como, por exemplo, Simon (1991), acreditam que a aprendizagem organizacional ocorre de duas maneiras: a primeira quando seus próprios membros aprendem e, a segunda, pela contratação de pessoas que tragam conhecimentos novos à organização. Dessa maneira, a aprendizagem individual é compreendida como a mola propulsora que faz com que a organização aprenda e se modifique. É importante entender como ela ocorre especialmente entre indivíduos adultos, envolvidos em situações de trabalho. Entre os principais autores que se preocupam com essa questão, encontra-se Kolb (1984), o qual desenvolveu o conceito de Aprendizagem Experiencial, com o objetivo de enfatizar o papel central da experiência na aprendizagem individual dos indivíduos adultos. Para ele, a aprendizagem é compreendida como “o processo por meio do qual o conhecimento é criado através da transformação da experiência” (Kolb, 1984: 38). Sua proposta teórica parte do pressuposto de que as ideias não são elementos imutáveis do pensamento, ao contrário, elas são formadas e reformuladas pela experiência; nesse sentido, o processo de aprendizagem molda e atualiza o desenvolvimento das potencialidades humanas. Essas potencialidades não são unicamente as biológicas, referem-se também às potencialidades decorrentes do processo de socialização vivenciado pelos indivíduos, o que leva a crer que o desenvolvimento individual é moldado não somente pelas características genéticas, mas

também pelo sistema cultural em que o indivíduo está inserido (Kolb, 1984).

Pela imitação, comunicação com outros e interações com o ambiente físico, as potencialidades de desenvolvimento dos indivíduos são oficializadas e praticadas até que sejam internalizadas e se tornem características daquele indivíduo. O foco da teoria da aprendizagem pela experiência está justamente nas transações entre o conhecimento pessoal e o social, ou seja, nas interações dos indivíduos com os símbolos, ferramentas e artefatos culturais presentes na sociedade.

Segundo Kolb (1984), o conhecimento é continuamente testado nas experiências vivenciadas pelos aprendizes e é mediado pela interação entre a expectativa do resultado e a própria experiência em si. Se uma experiência não violar a expectativa de resultado, ela acaba não sendo valiosa para a aprendizagem, pois nada de novo é aprendido, isto é, mantém-se o *status quo*. Compreendida dessa forma, toda aprendizagem passa a ser vista como reaprendizagem já que, para ser considerada aprendizagem, os aprendizes estarão, na verdade, sempre reconstruindo e ressignificando as experiências que vivenciam. De acordo com o autor (1984), a palavra experiência tem duplo significado:

[...] um subjetivo e pessoal, referindo-se ao estado interno da pessoa, como em “a experiência da alegria e felicidade”, e o outro objetivo e ambiental, como em “ele tem 20 anos de experiência nesse trabalho”. Essas duas formas de experiência se interpenetram se inter-relacionam de maneiras muito complexas, como, por exemplo, no velho ditado, “ele não tem 20 anos de experiência, mas um ano repetido 20 vezes” (Kolb, 1984: 35, grifo do autor).

A aprendizagem deve ser entendida, então, como um processo ativo de interação entre indivíduo e ambiente que ocorre ao longo da vida, em todos os momentos da experiência humana. O conhecimento, por sua vez, é o resultado das transações entre essas experiências subjetivas e objetivas e se constitui num “processo de criação do conhecimento” (Kolb, 1984: 36). A teoria da aprendizagem pela experiência também destaca que as trocas sociais, oportunizadas pela interação e efetivadas por meio das conversas entre os indivíduos, constituem-se uma importante forma de aprendizado. De acordo com Baker, Jensen e Kolb (2005), aprender pela conversação implica na construção e transformação de novos significados por meio das conversas e experiências coletivas que, inclusive, propiciam a ocorrência da aprendizagem no nível grupal e organizacional.

2.2. A aprendizagem no nível organizacional

Uma abordagem da aprendizagem no nível organizacional bastante aceita encontra-se na “teoria da ação” (termo em inglês: TOA), desenvolvida por Argyris e Schön (1996) e Argyris (1999). Esses autores defendem que os seres humanos têm uma espécie de “programa” mental que os guia a agir em diferentes situações, sem que tudo precise ser constantemente reaprendido, formando teorias que norteiam a forma tanto dos indivíduos quanto das organizações agirem efetivamente. Consideram que o fenômeno da transposição da aprendizagem do nível individual para o organizacional está intimamente conectado, uma vez que um não se realiza sem o outro. Argyris e Schön (1996) entendem que é necessário esquecer essa diferença e tratar a aprendizagem organizacional como um processo que ocorre nas organizações com base na aprendizagem individual.

Nessa teoria, a aprendizagem organizacional é percebida como resultado obtido pelo melhoramento das tarefas e aumento do desempenho organizacional ao longo do tempo. Embora a organização seja analisada como um agente impessoal que pode “aprender”, sabe-se que é difícil determinar sob quais condições os pensamentos e as ações dos indivíduos são diferentes dos pensamentos e ações organizacionais, pois ambos estão fortemente inter-relacionados. Em algumas situações, pode-se afirmar que as organizações sabem mais do que seus indivíduos e, contrariamente, em outros casos, os indivíduos têm mais conhecimento do que a estrutura organizacional permite armazenar. Essa diferença leva a crer que, em algumas circunstâncias, a aprendizagem pode ocorrer para um grupo de trabalho, ou indivíduo, sem necessariamente ocorrer no nível da organização.

Argyris e Schön (1996) evidenciam três tipos de aprendizagem organizacional produtiva: aprendizagem de ciclo simples, de ciclo duplo e deuteró aprendizagem. A aprendizagem de ciclo simples é apropriada para a rotina e para os aspectos organizacionais repetitivos, pois está fortemente pautada no trabalho diário. Esse tipo de aprendizagem domina a vida organizacional, mas pode ser considerado um inimigo quando é preciso encontrar soluções para problemas difíceis, que são ameaçadores ou que podem promover constrangimento às pessoas da organização (Argyris & Schön, 1996). A aprendizagem de ciclo duplo é mais relevante para aspectos complexos e não programáveis. Segundo Argyris (1999), ela assegura a competitividade da organização, visto que busca mudanças mais profun-

das, uma vez que questiona os princípios vigentes na empresa. Para que a organização consiga efetivar o ciclo duplo de aprendizagem, é preciso que os indivíduos tenham consciência do seu modelo de teoria em uso e dos processos automáticos de raciocínio que levam às respostas hábeis e automáticas que, entretanto, são contraprodutivas. Realizando o duplo *feedback* requerido no ciclo duplo de aprendizagem, os indivíduos tornam-se os responsáveis pelas mudanças que ocorrem, ou não, na organização, decorrentes dos processos de aprendizagem desenvolvidos no contexto sociocultural em que se encontram inseridos (Argyris, 1999). Avançando esse nível, surge a deuteró aprendizagem por meio da qual os membros da organização devem descobrir e modificar o sistema de aprendizagem dos modelos que prevalecem no questionamento organizacional e, nesse caso, aprende-se a aprender (Argyris, 1999).

O desafio para as organizações consiste em ajudar os indivíduos a transformarem suas teorias esposadas em teorias em uso pela aprendizagem de um “novo” conjunto de habilidades que é “sustentado” por um “novo” conjunto de valores (Argyris, 1999). Como os indivíduos não chegam ao ciclo duplo de aprendizagem sem refletir sobre suas ações, é necessário que sejam reexaminados os processos de raciocínio utilizados, pelos quais as pessoas criam premissas que são assumidas como válidas e, com base nas quais, cria-se uma memória com as conclusões sobre como agir em cada situação.

