

A Teoria sobre Aprendizagem Informal e suas implicações nas organizações*

The Theory about Informal Learning and its implications for organizations

Leonardo Flach¹
Claudia Simone Antonello²

Resumo

Os processos formais de aprendizagem desempenham importante papel na aprendizagem dos indivíduos e habitualmente são associados a treinamentos, escolas, cursos, entre outros. No entanto, neste artigo destaca-se a necessidade de observação dos aspectos informais que permeiam a aprendizagem nas organizações, inclusive nos processos formais de aprendizagem. Quer dizer, a partir do momento em que os indivíduos, em seu dia-a-dia de trabalho, executam tarefas, realizam asserções, resolvem problemas e cooperam com os companheiros, estariam passando por um processo de aprendizagem informal, a partir da interação entre o indivíduo e o contexto. Esta forma de aprendizagem, por sua vez, é baseada em um contexto com regras, valores, atitudes, expectativas, artefatos, entre outros elementos sócio-culturais. Assim, este ensaio teórico tem por objetivo explorar as contribuições da literatura sobre a aprendizagem informal nas organizações. São destacados conceitos como comunidades de prática, participação periférica legitimada, aprendizagem situada. Por fim, são sugeridas algumas contribuições e elementos para a análise dos processos formais e informais de aprendizagem nas organizações.

Palavras-chave: aprendizagem informal, aprendizagem situada, participação periférica legitimada, comunidades de prática.

Abstract

The formal processes of learning play an important role in the learning of individuals and usually are associated with coaching, schools, courses, among others. However, this article highlights the need for observation of the aspects that permeate the informal learning in organizations, including those which happen in the formal processes of learning. From the time in which individuals in their day-by-day work perform tasks, held assertions, solve problems and cooperate with colleagues, they are participating in a process of informal learning, from the interaction between the individual and the context. This form of learning is based in a context with rules, values, attitudes,

* Artigo recebido em 27.01.2009, aprovado 15.12.2009.

¹ Doutorando em Administração pela UFRGS, Endereço: Rua Itapeva, 153, Florianópolis/SC, 88034-520, E-mail: leoflach@hotmail.com.

² Doutora, Professora e Pesquisadora do PPGA da UFRGS, E-mail: csantonello@ea.ufrgs.br.

expectations, artifacts, among other socio-cultural elements. Thus, this essay aims to explore the contributions of the literature about the informal learning. Concepts like as communities of practice, peripheral involvement legitimized, situated learning and learning based on practice are highlighted. Finally, some contributions are made and also suggestions about elements for the analysis of the informal processes of learning in organizations.

Keywords: informal learning, situated learning, legitimate peripheral participation, communities of practice.

Introdução

A principal premissa e ponto de partida da teoria sobre aprendizagem informal nas organizações consiste no fato de que os indivíduos, em seu dia-a-dia de trabalho, executam tarefas, realizam asserções, resolvem problemas e cooperam com os companheiros. Neste processo de interação entre o indivíduo e o contexto estaria sendo desenvolvido um processo de aprendizagem informal. Esta, por sua vez, é baseada em um contexto com regras, valores, atitudes, expectativas, artefatos, entre outros elementos sócio-culturais. Esta base prática e social do processo de aprendizagem está diretamente oposta à visão tradicional em que o indivíduo é analisado de forma separada do contexto em que se insere (SVENSSON; ELLSTRÖM; ÅBERG, 2004).

Sabe-se da demanda por parte das organizações por profissionais com capacidades como improvisação, liderança, negociação, espírito de equipe, inteligência emocional. Mas será que os processos de aprendizagem formal conseguiriam suprir esta gama de habilidades exigidas? Não há dúvida que os processos formais de aprendizagem possuem um papel fundamental na formação dos indivíduos. Segundo Machles (2003), estes processos consistem na transmissão de informações por meio de aulas e palestras, a instrução acompanhada, a formação de grupos de trabalho e treinamentos por computador.

As novas formas de organizar os processos de trabalho e a literatura que aponta para a necessidade de superação das formas de organização tayloristas, oportunizam questionar o modelo de racionalidade técnica da formação – caracterizado pelo seu caráter linear e cumulativo – mas que, na prática, ainda parece predominar nos programas de formação e desenvolvimento adotados pelas organizações.

Conforme Antonello (2007, p. 29) o fenômeno de forte mobilidade profissional e de multiplicação de tempos de formação, ao longo de toda a vida profissional, propicia o encadeamento interativo das situações de trabalho e de formação, associadas aos processos de enriquecimento profissional. Algumas indagações permanecem na continuidade desta discussão para futuros estudos e reflexões: qual seria o potencial formativo das situações de trabalho num quadro de mudança e de transformação? Como as áreas de Treinamento e Desenvolvimento têm se posicionado frente a estas transformações? Que efeitos de aprendizagem - residuais e latentes - são gerados no seu decurso? Qual a natureza das competências que são desenvolvidas nestes contextos? Observa-se que ao se tratar da nova era da informação, há a necessidade de pesquisas acerca dos processos de aprendizagem que estimulem o desenvolvimento de habilidades como as descritas por Harvey e

Novicec (2001): cognitiva, emocional, política, cultural/social, organizacional, *network* (rede, relacionamento), inovação, intuição.

Acreditando nas possibilidades de contribuições dos processos informais de aprendizagem, pretende-se neste artigo explorar as contribuições da literatura sobre aprendizagem informal para o aprimoramento técnico, cognitivo e social dos trabalhadores nas organizações.

Em estudo realizado por Marsick e Watkins (1990), as autoras concluíram que somente vinte por cento da aprendizagem dos funcionários provinha de processos formalizados de aprendizagem. Além disso, observaram que as estratégias de pessoal eram freqüentemente utilizadas com funcionários que tinham tempo para questionar, ouvir, observar, ler e refletir no seu ambiente de trabalho. Sorohan (1993) também estimou em seu estudo que aproximadamente noventa por cento da aprendizagem no local de trabalho era tomada pela aprendizagem informal. Mas será que os altos custos com cursos e treinamentos na própria organização não estariam atingindo os resultados esperados? Haveria a possibilidade de no futuro os processos formais de aprendizagem serem substituídos por processos informais de aprendizagem? Haveria a possibilidade de formalizar os processos informais de aprendizagem? Em que os processos formais de aprendizagem nas organizações estariam falhando? Será que estas questões estariam restritas apenas à área de desenvolvimento de recursos humanos nas organizações? No intuito de debater estas questões, este ensaio teórico pretende aprofundar algumas reflexões referentes aos processos informais de aprendizagem nas organizações. Analisando a aprendizagem informal de gestores de recursos humanos, Garrick (1998) destacou a importância de mais estudos na área, principalmente com relação a definições e conceitos sobre aprendizagem informal, sobre como esta se desenvolve e de que maneira afeta os indivíduos.

No Brasil são raras as investigações desenvolvidas acerca da aprendizagem informal e os estudos são dispersos, não seqüenciais e difusos. Analisando os periódicos de maior reconhecimento na área (RAE, RAC, RAUSP) e congressos da Anpad (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração), EnAnpad e EnEO, nota-se um crescimento considerável de pesquisas desenvolvidas sobre aprendizagem nas organizações e alguns autores constatarem a importância da aprendizagem informal em seus estudos. Moura e Bitencourt (2006) investigaram a articulação entre estratégia e o desenvolvimento de competências e identificaram a existência de práticas informais de articulação de competências. Tal estudo tem o foco na aprendizagem em nível organizacional, porém aponta que um equilíbrio entre as formas de aprendizagem informais e formais deve ser almejado, e não privilegiar uma ou outra. Já Souza (2000) em estudo desenvolvido junto ao setor couro-calçadista conclui que a informação é transferida, entre os participantes de feiras, informalmente. Realça que o ambiente informal das feiras setoriais promove situações nas quais as interações e inter-relações são intensificadas, oferecendo uma grande quantidade de informação e é favorável ao estabelecimento de aprendizagens sociais. Pela revisão da literatura nacional sobre aprendizagem informal foi possível identificar os estudos de Antonello (2004). Suas pesquisas abordam a aprendizagem nas organizações e revelam que as formas de aprendizagem informais são de extrema importância para futuros estudos. Os achados em seus estudos: aprofunda e abre novos caminhos para temas como: aprendizagem informal (ANTONELLO, 2004, 2005), aprendizagem no local de trabalho (2002, 2005), aprendizagem na

ação e experiencial (2005, 2007). A autora estuda o processo de aprendizagem e o desenvolvimento de competências gerenciais (2004b, 2005b), a partir da análise do desenvolvimento de competências de alunos do curso de administração (ANTONELLO; DUTRA, 2005) e como uma extensão dos estudos acerca da aprendizagem informal, aborda o papel das comunidades de prática na formação gerencial (ANTONELLO; RUAS, 2002).

No presente ensaio teórico tomou-se como pressuposto a idéia elaborada por Ellström (2001) de que somente a ação não garante conhecimento e a aprendizagem informal possui grande importância no processo de desenvolvimento dos indivíduos e grupos de trabalho, mas necessita do suporte da aprendizagem formal. Desta maneira, dentro das contribuições da teoria sobre aprendizagem informal nos processos de aprendizagem, destaca-se a noção de comunidades de prática (CoP's), criado por Lave e Wenger (1991), muito utilizada atualmente no campo acadêmico e em consultorias para explicar fenômenos relacionados a aprendizagem em grupos, contudo, diversas vezes empregada de forma destoante ao seu conceito original. Assim, com o intuito de esclarecer os conceitos e procurar novas alternativas de processos de aprendizagem, este artigo pretende explorar as contribuições da literatura acerca da aprendizagem informal para as organizações, abordando conceitos como aprendizagem informal, comunidades de prática e aprendizagem situada.

Aprendizagem Informal

Existem basicamente abordagens de pesquisa em aprendizagem nas organizações: cognitiva, comportamental, e sócio-cultural. A perspectiva cognitiva considera a aprendizagem a partir do processamento de informações que ocorre dentro da cognição de cada indivíduo, partindo do nível mais baixo (operacional) ao mais alto (conceitual), ou ainda pela visão do *single loop*, *double loop* e *deutero-learning*. A visão comportamental foca sua análise na ação, ou seja, na ação ou resposta realizada pelo indivíduo após o estímulo para um processo de aprendizagem. Desta maneira, considera os elementos estímulo e resposta, a mudança de comportamento. No entanto, não enfoca o processo cognitivo e o contexto em que o indivíduo ou grupo se insere. A perspectiva sociológica da aprendizagem parte do princípio que os significados, ações e o conhecimento adquirido pelo indivíduo são resultado de práticas sociais/coletivas. Estas práticas envolvem por sua vez relações intra e entre grupos que compartilham significados, artefatos, e ações. No quadro a seguir estão ilustradas estas perspectivas e seus principais autores:

Base epistemológica da aprendizagem nas organizações	Comportamental	Cognitiva	Sócio-Cultural
Foco de análise	Cognição	Ação	Contexto
Principais autores	Skinner	Argyris e Schon (1978); Kim (1993); March e Olsen (1975)	Brown e Duguid (1991); Cook e Yanow (1993); Lave e Wenger (1991)

Principais métodos de pesquisa utilizados	Pesquisa experimental; estudos de caso	Estudos de caso	Estudo de caso; etnografia; grounded theory
Principal campo de pesquisa associado	Psicologia	Psicologia	Sociologia

Quadro 1: Bases epistemológicas da aprendizagem nas organizações

Os estudos desenvolvidos acerca da aprendizagem informal baseiam-se diretamente na base epistemológica sócio-cultural da aprendizagem nas organizações. Afinal, para se analisar a aprendizagem informal nas organizações é necessário entender o contexto. O processo de aprendizagem informal não se restringe às quatro paredes, em um processo com início e fim, separado de outras atividades relacionadas. A aprendizagem informal baseia-se na cultura, na socialização e nas práticas dos indivíduos. Desta maneira, optou-se pela realização de uma revisão de literatura baseada em autores que investigam a aprendizagem informal nas organizações numa perspectiva predominantemente social e cultural da aprendizagem.

Wenger (1998) afirma que uma das razões pelas quais as pessoas não percebem seu próprio aprendizado no trabalho é o fato de os elementos de aprendizagem consistirem na própria prática, sendo que a aprendizagem não é reificada como um objetivo estranho e alheio, ou mesmo uma atividade extra e especial. Desta maneira, os processos de aprendizagem informal muitas vezes são de difícil percepção, avaliação e mensuração.

Para entender em que consiste a aprendizagem informal também é necessário discutir o que é a aprendizagem formal. A aprendizagem formal caracteriza-se como estruturada, apoiada institucionalmente. É também freqüentemente baseada no modelo de sala de aula, com um instrutor ou professor planejando, implementando e avaliando as etapas dos processos de aprendizagem (MERRIAM, CAFFARELLA, 1991). Já a aprendizagem informal e a aprendizagem incidental resulta de oportunidades naturais de aprendizagem que surgem no dia-a-dia das organizações, onde o próprio indivíduo controla o seu processo de aprendizagem (CSEH *et al.*, 1999). A aprendizagem informal é predominantemente experimental e não-institucional. No caso da aprendizagem incidental, além de ser não intencional, muitas vezes caracteriza-se como um subproduto de uma atividade diferente daquela realizada diariamente.

A aprendizagem informal pode ocorrer nos momentos de *coaching*, de *networking* com os colegas de trabalho e de fora do trabalho, em lideranças e trocas de informações em times de trabalho (MARSICK; WATKINS, 1997). Além disso, são momentos oportunos para a aprendizagem informal: a necessidade de obtenção de ajuda, suporte ou informação por parte de um funcionário; a discussão com outros membros do grupo sobre outras visões e pontos de vista; a abertura para novos caminhos, alternativas; horizontes de pensamentos, experiências e planos; reflexão sobre os processos anteriormente executados (CONLON, 2004).

Para Marsick e Volpe (1999), aprendizagem informal surge na integração de trabalho com rotinas diárias, alavancada por fatores internos e externos, não necessariamente conscientes. Ocorre muitas vezes por acaso e em momentos influenciados por fatores como chance, estando ligada também a aprendizagem de outros membros. Conforme Marsick e Watkins (1997), a

aprendizagem informal freqüentemente pode ocorrer de forma não planejada, não linear, de forma tácita, baseada no serendipismo.

Apesar de não poder ser dirigida e controlada, a aprendizagem informal pode ser estimulada por elementos como: *coaching*, *networking*, *unlearning*, suporte, coesão do grupo, características e qualidades individuais, estímulo a atividades que não estejam diretamente relacionadas a tarefas do cotidiano, conhecimentos prévios do indivíduo, realização de tarefas artísticas, interesse, comprometimento (MARSICK; WATKINS, 1997). Enquanto a aprendizagem formal se caracteriza como estruturada, institucional, geralmente realizada em sala de aula (*classroom-based*), com auxílio de um professor, instrutor ou treinador que avalia a aprendizagem constantemente.

O processo de **aprendizagem informal** se refere a oportunidades naturais que surgem no cotidiano, onde a própria pessoa controla seu processo de aprendizagem. Além disso, caracteriza-se como predominantemente experimental, prática e não-institucional (CONLON, 2004). No local de trabalho, resulta da integração de funcionários, tarefas diárias, oportunidades, eventos, rotinas, situações que fogem dos planejamentos e procedimentos do cotidiano, interações com a cultura e o ambiente externo.

Como mencionado anteriormente, a partir da noção de aprendizagem informal estabelece-se a noção de **aprendizagem incidental**, que se define como oportunidades naturais de aprendizagem, não-intencionais, que surgem ao acaso, por acidente, devido aos acontecimentos do cotidiano, ou mesmo como subproduto de uma atividade diferente. Nesta forma de aprendizagem só há controle sobre o processo e resultado por parte do próprio indivíduo (CONLON, 2004).

Conforme declarou Conlon (2004), a aprendizagem informal tem papel relevante no desenvolvimento da *expertise* do profissional no local de trabalho e em sua vida particular, sendo que parte do que se aprende nestes ambientes ocorre por meio deste processo. Entretanto, deve-se levar em consideração que os processos formais e informais de aprendizagem estão sempre interligados, sendo que ambos possuem importante papel no desenvolvimento cognitivo, competências e habilidades do indivíduo. Para Svensson, Ellström e Åberg (2004), competências e habilidades podem ser desenvolvidas quando existe um arranjo eficiente entre aprendizagem formal e informal, proporcionando espaço para a criação a partir de conhecimentos práticos e teóricos.