2.3. A aprendizagem no nível grupal

As pesquisas sobre aprendizagem nas organizações que focam o nível do grupo reforçam a importância do contexto no qual as pessoas se relacionam, construindo e reconstruindo o conhecimento para gerar novas ações no âmbito organizacional. Como importantes pesquisadoras desse nível, encontram-se Dixon (1999) e Edmondson (1999, 2002).

Dixon (1999) explica que os seres humanos criam e alteram o ambiente onde vivem e, portanto, precisam mudar para se adaptarem ao conhecimento e ao contexto novo gerado pelo próprio homem. Esse contexto faz com que cada vez mais a aprendizagem passe a ser tarefa rotineira, de tal forma que, segundo Dixon (1999, 2001), aprendizagem e trabalho acabam sendo considerados termos sinônimos, uma vez que as organizações estão “tentando entender como melhorar seus processos, como transferir melhores práticas de uma parte da organização para outra, como incorporar mais rapidamente novas

tecnologias e como fazer uso coletivo dos subsistemas que conhecem" (Dixon, 1999: 6).

Nesse processo de dar sentido à informação, conforme Dixon (1997, 1999), os indivíduos criam "estruturas de significados" com base nas informações resultantes das interações com o mundo. Portanto, o que cada indivíduo percebe no mundo é uma interpretação dos dados que existem, a qual será influenciada por diversos fatores, incluindo o contexto no qual a informação está inserida, as estruturas de significados que foram desenvolvidas e os fatores genéticos (Dixon, 1999). No entanto, isso não significa que a aprendizagem organizacional seja somente a soma do conhecimento de seus membros, ela é, na verdade, o uso coletivo da capacidade de aprender dos indivíduos.

Referindo-se a "estrutura de significado privado" (ESP), a autora parte da ideia de que cada pessoa na organização constrói significados individuais que dão sentido ao que está ocorrendo com os colaboradores e consumidores. A autora explica que uma organização pode ser repleta de indivíduos, *experts* em alguma área, e, ainda assim, pode não aprender, porque esses indivíduos mantêm privadas as estruturas de significado que construíram, de tal forma, que elas permanecem dentro das paredes de seus escritórios e não são compartilhadas. Na concepção de Dixon (1999: 45), "quanto mais os indivíduos estiverem dispostos a tornar o significado que eles estão construindo disponível aos outros na organização, mais ela é capaz de aprender".

A segunda categoria, "estrutura de significado acessível" (ESA), é aquela na qual os indivíduos compartilham o conhecimento com os outros na organização. Para Dixon (1997, 1999), essa categoria é análoga aos "corredores da organização", porque esse é o local onde importantes trocas de informações ocorrem entre os funcionários. Nesses corredores, o significado coletivo é estruturado, ou seja, o significado não é somente trocado, mas é predominantemente *construído* enquanto o diálogo entre os membros da organização se realiza.

A terceira categoria, "estrutura de significado coletivo" (ESC), pode ser entendida como aquela que os membros da organização têm em comum; é representada pelas normas, estratégias e pressupostos que especificam como o trabalho é feito e que identificam os aspectos relevantes do trabalho. Ainda que possa ser codificada em políticas e procedimentos, para ser de fato coletiva, é necessário que faça parte da mente dos membros da organização. O significado coletivo, então, é criado pelos membros da organização e, muitas vezes, "ele se torna tão familiar que as

pessoas esquecem que foram elas que criaram esses significados coletivos e começam a pensar que é simplesmente 'a maneira como as coisas são'" (Dixon, 1999: 48).

Os significados coletivos são identificados pela autora com o apoio da metáfora de um depósito, representando um "local" no qual os momentos do passado são guardados, tornando-se parte da memória organizacional. Tais significados mantêm os membros da organização juntos, pois permitem que eles ajam em consonância uns com os outros, desenvolvendo um sentimento de "pertencimento" nos indivíduos, e também evitando discussões desnecessárias sobre aspectos que todos os membros da organização concordam. Contudo, os significados coletivos podem também proporcionar impactos negativos para a organização, pois, em um mundo que muda rapidamente, significados coletivos que eram vantagem em algum momento do tempo podem se tornar obsoletos. Se esse significado coletivo for tácito, torna-se mais difícil ainda de ser examinado pela organização e, dessa maneira, esta pode manter um significado coletivo que é contraprodutivo, sem, todavia, perceber isso.

Edmondson e colaboradores também têm desenvolvido estudos sobre aprendizagem nas organizações na perspectiva dos grupos de trabalho (Edmondson 1999, 2002; Cannon & Edmondson, 2001; Edmondson, Bohmer, & Pisano, 2001; Garvin, Edmondson, & Gino, 2008). Esse tipo de aprendizagem é representada, por Edmondson (1996, 1999), em um modelo organizado em torno de quatro aspectos: as condições antecedentes, formadas pela estrutura do grupo, ou seja, pelo contexto de apoio e pela preparação do líder do grupo; as crenças do grupo, representadas pela segurança e eficácia do grupo; o comportamento do grupo, referindo-se ao comportamento de aprendizagem do grupo; e os resultados, que equivalem ao desempenho, ou seja, se este satisfaz, ou não, às necessidades de seus consumidores.

Para a autora, a principal contribuição do modelo por ela estruturado refere-se ao conceito de *Segurança Psicológica do Grupo* que "é definido como uma crença compartilhada de que o grupo é seguro para assumir riscos interpessoais" (Edmondson, 1999: 354). Esse tipo de crença tende a ser tácita e tranquiliza as pessoas do grupo para que possam agir, pois, nos grupos em que se percebe a segurança psicológica, seus membros sabem que ninguém será rejeitado ou punido por falar o que pensa. Apesar de envolver também a confiança, a segurança psicológica vai além, porque descreve um clima de grupo caracterizado pela confiança interpessoal e pelo

respeito mútuo, no qual as pessoas sentem-se confortáveis para serem elas mesmas, têm coragem de reconhecer seus erros e também assumem suas incertezas e dúvidas perante o grupo (Edmondson, 1999).

Para Cannon e Edmondson (2001), os membros do grupo, normalmente, decidem revelar os erros cometidos em duas situações: se acreditarem que não serão rejeitados, ou seja, caso se sintam seguros no grupo; e se considerarem que o grupo é capaz de usar essa informação para gerar conhecimento, acreditando, assim, na capacidade de ele agir com eficácia. Para que os indivíduos tenham confiança no grupo, as condições antecedentes precisam favorecer, ou seja, a estrutura do grupo deve ser favorável. Desse modo, a preparação do líder e o apoio do contexto contribuem de forma efetiva para facilitar a aprendizagem no nível grupal. Por apoio do contexto, a autora refere-se à redução dos obstáculos e estruturação de passos concretos de aprendizagem, amplamente difundidos na organização, que permitam aos membros do grupo se sentirem confiantes sobre suas chances de sucesso. A preparação do líder tem influência direta na segurança psicológica do grupo, pois ele pode fomentar um clima organizacional favorável ou, em outro extremo, destruir as iniciativas de aprendizagem e colaboração existentes entre os indivíduos do grupo (Edmondson, 1999).