Outro elemento importante para a análise de processos informais de aprendizagem consiste no conceito de **aprendizagem situada**, que envolve a abordagem teórica da aprendizagem focada na perspectiva social, ou seja, que argumenta que as pessoas aprendem por meio de observação e interação com os membros do grupo social. Portanto, seria baseada na situação e no contexto em que ocorre (MACHLES, 2003). A principal característica da teoria da aprendizagem situada é considerar o impacto do contexto social na aprendizagem. Já na visão cognitivista da aprendizagem considera-se apenas o que se passa na mente do indivíduo, ou seja, sem considerar os elementos sociais, políticos e históricos (GHERARDI, 2001; SENSE, 2004). No quadro a seguir sintetizam-se algumas destas idéias:

	Situada	Informal	Incidental
DEFINIÇÃO	O aprendizado sempre ocorre em função da atividade, contexto e cultura no qual ocorre ou se situa . Requer participação nas práticas da cultura que o sujeito está inserido.	Trata-se de alguma atividade que envolve a busca de entendimento, conhecimento ou habilidade. Ocorre fora dos currículos que constituem programas educacionais, cursos ou <i>workshops</i>	É não intencional ou não planejada que resulta de atividades. Ocorre freqüentemente no local de trabalho no processo de realizar tarefas .
ÊNFASE	Assim como a aprendizagem na ação/experiencial, enfatiza que a mudança de comportamento é mais provável que aconteça como resultado da reflexão em experiência.	Implica em valorizar não apenas o lado relacional (o papel do indivíduo dentro de um grupo social), mas também à qualidade da aprendizagem. Normalmente envolve algum grau de consciência que a pessoa esteja aprendendo.	É amplamente não intencional. Pode se encontrar em processos formais de ensino. Difere das outras porque envolve pouca ou nenhuma reflexão. Como não está baseada em reflexão, está presente nas ações do indivíduo. Trata-se de uma aprendizagem que não é antecipada, tão pouco consciente.
COMO OCORRE	Colocar pensamento e ação num lugar e tempo específicos. Situar significa envolver indivíduos, o ambiente e as atividades para criar significado. Significa localizar num <i>setting</i> particular os processos de pensar e fazer utilizados pelos <i>experts</i> para criar conhecimento e habilidades para as atividades. Pode ocorrer em Comunidades de Prática.	Pode ocorrer a partir de uma experiência formalmente estruturada, com base em atividades específicas para este fim. Pode ser planejada ou não planejada. Pode ocorrer em Comunidades de Prática.	Ocorre de muitas formas: por observação, repetição, interação social, e resolução de problema; de significados implícitos em sala de aula ou políticas ou expectativas do local de trabalho; por "assistir" ou falar com colegas ou <i>experts</i> sobre tarefas; de erros, suposições, convicções, e atribuições; ou do indivíduo ser forçado aceitar ou adaptar-se a situações.
RESULTADO	Fornece ao indivíduo o benefício do conhecimento ampliado e o potencial para aplicar este conhecimento de novas formas em novas situações.	O indivíduo pode adquirir competências por envolvimento num processo contínuo de aprendizagem. A aprendizagem não é apenas reprodução, mas reformulação e renovação do conhecimento e das competências.	Pode resultar em competência melhorada, mudança de atitudes, aumento de habilidades interpessoais, desenvolvimento de autoconfiança, ampliação de habilidades em geral., e maior auto-conhecimento;

Quadro 2 - Síntese dos Principais Aspectos da Aprendizagem Situada, Informal e Incidental

Fonte: Antonello (2007, p. 15)

A aprendizagem informal também se efetiva pela **aprendizagem autônoma**, do aprendiz independente, que não se resume ao esforço por aprender durante processos formais de aprendizagem, como o colégio, universidade, cursos, programas de instrução e treinamento (GARRICK, 1998). Isto não significa dizer que os processos formais de aprendizagem devam ser desconsiderados, pois o aprendizado e inovação ocorrem quando todos estes elementos se unem. Brown e Duguid (1991) alertam que as diferenças existentes entre aprendizagem, trabalho e

inovação encontram-se primariamente no abismo entre preceitos e práticas, entre as descrições formais de trabalho (ex: procedimentos de escritório) e as tarefas desenvolvidas na prática.

Quando as pessoas interagem com o ambiente em que estão inseridas, desenvolvem *schemas*, que consistem em “codificações mentais de experiências que incluem maneiras particulares de percepções cognitivas e respostas a um conjunto de estímulos ou situações complexas” (MACHLES, 2003, p. 23). Estes *schemas* auxiliam na maneira como são interpretadas e compreendidas as ações do cotidiano. Assim, quando se deparam com uma nova situação ou cenário, projetam sua própria coleção de *schemas* sobre a nova questão, enquadrando ou adaptando sobre aquilo que já teriam aprendido. O ser humano sempre começa com simplificados *schemas*, que se tornam mais complexos a partir do momento em que prossegue com o caminho da aprendizagem, chegando ao ponto de se tornarem *building blocks* (blocos de construção) para a compreensão do mundo (MACHLES, 2003).