De acordo com Edmondson (1996, 1999), a estrutura do grupo somada à sua segurança psicológica resultará, ou não, em comportamento de aprendizagem. Esse comportamento consiste em atividades realizadas pelos membros do grupo por meio das quais ele obtém e processa informação, que permite à organização se adaptar, corrigindo rotinas ou inovando em processos e serviços, e melhorar seu desempenho. Exemplos de comportamento de aprendizagem nos grupos de trabalho incluem a procura por *feedback*, o compartilhamento de informação não apenas entre seus membros, mas também entre os grupos da organização, a iniciativa de pedir ajuda, de verbalizar os erros cometidos ou identificados, e de experimentar e testar novas ideias. Utilizando-se dessas estratégias de comportamento de aprendizagem, os grupos podem detectar mudanças no ambiente, captar e agir sobre os desejos dos consumidores, melhorar a compreensão coletiva sobre uma situação e, até mesmo, descobrir consequências inesperadas de suas ações. O resultado desses comportamentos, que somente surgem quando o grupo tem segurança psicológica suficiente deverá, por sua vez, satisfazer às necessidades e expectativas dos consumidores, promovendo a efetividade e o aumento

da competitividade organizacional (Edmondson, 1999).

Nem sempre os grupos apresentam altos níveis de aprendizagem. Isso ocorre porque as pessoas têm crenças tácitas sobre respostas apropriadas aos erros, problemas e conflitos, e essas crenças variam entre os diferentes grupos da própria organização (Cannon & Edmondson, 2001).

Para Edmondson (2002), a aprendizagem em grupo nas organizações tem como característica ser: *local, interpessoal e diversificada*. A autora afirma que a aprendizagem coletiva na organização é inherentemente local, pois o processo ocorre focado em algumas tarefas ou oportunidades limitadas ao contexto em que estão se realizando. A aprendizagem é concebida como um processo interpessoal que ocorre por meio da conversação, entre um número limitado de pessoas interdependentes. Por ser um processo interpessoal e interdependente, varia de grupo para grupo dentro da mesma organização, o que o torna também um processo diversificado. Mas, não é diversificado somente porque se realiza em diferentes grupos de trabalho, abrangendo desde grupos de produção até aqueles da alta gerência. A aprendizagem é considerada um processo diversificado porque a natureza de seu objetivo não é uniforme, mesmo entre os grupos que convivem em uma única organização.

Decorrente do fato de a aprendizagem em grupo ser local, interpessoal e diversificada, é possível afirmar que os grupos apresentam diferentes objetivos e resultados quanto à aprendizagem. Naqueles em que o trabalho é altamente repetitivo e que não requer melhorias ou modificações constantes, por exemplo, o comportamento de aprendizagem pode reduzir a eficiência ou até diminuir o desempenho das unidades de trabalho. Para os grupos que enfrentam mudança ou incerteza, contudo, o risco de desperdiçar tempo pode ser bem pequeno em face do ganho advindo do aprendizado adquirido. Dessa forma, a autora identifica que, mesmo que todos aprendam, existem grupos de alta e de baixa aprendizagem nas organizações.

A aprendizagem organizacional pode ser vista, portanto, como um processo cascata de oportunidades de aprendizagem em grupo realizada independentemente, mas, ao mesmo tempo, interdependente, uma vez que seus resultados, sejam eles incrementais ou radicais, geram impactos no desempenho da firma (Edmondson, 2002). Para que tal processo ocorra, requer-se a existência de condições que favoreçam seu desenvolvimento nos grupos que atuam no

interior da organização (Garvin, Edmondson, & Gino, 2008).

3. Método

A presente pesquisa classifica-se como um estudo de caso em que se investigou o fenômeno dentro de seu contexto, analisando-se a aprendizagem organizacional no grupo de recepcionistas de um hotel localizado no sul do Brasil. Três motivos foram cruciais na escolha desse setor para compreender o fenômeno da aprendizagem no nível do grupo: o primeiro é que a recepção é um espaço estratégico nos empreendimentos hoteleiros, pois, usualmente, é localizada fisicamente defronte à entrada principal, possibilitando que a informação circule de forma abundante nesse espaço (Ismail, 2004); o segundo motivo é que seus funcionários têm contato com diferentes grupos de pessoas, que variam dos altos cargos do empreendimento até os funcionários da limpeza, incluindo também os consumidores do produto vendido, ou seja, os hóspedes do hotel (Torre, 2001); e o terceiro motivo é decorrente do fato de que o trabalho em grupo nesse espaço é vital para o funcionamento do setor. Como os hotéis não fecham, tanto os recepcionistas do mesmo turno como os de turnos diferentes precisam estar cientes de tudo o que está ocorrendo para conseguir desempenhar, de maneira adequada, suas funções (Castelli, 2005). Portanto, é possível afirmar que, para o exercício de suas tarefas e o bom andamento do trabalho no setor, o processo de aprendizagem é fundamental.

Como estratégia de coleta de dados, foram utilizadas entrevistas, com roteiros semiestruturados, realizadas com sete recepcionistas e três auxiliares de recepção. As entrevistas foram realizadas no próprio hotel, antes, durante ou após o expediente, assegurando-se sempre, porém, que houvesse o menor grau possível de interrupção. Resumidamente, os assuntos abordados na entrevista abrangeram os seguintes temas: aprendizado das funções; rotinas organizacionais; mudanças; correções de erros; comunicação no setor e com os outros setores do hotel; trajetória profissional. Para complementar o levantamento dos dados, também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os dois gerentes do empreendimento.

Além das entrevistas, foi realizada uma etapa de observação participante. Nesse caso, a pesquisadora assumiu claramente o cumprimento de tarefas no fluxo regular de trabalho da organização pesquisada, observando o que recomendam

Andion e Serva (2006). Essa etapa da pesquisa, que compreendeu o montante de 40h30, teve como foco de observação os seguintes aspectos: teorias da ação nas práticas diárias; tipo do ciclo de aprendizagem (simples ou duplo) predominante nas ações do grupo; tempo para reflexão sobre as rotinas organizacionais; intenção de promover mudanças nas rotinas organizacionais; discussão sobre os processos e troca de experiências/conhecimento entre os membros do grupo; e como os empregados respondem aos problemas encontrados no trabalho.

Considerou-se também relevante, como fonte de análise, o acesso aos documentos que circulam na recepção dos hotéis, assim como ao livro de registro de ocorrências e ao sistema de automação hoteleira. Além disso, o Departamento de Recursos Humanos repassou o Manual de Normas e Procedimentos da recepção do hotel que contém a missão, a visão e os valores da empresa, uma descrição das atribuições dos cargos e o *check list* das atividades a serem desenvolvidas pelos funcionários do setor.

Para a análise dos dados, foram observados os princípios propostos por Tesch (2002), utilizando-se os procedimentos recomendados por Gil Flores (1994) para a análise textual interpretativa, que foi auxiliada pela elaboração de *templates* (King, 2004). A leitura das entrevistas transcritas ocorreu em repetidas ocasiões, com o objetivo de estruturar uma impressão do conjunto, formando uma ideia geral do conteúdo nelas contido, conforme sugere Gil Flores (1994). Nessa etapa, começaram a surgir pistas de possíveis relações e tendências que indicaram os primeiros caminhos da análise visando à categorização. Foi então elaborada uma lista abrangente de temas, os *templates*, desenvolvida com base na leitura das entrevistas, observando-se, também, os objetivos do trabalho. Na sequência, foram identificados nas entrevistas os trechos correspondentes aos temas propostos nos *templates*. Esse agrupamento das informações, pelas categorias predeterminadas, permitiu a organização dos relatos de acordo com os temas propostos, o que possibilitou a identificação das relações e tendências manifestas nos depoimentos de forma articulada com o arcabouço teórico.