O processo de aprendizagem informal abarca o desenvolvimento de *schemas* sobre uma série de experiências únicas, vivenciadas pelo indivíduo, mesmo que este tenha participado de um processo de aprendizagem formal em grupo. Isto significa afirmar que no processo de aprendizagem informal a aprendizagem é processo e produto. Quer dizer, o produto seria a mudança no processo de interpretação dos *schemas*, e o processo incidiria no teste, construção, revisão e integração dos *schemas* dentro de um contexto particular (MACHLES, 2003).

O desenvolvimento de *schemas* é elemento importante para a aprendizagem informal, devendo-se sempre levar em consideração que ele se forma com base no contexto e pelo significado atribuído pelo indivíduo. Conforme destaca Wenger (1998, p. 54) “o significado não existe dentro de nós nem no mundo exterior, mas na relação dinâmica da vivência no mundo”.

A integração entre aprendizagem formal e informal é necessária para a criação das habilidades e competências desejadas, tanto no indivíduo como no grupo (SVENSSON; ELLSTRÖM, ABERG, 2004). Quando bem planejados e desenvolvidos, é inquestionável que os processos formais de ensino geram resultados positivos para os indivíduos. Mas o que se discute atualmente é o problema que ocorre no momento da transmissão das informações, ou melhor, pelas dificuldades existentes nesta transferência. Entre elas constam: o fato de o conteúdo não chegar da mesma maneira ao aprendiz; a não absorção de todo o conteúdo abordado; sobrecarga de informações em momento curto de tempo; participação do aluno aquém das expectativas do ministrante ou professor; oferta de informações sobre práticas que o aluno só possa utilizar em momentos bastante específicos (MACHLES, 2003). Desta maneira, acredita-se que o estudo dos processos informais de aprendizagem poderia trazer contribuições para estas lacunas.

Comunidades de Prática

Atualmente o termo comunidades de prática tem sido amplamente utilizado por cientistas sociais, consultores e na ciência da computação. No entanto, a origem do termo tem como base as teorias de aprendizagem, sendo formulado pela antropóloga Jean Lave e por Etienne Wenger, em estudo desenvolvido sobre a aprendizagem situada no contexto de cinco formas aprendizes: parteiras, alfaiates, oficiais da marinha, açougueiros e alcoólatras anônimos. Os autores expuseram

o argumento que a estrutura social e os significados são continuamente negociados por meio da participação e legitimidade no grupo (LAVE; WENGER, 1991). Para os autores, “a aprendizagem não é meramente uma condição de pertencimento ao grupo, mas uma própria forma de envolvimento no grupo” (LAVE; WENGER, 1991, p. 53). Segundo Wenger (1998), costuma-se usualmente pensar em aprendizado como uma relação entre o estudante e o mestre, mas estudos já revelaram uma relação mais complexa, baseada em uma rede de relações sociais, na jornada de trabalho, no aprendizado com colegas mais experientes, por meio da qual a aprendizagem toma forma.

Os componentes estruturais de uma comunidade de prática, segundo Wenger (1998), são: objetos que delimitem fronteiras (*boundaries*), artefatos, documentos, termos e expressões, conceitos, entre outras formas que permitam a organização da interação nas comunidades de prática. Wenger (1998) determina como principais indicadores para a constatação sobre a formação de uma CoP: relacionamentos mútuos sustentados; compartilhamento de informações sobre melhores procedimentos de trabalhos em grupo; rápido fluxo de informação e propagação da inovação; ausência de preâmbulos, como se as interações e conversas fossem apenas uma continuação de um processo em andamento; rápida configuração sobre um problema a ser discutido; conhecimento do grupo sobre o que os seus membros sabem, o que podem fazer, e de que modo podem contribuir para a organização; definição mútua de identidades; habilidade em avaliar a conveniência de ações e produtos; ferramentas específicas, representações e outros artefatos; coletânea de fatos, histórias, e tradições locais e específicas; jargões e atalhos para a comunicação, assim como a facilidade para criação de novos; estilos reconhecidos para demonstração de pertencimento ao grupo; discurso compartilhado refletindo determinada visão sobre o mundo.

No entanto, Thompson (2005) questiona a caracterização fornecida às comunidades de prática sobre envolverem relações sociais fluidas, realizadas por um grupo seletivo de participantes e sem a interferência da organização. Para o autor, as organizações podem prover suporte para estas comunidades, sem interferir na delicada dinâmica. Resta saber se seria possível um suporte organizacional sem interferência e sem levar em consideração as relações de poder.

Lave e Wenger (1991) adotam uma perspectiva construtivista e consideram que a aprendizagem é situacional, ocorrendo, portanto, na prática do trabalho. Desta maneira, definiram comunidade de prática como “um sistema de relações entre pessoas, atividades, e o mundo, desenvolvidas com o passar do tempo, e em relação a outras comunidades de prática tangenciais e sobrepostas” (LAVE, WENGER, 1991, p. 98).

As comunidades de prática consistem nos blocos básicos de construção de um sistema de aprendizagem social, pois funcionam como “*containers*” sociais de conhecimentos que permitem o crescimento de um sistema, mantêm a troca de significados e identidade (WENGER, 2000). Machles (2003) compreende CoP’s como um grupo social onde os membros mantêm engajamento mútuo, negociações e desenvolvem um repertório compartilhado. Trata-se de um conceito que contribui para a análise da conjunção entre identidade, aprendizagem e motivação entre grupos de trabalho (THOMPSON, 2005).