3.1. O local estudado e seus participantes

O hotel objeto desta pesquisa integra a rede hoteleira do sul do país, desde a segunda quinzena da década de setenta. O empreendimento foi idealizado por dois representantes de uma mesma família que se reuniram com a finalidade de criar uma empresa no ramo hoteleiro. O esta-

belecionamento iniciou suas atividades efetivamente em 1974. Quando a pesquisa foi realizada, em 2009, o hotel contava com 237 apartamentos, e seu quadro de funcionários era formado por, aproximadamente, 120 colaboradores. O hotel objeto de estudo é reconhecido em nível estadual pela tradição e qualidade dos serviços prestados. O atendimento dos funcionários aos clientes é eficiente e gentil, as pessoas são alegres enquanto trabalham, e percebeu-se, ao longo da pesquisa realizada, que os hóspedes ficam satisfeitos, sendo, portanto, reconhecida pelos clientes a qualidade dos serviços que o hotel oferece, tornando-se esse fator um dos motivadores para que a pesquisa fosse desenvolvida nesse empreendimento.

Os colaboradores que desenvolviam suas atividades na recepção do hotel quando a pesquisa foi realizada eram três auxiliares de recepção, sete recepcionistas e um encarregado da recepção. Como um dos recepcionistas não quis participar da entrevista, o grupo pesquisado foi formado por dez pessoas: três auxiliares de recepção, seis recepcionistas e o encarregado pela recepção. Como este encarregado havia assumido o cargo recentemente à pesquisa e estava desempenhando normalmente as atividades como recepcionista, junto com os colegas, para fins de análise, considerou-se que o grupo pesquisado foi formado por sete recepcionistas e três auxiliares de recepção.

Esse grupo apresentava predominância de indivíduos do sexo masculino (70%). Com relação à faixa etária, sua média de idade era de 39,9 anos, com predominância dos que se encontravam entre 30 e 49 anos (80% dos indivíduos). A faixa etária do grupo relaciona-se inversamente com a escolaridade; os indivíduos com maior grau de instrução eram os colaboradores mais jovens e que há menos tempo compunham o quadro de funcionários do hotel. O baixo nível de escolaridade dos funcionários não é prerrogativa exclusiva desse empreendimento. Teixeira (2006: 109) identificou que “a baixa escolaridade dos empregados pode ser destacada como o maior desafio da gestão de pessoas nas empresas de pequeno porte do setor hoteleiro em Sergipe”, realidade esta que, acredita-se, retrata uma característica desse setor. Todavia, aos poucos, parece que essa situação está sendo revertida. No próprio empreendimento pesquisado, o nível de escolaridade era maior nas contratações mais recentes, resultado decorrente do aumento da escolaridade da população, de maneira geral.

4. Os processos de aprendizagem na recepção do hotel pesquisado

Os resultados aqui apresentados estão disponíveis em dois itens principais: em primeiro lugar, são descritos e analisados os processos individuais que possibilitaram a aprendizagem dos sujeitos entrevistados nesse ambiente organizacional, a seguir, destaca-se a aprendizagem em nível grupal, apontando-se os processos por meio dos quais ela ocorreu e os aspectos que foram facilitadores e os que dificultaram a aprendizagem no grupo pesquisado.

4.1. Aprendizagem individual

Para compreender a aprendizagem em nível grupal, é preciso, inicialmente, procurar identificar e analisar os processos que permearam a aprendizagem individual no contexto daquele grupo e daquele ambiente de trabalho. Nesse sentido, é importante compreender dois aspectos sobre o contexto pesquisado. O primeiro refere-se ao fato de que, embora todos os entrevistados desenvolvessem as mesmas atividades, pois atuavam na recepção de um empreendimento hoteleiro, os procedimentos acabavam tendo maior ênfase em alguns turnos, decorrentes da dinâmica da hospedagem. Enquanto no período matutino, os funcionários realizavam predominantemente *check out*, os do período vespertino realizavam mais *check in*, e os recepcionistas do turno da madrugada executavam ambos os procedimentos, porém em menor intensidade, acumulando também a responsabilidade pela conferência e emissão de relatórios. O segundo aspecto importante, que inclusive diferencia o ambiente pesquisado de outras atividades, é a interação direta com o consumidor final, ou seja, com o hóspede. Essa interação face a face multiplica substancialmente as possibilidades de resultados oriundos das ações do grupo de recepcionistas e auxiliares. Segundo Dixon (1999), existem muitas respostas certas e maneiras de se alcançar o mesmo objetivo e, nesse contexto onde a “produção e consumo” são realizados concomitantemente, a aprendizagem pode se tornar um fator de vantagem competitiva, tendo em vista que a antecipação dos desejos dos clientes e o desenvolvimento de maneiras mais adequadas de resolver os problemas podem levar à satisfação dos hóspedes e ao consequente aumento de receitas para o empreendimento.

A aprendizagem formal, além de praticamente inexistente, não estava sendo valorizada no empreendimento, tanto pela diretoria quanto por seus funcionários. A diretoria, em seu

depoimento, declarou preferência por contratar pessoas com experiência prática no setor e não demonstrou preocupação em oferecer qualquer tipo de capacitação aos funcionários.

No caso dos recepcionistas e auxiliares, identificou-se que a maioria tinha baixa escolaridade e relutava em compartilhar conhecimento e expertise com aqueles que tinham maior escolaridade. Constatou-se, nas entrevistas, que muitos declararam que nada do que se aprende nas escolas pode ser aplicado no ambiente hoteleiro. Os processos de aprendizagem predominantes no hotel eram os informais, utilizados no cotidiano do trabalho, destacando-se: a observação, a tentativa e erro, a reflexão, a iniciativa e a experiência anterior.

Cabe destacar que o processo de aprendizagem informal de “reflexão” refere-se às situações em que o resultado obtido não é o desejado, fazendo com que os indivíduos pensem sobre as ações desenvolvidas. Entretanto, salienta-se que o processo de reflexão estabelecido no empreendimento era individual, como explicou o recepcionista 2: “é a reflexão pelo pensamento. Você deu uma entrada aqui e... ‘será que está tudo certo?’ Eu tenho o hábito de revê-lo, de revisar, antes de fechar o meu turno, se está tudo certinho.” Como não havia momentos organizados para o compartilhamento das estruturas de significados privadas, a reflexão não estava ocorrendo no nível do grupo e, dessa maneira, apenas modificava os comportamentos individuais. Além disso, algumas vezes, não havia tempo suficiente para refletir durante a ação, então, nesses casos, o processo de reflexão ocorria somente em momento posterior à ação.

A partir dos dados coletados, nas entrevistas e na observação participante, verificou-se que os processos de aprendizagem informais vivenciados no empreendimento estavam fortemente vinculados à *aprendizagem experiencial*, proposta por Kolb (1984), a qual se realiza com predominância da dimensão da experiência concreta, ou seja, revela-se nas situações em que há envolvimento real e efetivo, em que o sentimento é valorizado sobre o pensamento, sendo caracterizado pela tomada de decisões intuitivas. É significativo ressaltar, porém, conforme explica Kolb (1984), que desenvolver apenas uma dimensão da aprendizagem não é o suficiente para que se possa dizer que uma pessoa, ou organização, aprendeu de forma eficiente.

Identificou-se também, pelas informações coletadas, que o grupo pesquisado aprendeu as funções do setor, principalmente, por meio das interações com os colegas. Nesse caso, o tipo de aprendizado obtido levou à reprodução, pela

cópia, dos padrões de atividades já existentes no empreendimento, o que dificulta os processos de aprendizagem, inclusive de ciclo simples, sugerido por Argyris (1999). Ainda apoiando-se em Argyris (1999), é possível afirmar que o ambiente estudado favoreceu a reprodução de padrões, e que as sugestões de melhorias nas rotinas organizacionais ficaram minimizadas ou suprimidas pelo raciocínio defensivo de que “as coisas sempre foram assim” naquele contexto de trabalho.

Assim, as situações cotidianas, vivenciadas no ambiente de trabalho se tornaram recorrentes e foram sendo internalizadas pelos indivíduos. Segundo Dixon (1999), isso é positivo porque aumenta a agilidade da ação, já que não é preciso estar sempre reaprendendo a mesma tarefa. Por outro lado, a autora identifica que, quando o indivíduo aprende a responder à situação automaticamente, ele acostuma-se a ver o que está habituado, deixando de questionar os pressupostos que o levam a agir daquela forma e incorrendo na propensão de construir e empregar inferências que não foram testadas e que podem não ser válidas diante de um novo contexto. Para resolver esse conflito entre a criação e a validade das estruturas de significados, Dixon (1999) sugere que, ao mesmo tempo que as pessoas devem agir de acordo com suas estruturas de significados privadas, devem também se esforçar para lembrar que há outras relações que não são vistas, mantendo-se alertas para outras formas de ver o mundo e, consequentemente, estando abertas ao ato de aprender. No entanto, essa abertura a novas ideias e alternativas de ação não foi percebida no ambiente pesquisado.

É importante ressaltar ainda que, embora os funcionários do empreendimento tivessem experiência em hotelaria, boa parte dessa experiência foi adquirida no próprio hotel. As pessoas que trabalhavam há mais tempo no empreendimento eram aquelas que atuavam nele desde que iniciaram sua carreira profissional, reforçando o fato de que, mesmo que tivessem experiência, esta se constituía na reprodução do que rotineiramente era realizado, em um contexto que não apresentava evidências de muitos questionamentos e propostas de mudança.

Resumindo, é possível obsevar que os processos de aprendizagem predominantes no hotel eram os informais, utilizados no cotidiano do trabalho, destacando-se: a observação, a tentativa e erro, a reflexão, a iniciativa e a experiência anterior. Observa-se, portanto, que a aprendizagem ocorria com base na experiência concreta, levando à tomada de decisões intuitivas.

vas. Essa situação fortaleceu a reprodução, pela cópia, dos padrões de atividades já existentes no empreendimento, apoiados pelo raciocínio defensivo de que “as coisas sempre foram assim” naquele contexto de trabalho. Essa atitude é muito ruim porque reforça a manutenção do “status quo”, pois, quando o indivíduo aprende a responder à situação automaticamente, ele deixa de questionar os pressupostos que o levam a agir daquela forma e incorre na propensão de construir e empregar inferências que não foram testadas e que podem não ser válidas diante de um novo contexto. Identificou-se, portanto, que o espaço da aprendizagem, no contexto pesquisado, era muito pequeno.

4.2. Aprendizagem no nível do grupo

É importante relembrar que, para Edmondson (2002), a aprendizagem em grupo, no interior das organizações, tem como característica ser: local, interpessoal e diversificada. No contexto pesquisado, os dados decorrentes das entrevistas e observações permitem mostrar que as atividades no grupo eram locais e interpessoais, apesar de que se realizavam somente entre os turnos de trabalho, sem serem apropriadas pela recepção em sua totalidade. Também se notou a presença da terceira característica identificada por Edmondson (2002) como “diversificação”, pois foi possível observar que os objetivos dos três turnos eram diferentes na organização pesquisada.

Pôde-se verificar que o setor da recepção era formado por três subgrupos, e cada um deles com objetivos específicos, ainda que também desenvolvessem algumas ações comuns para dar conta dos problemas de seu horário de trabalho. O auxiliar de recepção, todavia, ficava isolado de todo o processo dos turnos de trabalho e limitava-se a desempenhar suas tarefas rotineiras, ou seja, atender ao telefone, entregar e conferir as chaves, auxiliar os hóspedes sempre que necessário e repassar à recepção as demandas que não lhe competiam, isentando-se, e sendo isentado, de qualquer participação ativa de compartilhamento de informações, ideias e opiniões como ocorria entre os recepcionistas do hotel.

Considerando-se que a aprendizagem nas organizações está, direta ou indiretamente, associada a alguma mudança no contexto organizacional, buscou-se, também, compreender como as mudanças eram realizadas no setor da recepção. Ao analisarem-se os dados coletados, identificou-se a falta de diálogo dos níveis superiores da gestão com os funcionários da recepção. Notou-se que não havia compartilhamento de informações com os funcionários da recepção a respeito

das estratégias de melhorias que, na ocasião, estavam sendo implementadas pelo empreendimento, visando à satisfação dos hóspedes.

Nesse caso, o que se percebeu no ambiente estudado é justamente o que Dixon (1999) chama de “interpretação de dados funil”, ou seja, os diretores coletavam informações importantes (dos subordinados, dos hóspedes e do contexto hoteleiro) e, com elas, interpretavam os dados sozinhos, chegando a uma conclusão. Baseados nessa interpretação, esses diretores informavam aos subordinados as ações a serem tomadas, o que não é bom para a aprendizagem organizacional por três motivos. Em primeiro lugar, porque essa informação é uma representação precisa da realidade que, ainda que possa gerar uma “resposta correta”, não promoverá uma interpretação coletiva. Em segundo, porque não promove a capacidade de dar significado, que é muito importante para a aprendizagem e, em terceiro lugar, porque a aprendizagem torna-se uma atividade de mão única, ou seja, que vem da diretoria para os funcionários, em vez de promover o questionamento das estruturas de significados vigentes no grupo (Dixon, 1999).

Por outro lado, a impressão que se teve, ao analisar o comportamento dos funcionários do empreendimento estudado, é que, por estes serem acomodados, desenvolveram o modelo mental compartilhado de que não adianta sugerir ideias novas ou procedimentos diferentes. Desse modo, o grupo parece ter adotado o comportamento de seguir fazendo o mínimo necessário e, quando algum deles sugeria um novo tipo de ação, que implicasse mudança nas rotinas existentes, os colegas se revoltavam. Observa-se que, como a reflexão nunca leva à ação, ocorre a estagnação (Baker, Jensen, & Kolb, 2002), com os funcionários fazendo somente o que lhes foi solicitado.

É relevante, ainda, destacar que tal situação, além de levar à estagnação, também fez com que as sugestões dos funcionários não fossem confrontadas, como sugere Dixon (1999). Dessa maneira, os recepcionistas e auxiliares acreditavam que tinham as soluções para os problemas existentes, entretanto, como elas não eram questionadas pelos colegas, além de não serem implementadas, acabavam sendo consideradas pelos “autores das ideias” como alternativas adequadas, o que nem sempre é verdade, uma vez que não foram expostas ao questionamento coletivo.

A falta de segurança psicológica, identificada por Edmondson (1999), também aparece de duas diferentes formas, como um inibidor da aprendizagem no contexto pesquisado. A primeira pôde

ser detectada entre os próprios colegas que, acostumados a manter o padrão das atividades, ficavam particularmente incomodados quando um problema ocorria. A segunda se revelou pelo receio que eles tinham da diretoria quando identificavam um problema, gerando um grande estresse sem, muitas vezes, resolver a situação.