O termo comunidades de prática tem sido bastante discutido ultimamente e sua utilização tem se tornado diversa. Em alguns casos é utilizado como lente conceitual para analisar a construção social situada de significados. Em outros casos se refere a comunidades virtuais de aprendizagem ou grupos informais apadrinhados por uma organização, para facilitar o compartilhamento de conhecimento e aprendizagem (COX, 2005).

Para Wenger (2007) CoP's são grupos de pessoas que compartilham interesses ou paixões por algo que fazem e pretendem aprender como fazer melhor a partir do momento em que interagem regularmente. O autor cita como exemplos: uma tribo aprendendo a sobreviver, um grupo de artistas procurando novas formas de expressão, um grupo de engenheiros trabalhando em problemas similares, uma rede de cirurgiões explorando técnicas inovadoras.

A forma participação e engajamento dos indivíduos nas comunidades de prática se altera com o aprendizado e legitimação do grupo. Para explicar este fenômeno, Lave e Wenger (1991) apresentaram o conceito de **participação periférica legitimada**, explicando que a participação de novos membros em uma comunidade de prática inicialmente se situa em uma zona periférica, sendo que no núcleo se encontram aqueles que já passaram por um processo maior de aprendizagem e experiências. Com o passar do tempo, ao demonstrar seus conhecimentos e aprendizados obtidos, o indivíduo recebe a legitimação do grupo.

Wenger (2003) considera que as CoP's são grupos especiais de pessoas reunidas, informalmente ligadas pela *expertise* e paixão compartilhadas por um empreendimento conjunto. No entanto, para não serem confundidas com outras estruturas organizacionais, tais distinções encontram-se no quadro a seguir:

	Objetivo	Seleção para participação no grupo	Legitimação no grupo	Elementos que mantêm a coesão	Tempo de duração	Elementos compartilhados
Comunidades de Prática	Compartilhamento de informações sobre temas e paixões em comum; troca de experiências e significados	Os próprios componentes das comunidades de prática selecionam seus novos componentes.	Seguindo a teoria sobre participação periférica legitimada (LAVE; WENGER, 1991), os iniciantes participam na zona periférica e aos poucos passam a ser legitimados no grupo.	Paixão, compromisso e identificação com a competência e a <i>expertise</i> do grupo	Enquanto houver interesse em manter o grupo	Artefatos, símbolos, histórias, expressões.
Grupos Formais de Trabalho	Estabelecido pela organização para a realização de desenvolvimento de produtos e	Realizada pela gerência da organização.	Realização efetiva das tarefas solicitadas.	Objetivo comum dos membros para a realização das	Permanece até que a gerência solicite alteração, ou quando houver troca de líderes e	Papéis, formulários, instrumentos da organização.

	serviços.			tarefas solicitadas.	reestruturação.	
Equipes de Projeto	Completar uma tarefa específica	Realizada pela gerência da organização.	Realização efetiva das tarefas solicitadas.	Objetivos do projeto.	Permanece até o término do projeto ou troca de equipe.	Papéis, formulários, instrumentos da organização.

Quadro 3 - Comunidades de Prática, grupos formais de trabalho e equipes de projeto

Fonte: Wenger (2003)

O contato pessoal é relevante na transmissão do conhecimento tácito; a informalidade permite que os próprios participantes das comunidades estipulem o mecanismo de funcionamento do grupo e a participação voluntária, contribui para o comprometimento dos membros para com a disseminação do conhecimento. De acordo com Wenger (1998), nas CoP'S os significados são negociados por meio de um processo de participação e reificação. As comunidades de prática produzem abstrações, ferramentas, símbolos, histórias, expressões e conceitos que reificam algo de suas práticas.

Segundo Wenger (1984), a prática não existe em abstrato, pois depende de pessoas envolvidas em ações cujo significado é negociado entre as mesmas. Ou seja, ela só existe porque estas pessoas pertencem a uma comunidade engajada em concretizar um empreendimento. O empreendimento comum é negociado entre os membros da comunidade a partir de um processo social de negociação que reflete o envolvimento das pessoas na comunidade. O repertório compartilhado é criado gradativamente pela comunidade e a busca conjunta de concretização do empreendimento cria recursos para a negociação de significado. Os elementos do repertório podem ser muito heterogêneos e obtêm sua coerência não como símbolos, atividades ou artefatos específicos, mas sim pelo fato que pertencem à prática de uma comunidade em busca de um empreendimento.

A comunidade de prática consiste, portanto, em um grupo de pessoas com interesses semelhantes e que se reúnem num determinado lugar (físico ou não) para discutir e partilhar conhecimento. Para que isto ocorra são criados documentos, utilizadas ferramentas e são definidos valores. Uma comunidade de prática é, portanto, diferente de uma equipe, por ser criada em torno de tópicos de interesse, não por uma tarefa a ser realizada, sendo também distinta de uma rede informal pelo fato de adotar tais tópicos, tendo, assim, uma identidade. Uma CoP pode ser definida, desta forma, pela existência de um tópico de interesse, pela possibilidade de interação e relações entre os indivíduos em torno do tópico e, finalmente, por haver uma prática e não meramente um interesse compartilhado (ANTONELLO; RUAS, 2002).

As pessoas que estariam no nível de adesão completa são aqueles praticantes das comunidades plenamente engajados; o nível de participação periférica é constituído pelas pessoas que pertencem à comunidade, mas com menos engajamento e autoridade, talvez por ser um iniciante e a participação transacional é formada pelas pessoas de fora da comunidade que interagem ocasionalmente com a mesma, mas sem tornar-se um membro.