Outro problema que dificultava a mudança era a resistência dos funcionários, que parece estar associada tanto à baixa escolaridade quanto ao tempo de serviço na empresa, reforçando os modelos mentais de que as coisas sempre funcionaram do jeito como eles estão acostumados a fazer. A baixa escolaridade retrata um contexto de recepcionistas e auxiliares que, dentro da sua perspectiva social, cresceram na profissão e chegaram ao “topo” do que conseguiram alcançar no empreendimento. O tempo de serviço apresenta a perspectiva positiva de que, para trabalhar na hotelaria, é preciso a vivência de diferentes experiências que promovam conhecimento acumulado. No entanto, apesar de os funcionários terem bastante experiência, ela foi adquirida no próprio hotel. É possível, então, inferir que esses funcionários tinham a mesma experiência repetida muitas vezes, levando à situação de que “ele não tem 20 anos de experiência, mas um ano repetido 20 vezes”, como afirmou Kolb (1984: 35). Como o autor ressalta, não é porque se vivencia uma situação por muito tempo que se aprendeu, necessariamente, da melhor forma possível sobre ela.

Segundo Edmondson (2002), nos grupos que atuam num contexto de mudanças, a aprendizagem é considerada positiva, todavia, quando o ambiente de trabalho requer poucas mudanças, aprender pode significar perda de tempo. O contexto da hotelaria apresenta uma realidade bastante rígida, provocada até mesmo pela estrutura física que não pode ser, de maneira fácil, adaptada para outras atividades, e pelo serviço que oferece como produto base, a hospedagem. Entretanto, é importante destacar que a competitividade do setor vem crescendo, em particular nas grandes cidades, com a maior oferta de leitos e com a inserção de redes internacionais no contexto brasileiro.

Assim, mesmo que grandes mudanças não sejam requeridas, desconsiderar a aprendizagem dos funcionários, em especial da recepção, que têm contato direto com os hóspedes, pode dificultar o aumento da taxa de ocupação e, sobretudo, inviabilizar a oportunidade de se encontrarem novas formas de atendimento da clientela, identificando com mais facilidade suas necessidades e, com isso, destacando-se no mercado. Em algumas situações observadas, identificou-se, no

empreendimento estudado, a aprendizagem de papel limitado, pois alguns recepcionistas criavam estratégias para resolver os problemas do seu turno de trabalho, ainda que essas práticas não fossem adotadas pelos outros funcionários do setor.

Embora os funcionários não se sentissem responsáveis pelas mudanças no empreendimento, eram eles que precisavam resolver os problemas e dificuldades do dia a dia, especialmente no contato direto com os hóspedes. Observou-se que os recepcionistas tinham autonomia para desempenhar as tarefas do setor, mas como não existia *feedback* sistematizado, eles realizavam as atividades de acordo com as teorias em uso existentes e as estruturas de significado privadas, desenvolvidas no ambiente de trabalho.

Outro fator que interferia na aprendizagem do empreendimento pesquisado era a falta de comunicação voltada para a reflexão e identificação dos fatores importantes para a recepção e para a empresa. Mesmo havendo, nos documentos do hotel, a descrição da importância de troca de informações entre os turnos, essa atividade era reconhecida pelos funcionários como insuficiente e superficial. De acordo com as informações coletadas, é possível inferir que esse problema relacionado à comunicação constituiu-se numa importante barreira para a aprendizagem no local pesquisado, pois não se aproveitavam os momentos para conversar, como sugerem Kolb, Baker e Jensen (2002), e compartilhar as estruturas de significado privadas, como recomenda Dixon (1999).

As falhas na comunicação pareceram não ser um problema específico da recepção, pois também foram observadas em outros setores do empreendimento, assim como no repasse de informações da diretoria para os setores do hotel. Pode-se afirmar que os modelos mentais individuais prevaleceram no empreendimento analisado e eram desenvolvidos de acordo com as teorias em uso vigentes na organização.

Dessa forma, os funcionários desenvolveram estruturas de significados compartilhadas entre o grupo de trabalho no setor e consideravam que são os “grandes responsáveis pelo bem estar dos hóspedes e pela volta deles”, apesar de que continuavam realizando seu trabalho exatamente da mesma forma, alguns inclusive há mais de 20 anos, independentemente das mudanças que ocorreram na hotelaria. Esse contexto, em vez de produzir um grupo de trabalho motivado, parece reforçar os modelos mentais que promovem a ideia de “ir levando”, uma vez que os funcionários já conheciam a maioria das atividades e estavam habituados a essas rotinas.

Em suma, identificou-se, por intermédio dos dados coletados, a falta de diálogo dos níveis superiores da gestão com os funcionários da recepção, produzindo uma realidade que Dixon (1999) chama de “interpretação de dados funil”, ou seja, os diretores coletavam informações importantes e interpretavam os dados sozinhos, chegando a uma conclusão. Baseados nessa interpretação, informavam aos subordinados as ações a serem tomadas, o que é ruim para o grupo porque não promoviam momentos de interpretação coletiva nem incentivavam a capacidade de dar significado para os participantes desse grupo, fazendo com que não existisse questionamento das estruturas de significados vigentes (Dixon, 1999).

Além disso, encontrou-se, no contexto pesquisado, a falta de segurança psicológica, identificada por Edmondson (1999), para que o grupo se sentisse confortável em promover mudanças nas rotinas de trabalho. Cabe pontuar, porém, que, embora os funcionários não se sentissem responsáveis pelas mudanças no empreendimento, eram eles que precisavam resolver os problemas e dificuldades do dia a dia, especialmente no

contato direto com os hóspedes. Nesse sentido, observou-se que os recepcionistas tinham autonomia para desempenhar as tarefas do setor, contudo, como não havia *feedback* e reflexões sistematizados, os funcionários e os grupos seguiam suas tarefas de rotina, numa perspectiva de quem “vai levando”, uma vez que já conheciam a maioria das atividades e estavam habituados a essas rotinas. Além disso, o grupo não estava dispostos a alterá-las por três motivos: a) não existia cobrança da direção para isso; b) não se apresentava, na organização, um contexto de segurança psicológica que facilitasse as mudanças; c) era mais fácil (e cômodo) manter o padrão vigente das teorias em uso existentes no empreendimento.

Por fim, visando à sistematização e organização dos principais aspectos encontrados na análise dos resultados, apresenta-se, no Quadro 1, um resumo dos processos de aprendizagem identificados no nível individual e no grupo de trabalho da recepção do hotel pesquisado. Além disso, o quadro possibilita mostrar quais aspectos se constituíram em facilitadores e quais dificultaram a aprendizagem nesse contexto.

Quadro 1 – A aprendizagem individual e no grupo de trabalho no contexto pesquisado

INDIVÍDUO		GRUPO DE TRABALHO	
<i>O que facilita</i>	<i>Como ocorre</i>	<i>Como ocorre</i>	<i>O que facilita</i>
Autonomia para trabalhar. Experiência anterior. Prática.	A aprendizagem era permeada pela prática. Desempenhavam suas funções da forma como aprenderam.	Algumas ações eram observadas nos turnos de trabalho, mas não incorporadas por todos os funcionários do setor.	Clima organizacional agradável. Sistema de automação hoteleira.
<i>O que dificulta</i>		<i>O que dificulta</i>	
Acomodação. Dificuldade em mudar as teorias em uso. Falta de <i>feedback</i> . Falta de segurança psicológica. Hábito de esconder os erros. Prática. Raciocínio defensivo.	Aprendizagem formal era praticamente inexistente e não valorizada. Aprendiam: observando; tentativa e erro; refletindo; tendo iniciativa; pela experiência anterior.	Funcionários aprendiam pela interação com os colegas.	Aprendizagem de papel limitado. Clima organizacional agradável. Diferenças existentes entre os diretores. Falhas na comunicação. Falta de cobrança. Falta de estrutura adequada para repassar informações. Hierarquia. Rotinas defensivas. Tempo de serviço.
Prevaleciam os modelos mentais individuais que foram desenvolvidos, reproduzindo as teorias em uso que estavam no hotel há anos.	Alguns funcionários tentavam se antecipar e desenvolviam estratégias de aprendizagem para satisfazer os hóspedes ou se antecipando a eventuais problemas.		Prevalecia o modelo mental compartilhado de que as decisões cabem à diretoria e aos supervisores.