Por fim, cabe destacar que de acordo com Wenger (2003), o suporte tecnológico pode afetar o desenvolvimento das comunidades de prática, principalmente na questão do engajamento, tendo em vista as inúmeras tecnologias de comunicação que podem ser utilizadas para aproximar pessoas que possuem afinidades e interesses comuns, mas estão distanciadas geograficamente.

Considerações Finais

A aprendizagem informal tem papel essencial no cotidiano de trabalho, no entanto, deve ficar claro que não pode ser considerada a única forma de aprendizagem, ela está imbricada nos processos de aprendizagem formal. Entre as razões para este argumento, Svensson, Ellström e Aberg (2004) destacam que a intelectualização do trabalho atrelada a sistemas modernos e integrados de produção aumentam a demanda por conhecimento teórico e habilidades cognitivas para detectar e resolver problemas. O indivíduo, assim, necessita estar apto para se integrar a uma variedade de conhecimentos, descobertas, conexões, de modo a entender o processo de trabalho e atender de maneira rápida às demandas.

Para entender a aprendizagem informal é necessário partir da premissa que a realidade e o conhecimento são socialmente construídos. Quer dizer, os indivíduos criam significados a partir de situações vivenciadas, filtrando novas impressões, conforme destacado por Machles (2003), e que por sua vez são influenciados pelas normas, culturas e valores da sociedade.

Ao optar por analisar como as pessoas aprendem dentro da perspectiva da aprendizagem informal "a porta se abre para um melhor entendimento de como as pessoas aprendem pelas suas práticas diárias de trabalho" (MACHLES, 2003, p. 24). Conforme destacam Svensson, Ellström, Aberg (2004), a interação entre o indivíduo e o ambiente determina a base dos processos de aprendizagem, sendo que a ação ocorre num contexto determinado por regras, valores, atitudes, expectativas, dentre outros aspectos. Considera-se, por exemplo, que o intervalo dos processos de aprendizagem formais, ou mesmo o tempo de pausa das organizações, podem consistir em momentos ricos para o processo de aprendizagem informal. Da mesma forma, incluem-se as reuniões para realização de trabalhos em conjunto, o intervalo entre aulas e palestras, a pausa para o lanche ou almoço, os momentos que antecedem o início dos eventos organizacionais, os momentos que sucedem os eventos organizacionais, o *happy hour* ou confraternização dos funcionários, o contexto externo à organização. Estes são momentos onde as conversas ocorrem de forma mais descontraída, livre de formalidades e, portanto, abrem espaço a comentários e inquietações sobre temas variados. Além disso, dentro destes grupos de conversas, os indivíduos acabam procurando os grupos que discutem assuntos de seus interesses, compartilhando idéias e informações.

A partir da revisão de literatura Antonello (2004, p3-4) identificou que há elementos significativos de aprendizagem formal em situações informais e elementos de informalidade em situações formais; os dois estão indissoluvelmente inter-relacionados. A natureza desta inter-relação, os modos como é descrita e seu impacto nos aprendizes e outros envolvidos, segundo a autora, relacionam-se muito de perto aos contextos organizacionais, sociais, culturais, econômicos, históricos e políticos nos quais a aprendizagem acontece. A ênfase está principalmente na

onipresença e eficiência da aprendizagem cotidiana ou informal, definida em oposição à educação formal. Ainda conforme Antonello:

Há uma tendência forte para perceber a aprendizagem informal e formal como separadas. Isto resulta freqüentemente numa polarização entre elas; com defensores do denegrir a informal em relação a formal e vice-versa. [...] a visão dominante na literatura é buscar identificar atributos e características que possam separar radicalmente aprendizagem formal da informal. Esta é uma abordagem equivocada, pois o mais importante é identificar sua integração. Desta forma, o desafio está na verdade em reconhecer e identificar os atributos e entender suas implicações. (2004, p.3).

Da mesma forma, identificou-se na revisão de literatura que ainda existe a tendência na literatura em estabelecer diferenciação entre processos de aprendizagem formal e informal. Assim, a partir das seguintes considerações elaboradas por Antonello (2004, p.4)

- a. Não é possível definir tipos ideais separados de aprendizagem formal e informal que sustentem esta divisão, pois a gama de critérios ou de atributos para estabelecer tais categorias em separado é infindável.
- b. Todas (ou quase todas) as situações de aprendizagem contêm atributos de formalidade/informalidade, mas a natureza e o equilíbrio entre elas variam significativamente de situação a situação.
- c. Os atributos da formalidade e informalidade também se relacionam de modos diferentes em situações de aprendizagem diferentes.
- d. Os atributos e as suas inter-relações influenciam a natureza e efetividade da aprendizagem em qualquer situação.
- e. Estas inter-relações e seus efeitos só podem ser corretamente compreendidos se a aprendizagem for examinada em relação aos contextos mais amplos nos quais acontece.

Sistematizou-se no quadro a seguir elementos que podem ser considerados na análise dos processos formais e informais de aprendizagem.