Fonte: elaborado com base nos dados coletados na pesquisa.

Nota: os itens em negrito destacam os aspectos que tanto facilitam quanto dificultam a aprendizagem no contexto pesquisado.

5. Considerações finais

Refletindo a respeito dos resultados encontrados, conclui-se que a aprendizagem individual era de natureza experiencial e ocorria em um contexto onde os recepcionistas e auxiliares desenvolviam suas funções da forma como aprenderam as rotinas do setor. A aprendizagem formal era praticamente inexistente e, além disso, não era valorizada no contexto pesquisado, e a aprendizagem individual ocorria por meio das seguintes formas: observação, tentativa e erro, reflexão, iniciativa e experiência anterior. Apesar de em alguns casos, os funcionários tentavam desenvolver estratégias de aprendizagem para satisfazer os clientes ou se antecipar aos problemas organizacionais.

No nível do grupo, constatou-se que algumas ações eram desenvolvidas entre os funcionários do mesmo turno de trabalho, entretanto não eram incorporadas por todo o setor para serem configuradas como aprendizagem grupal. O período de, aproximadamente, dois anos em que o hotel não teve um encarregado na receção, provavelmente reforçou a característica dos turnos resolverem seus problemas dentro do seu horário de trabalho, sem que houvesse preocupação com o compartilhamento do conhecimento no setor e com a criação de ações conjuntas, que garantissem a “unidade” da receção.

Como o encarregado estava nessa função a cerca de cinco meses (considerando-se o início desta pesquisa), parece que não houve tempo para que essa “unidade” fosse resgatada. É possível imaginar que, salvo ocorra alguma situação que chame a atenção para o problema, provavelmente não serão desenvolvidas iniciativas nesse sentido. Resumindo, é possível afirmar que a aprendizagem do “grupo de trabalho” era muito precária no ambiente pesquisado e ocorria basicamente pela interação entre os colegas, em especial aqueles do mesmo turno.

No nível individual, a autonomia para trabalhar e a experiência anterior foram os aspectos identificados como facilitadores da aprendizagem. Foram também observadas as seguintes barreiras: acomodação, dificuldade em mudar as teorias em uso, falta de *feedback*, falta de segurança psicológica, hábito de esconder o erro e raciocínio defensivo. Prevaleceram os modelos mentais individuais os quais foram desenvolvidos mediante reprodução das teorias em uso, que funcionavam no hotel há bastante tempo.

No nível do grupo, o sistema de automação hoteleira facilitava a aprendizagem organizacional. Por outro lado, a aprendizagem de papel limitado, as diferenças existentes entre o que

pensavam os diretores, as falhas na comunicação, a falta de cobrança, a falta de estrutura adequada para repassar informações, a hierarquia, as rotinas defensivas e o tempo de serviço eram as barreiras que dificultavam a aprendizagem no setor. Prevaleceram os modelos mentais compartilhados de que as decisões cabem à diretoria e aos supervisores.

Estabelecendo-se o modelo mental de que as decisões cabem à diretoria, os funcionários não precisavam assumir o compromisso pelas ações realizadas e os riscos decorrentes dessa opção. Desenvolveram uma estratégia dicotômica: cômoda, por não precisar se envolver; e desgastante, por perceber que os problemas do setor continuam sem ser resolvidos. A literatura de aprendizagem sugere que os funcionários devem ser envolvidos para resolver os problemas que a empresa enfrenta, assumindo riscos e participando das estratégias organizacionais. Todavia, Dixon (1999) ressalta que o “assumir riscos e responsabilidades pelas ações” exige como contrapartida uma distribuição mais justa dos ganhos financeiros, compartilhando os lucros com esse “novo” tipo de colaborador, que não somente reproduz o que lhe é solicitado, mas que se envolve com a produção do conhecimento na organização.

Foram identificados também dois aspectos que atuam no empreendimento pesquisado tanto como facilitadores quanto como barreiras da aprendizagem na organização: a prática e o clima organizacional agradável, no nível do indivíduo e do grupo, respectivamente. A prática facilita a aprendizagem pela internalização dos procedimentos de forma que as respostas tornam-se rápidas e, ao mesmo tempo, automáticas. Justamente por se tornarem automáticas, elas acabam não sendo mais questionadas e, por vezes, as respostas adequadas em determinado contexto não se constituem como melhores alternativas para resolver problemas em uma nova situação. O clima organizacional agradável facilitava a aprendizagem porque os funcionários do hotel pesquisado tinham liberdade para “brincar” e resolver problemas em um clima divertido. Todavia, esse mesmo clima agradável, por vezes, fazia com que esses funcionários não compartilhassem os problemas porque não queriam se indispor com os colegas de trabalho, já que esse tipo de comportamento era considerado ofensa pessoal, em vez de ser entendido como uma possibilidade de resolver os problemas existentes.

Como sugestões para novas pesquisas nessa área, entende-se ser importante a realização de investigações que confrontem as características

de outros grupos de baixa aprendizagem, para verificar se as diferenças observadas entre a literatura e o contexto pesquisado representam variáveis do ambiente e são unicamente decorrentes das características específicas do setor da hotelaria, ou se esses aspectos observados podem ser constatados também em outros contextos, configurando-se em situações que precisam ser analisadas com maior aprofundamento pelos pesquisadores da área. Outra sugestão de pesquisa direciona os questionamentos para entender o processo de aprendizagem na recepção de hotéis que apresentem contextos estruturais diferentes do hotel pesquisado, a fim de observar se algumas características serão mantidas em empresas diferentes como, por exemplo, pequenos hotéis ou, em outro extremo, nas redes hoteleiras. Além disso, sugere-se a adoção de investigações desenvolvidas no formato de pesquisa-ação, a fim de atrelar ao diagnóstico a identificação de problemas e possíveis encaminhamentos e soluções, caracterizando-se, assim, como uma pesquisa que envolva a intervenção no ambiente social analisado, valendo-se de uma estratégia participativa (Macke, 2006).

Os aspectos pontuados neste trabalho apresentam o contexto de um hotel situado no sul do Brasil e, com base nos dados encontrados, estruturou-se uma relação entre a aprendizagem individual e a no grupo de trabalho dessa organização. Entretanto, acredita-se que situações muito próximas ao contexto pesquisado, tanto facilitadora quanto limitante da aprendizagem individual e da que se realiza no grupo de trabalho, podem ser observadas em diferentes organizações. No nível da aprendizagem individual, não é difícil perceber que algumas organizações dão certa autonomia aos funcionários e valorizam a prática, contudo, como não existem processos sistematizados de *feedback*, nem de coordenação e supervisão dos indivíduos, os funcionários acabam ficando acomodados. Essa acomodação é sustentada tanto pelas teorias em uso vigentes quanto pela necessidade de esconder os erros, visto que, muitas vezes, as empresas não apresentam um ambiente com segurança psicológica que permita promover mudanças nas rotinas organizacionais.

No nível do grupo, acredita-se, também, que muitas organizações apresentem clima organizacional favorável entre os colaboradores, ao mesmo tempo que a hierarquia rígida, a falta de cobrança, as rotinas defensivas do grupo e as falhas de comunicação fortaleçam as estruturas de significado compartilhadas de que as decisões e, portanto, as mudanças cabem tão

somente à direção. Essa situação leva os grupos de diferentes organizações a adotarem ações no seu turno de trabalho, para responderem aos problemas que enfrentam ao desempenharem suas funções sem, no entanto, contribuir para o aprendizado do grupo e, de maneira estruturada e sistêmica, favorecer o aprendizado da organização.

Pode ser que uma empresa não almeje, decorrente de seus processos e valores de gestão, promover um ambiente de aprendizagem. Isso não significa que ela não terá lucratividade, pois existem vários fatores que contribuem para o sucesso, ou insucesso, de um empreendimento. Mas, é significativo lembrar que, se uma organização deseja promover um ambiente de aprendizagem, essa postura precisa ser incorporada como uma visão estratégica, que deve começar pela direção, já que a aprendizagem organizacional reconhecidamente é afetada pelo comportamento de liderança (Garvin, Edmondson, & Gino, 2008).

Acredita-se, porém, que desenvolver estratégias de aprendizagem pode ser útil para qualquer empreendimento que deseje se tornar mais competitivo no mercado e, ao mesmo tempo, queira estimular um ambiente onde os funcionários sintam-se comprometidos para contribuir com a organização. Contudo, em grupos nos quais a cultura organizacional esteja consolidada pela acomodação, amparada pelo “tempo de serviço” dos funcionários em seus cargos, essa situação só será revertida se a gerência implantar, de fato, os processos de aprendizagem como uma ação estratégica organizacional, a fim de alterar tanto as estruturas de significado privadas quanto as estruturas de significado compartilhadas, gerando mudanças e promovendo a aprendizagem individual e dos grupos de trabalho.

Referências

- Andion, C. & Serva, M. A
2006 “A etnografia e os estudos organizacionais.”
In C. K. Godoi, & R. Bandeira-De-Mello, & A. B. Silva (Eds.). Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos (pp. 147-179). São Paulo: Saraiva.
- Antonello, C. S., & Godoy, A. S.
2009 “Uma agenda brasileira para os estudos em aprendizagem organizacional”, *RAE*, 49(3): 266-281.
- Argyris, C.
1999 “On organizational learning”. 2. ed. UK: Blackwell Business.

- Argyris, C., & Schön, D. A.
 1996 "Organizational learning II: theory, method, and practice", Reading: Addison Wesley, USA.
- Baker, A. C., Jensen, P. J., & Kolb, D. A.
 2005 "Conversation as experiential learning". *Management Learning*, 36(4): 411- 427.
- Cannon, M. D., & Edmondson, A. C.
 2001 "Confronting failure: antecedents and consequences of shared beliefs about failure in organizational work groups". *Journal of Organizational Behavior*, 22(2): 161-177.
- Castelli, G.
 2005 "Hospitalidade: na perspectiva da hotelaria e da gastronomia", São Paulo: Saraiva.
- Cook, S. D. N., & Yanow, D.
 1995 "Culture and organizational learning". In M. D. Cohen, & L. S. Sproull (Eds.). *Organizational learning* (pp. 430-459), London: Sage Publications.
- Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E.
 1999. "An organizational learning framework: from intuition to institution". *Academy of Management Review*, 24(3): 522-537.
- Dixon, N.
 1997 "The hallways of learning". *Organizational Dynamics*, 25(4): 23-34.
- Dixon, N.
 1999 *The organizational learning cycle. How can we learn collectively*. 2nd ed. London: McGraw-Hill Book Company.
- Dixon, N.
 2001 "Aprendendo através das fronteiras organizacionais: um estudo de caso em museus Canadenses", In M. Easterby-Smith, J. Burgoyne, & L. Araujo (Eds.). *Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem. Desenvolvimento na teoria e na prática* (pp. 148-164), São Paulo: Atlas.
- Edmondson, A.
 1996 "Group and organizational influences on team learning". 255f. Tese de doutorado em Comportamento Organizacional, Massachusetts, EUA: Harvard University.
- Edmondson, A.
 1999 "Psychological safety and learning behavior in work teams", *Administrative Science Quarterly*, 44(2): 350-383.
- Edmondson, A.
 2002 "The local and variegated nature of learning in organizations: a group-level perspective". *Organization Science*, 13(2): 128-146.
- Edmondson, A. C., Bohmer, R., & Pisano, G.
 2001 "Speeding up team learning". *Harvard Business Review*, 79(9): 125-132.
- Garvin, D., Edmondson, A. C., & Gino, F.
 2008 "Is yours a learning organization?" *Harvard Business Review*, 86(3): 109-116.
- Gil Flores, J.
 1994 *Análisis de datos cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa*, Barcelona: PPU – Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Ismail, A.
 2004 *Hospedagem: front office e governança*, São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Kim, D.
 1993. "The link between individual and organizational learning". *Sloan Management Review*, 35(1): 37-50, Fall.
- King, N.
 2004 "Using templates in the thematic analysis of text". In C. Cassell, & G. Symon, *Essential guide to qualitative methods in organizational research* (pp.256-270), London: Sage Publications.
- Kolb, D. A.
 1984 *Experiential learning: experience as the source of learning and development*, New Jersey: Prentice Hall.
- Kolb, D. A., Baker, A. C., & Jensen, P. J.
 2002 "Learning and conversation". In A. C. Baker, P. J. Jensen, & D. A. Kolb (Eds.). *Conversational learning. An experiential approach to knowledge creation* (pp. 1-13). Quorum Books: Westport.
- Lyles, M. A., & Easterby-Smith, M.
 2003 "Organizational learning and knowledge management: agenda for future research". In M. Easterby-Smith, & M. Lyles (Eds.). *The blackwell handbook of organizational learning and knowledge management* (pp. 639-652), Oxford: Blackwell Publishing.
- Macke, J. A.
 2006 "Pesquisa ação como estratégia de pesquisa participativa". In C. K. Godoi, R. Bandeira-De-Mello, & A. B. Silva (Eds.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos* (pp. 207-239), São Paulo: Saraiva.
- Pawlowsky, P.
 2001 "The Treatment of Organizational Learning in Management Science". In M. Dierkes, A. B. Antal, J. Child, & I. Nonaka (Eds.). *Handbook of organizational learning and knowledge* (pp. 61-88), New York: Oxford.
- Rousseau, D. M., & House, R. J.
 1994. "Meso organizational behavior: avoiding three fundamental biases". *Journal of Organizational Behavior*, 1: 13-30.

- Simon, H. A.
1991 "Bounded rationality and organizational learning", *Organization Science*, 2(1): 125-134.
- Teixeira, R. M.
2006 "Gestão de pessoas em empresas turísticas de pequeno porte: o caso do setor hoteleiro". *Turismo em Análise*, 17: 91-115.
- Tesch, R.
2002 *Qualitative research: analysis, type and software tools*, New York: Falmer Press.
- Torre, O.
2001 *Administração hoteleira. Parte I – Departamentos*, São Paulo: Rocca.

Recibido: 04/04/2011
Reenviado: 17/01/2013
Aceptado: 01/03/2013
Sometido a evaluación por pares anónimos