Indicadores	Aprendizagem formal	Aprendizagem informal
Oportunidade para o aprendizado	Surge em cursos formais de ensino-aprendizagem, como Universidade, especializações, cursos, programas de instrução e treinamento.	Pode surgir de maneira não planejada, não controlada, às vezes de maneira acidental ou mesmo como resultado de uma tarefa diferente realizada.
Controle	Realizado pelo instrutor, mediador, ou professor.	Parte do próprio indivíduo
Forma de conhecimento desenvolvido	Predominantemente teórico	Predominantemente prático
Influência	Sim	Não

institucional		
Elementos teóricos de análise	Aprendizagem gerencial, ciclos de aprendizagem.	Comunidades de Prática, Participação Periférica Legitimada, <i>schemas</i> , Aprendizagem situada
Processo	Individual e coletivo	Predominantemente individual, pois depende de fatores como situação, contexto, conhecimentos prévios de cada indivíduo.
Fatores que exercem influência	Habilidades, conhecimentos e competências do instrutor ou mediador; trabalhos em equipe; comprometimento; engajamento; qualidade do grupo onde o processo formal de aprendizagem ocorre.	Conhecimentos prévios do indivíduo, realização de tarefas artísticas, interesse, comprometimento. <i>coaching, networking, unlearning</i> , suporte, coesão do grupo, características e qualidades individuais, estímulo a atividades que não estejam diretamente relacionadas a tarefas do cotidiano.

Quadro 4 – Elementos a serem considerados nos estudos acerca da aprendizagem formal e informal

Conlon (2004) sugere a realização de pesquisas em aprendizagem informal com foco nas seguintes temáticas: a) tipo de trabalho; b) profissão, c) relação entre trabalho e atividades sociais; d) treinamentos na organização e estrutura de aprendizagem; e) motivação do aprendiz; f) instrumentos de análise do processo de aprendizagem; g) relação entre conhecimento tácito e explícito; h) treinamento direcionado e treinamento *online*. A adoção de novas tecnologias é também considerada um elemento importante na aprendizagem informal nas organizações, por proporcionar novas possibilidades de comunicação e aprendizagem, auxiliar na resolução de problemas, apesar de também criar problemas (SVENSSON; ELLSTRÖM, ABERG, 2004), implicando em vasto campo para desenvolvimento de estudos.

Por fim, retomando sugestões de Antonello (2004, p. 4), sugere-se que no desenvolvimento de investigações acerca dos processos de aprendizagem informais considere-se os seguintes aspectos:

- a. Evitar a afirmação de que a aprendizagem formal ou informal é inerentemente superior uma em relação a outra.
- b. Evitar supor que teorias diferentes de aprendizagem só se aplicam à aprendizagem informal ou à formal.
- c. Para compreensão das diferenças entre os tipos de aprendizagem é necessário considerar aspectos de contexto no qual ela ocorre e analisar a natureza da aprendizagem em muitas situações.

Como sugestões para futuras pesquisas acerca da aprendizagem informal nas organizações, apontam-se as seguintes questões: Existem espaços organizacionais mais propensos à ocorrência de aprendizagem informal? Que fatores interferem nos processos de aprendizagem informal nas organizações? Considerando as demandas exigidas para a aprendizagem de novos conhecimentos,

novas técnicas e habilidades, estariam os processos formais de aprendizagem das organizações defasados? Será que a busca pela incorporação de processos informais de aprendizagem nas organizações poderia acabar formalizando-os e quais seriam os benefícios disto? De que maneira os processos formais e informais de aprendizagem podem contribuir para o desenvolvimento destas competências e habilidades? De que maneira a tecnologia exerceria influência nos processos formais e informais de aprendizagem?

Referências

- ANTONELLO, Claudia. S. Aprendizagem no local de trabalho e o desenvolvimento de recursos humanos: surgimento de perspectivas teóricas e práticas organizacionais. In: XXXVII CLADEA - Conselho Latino-Americano de Escolas de Administração, Porto Alegre. 2002.
- ANTONELLO, Claudia. S. As formas de aprendizagem utilizadas por gestores no desenvolvimento de competências. In: XXVIII ENANPAD, Encontro Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração, Curitiba, 2004.
- ANTONELLO, Claudia. S. A articulação das práticas formais e informais de aprendizagem e sua contribuição no desenvolvimento de competências gerenciais. In: 4th International Meeting of, Lisboa, 2005.
- ANTONELLO, C. S.; DUTRA, M. L. Projeto pedagógico: uma proposta para o desenvolvimento de competências de alunos do curso de administração, com foco no empreendedorismo. In: XXIX do ENANPAD, Brasília., 2005.
- ANTONELLO, Claudia. S. Aprendizagem na Ação Revisitada e sua Relação com a Noção de Competência. Aletheia (ULBRA), v. 26, p. 146-167, 2007.
- ANTONELLO, Cláudia S.; RUAS, Roberto. Formação Gerencial: Pós-Graduação Lato Sensu e o Papel das Comunidades de Prática. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 9, n. 2, 2005, p. 35-38.
- BROWN, John. S.; DUGUID, Paul. Organizational Learning: Observations Toward a Theory. **Administrative Science Quarterly**, v. 10, n. 2, 1991, p. 175-203.
- CONLON, Thomas J. A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. **Journal of European Industrial Training**, v. 28, n. 2-4, 2004, p. 283-295.
- COX, A. . What are communities of practice? A comparative review of four seminal Works. **Journal of Information Science**, v. 31, n. 6, 2005, p. 557-540.
- CSEH, M.; WATKINS, K.; MARSICK, V. (1999). **Reconceptualizing Marsick and Watkins' model of informal and incidental learning in the workplace**. In: KUCHINKE, K. P. (Ed.), Proceedings, Academy of Human Resource Development Conference, Vol. 1, Academy of Human Resource Development, Baton Rouge, LA, 1999, p. 349.
- ELLSTRÖM, P. E. Integrating learning and work: conceptual issues and critical conditions. **Human Resource Development Quarterly**, v. 12, n. 4, 2001, p. 421-35.
- GARRICK, John. Informal learning in corporate workplaces. **Human Resource Development Quarterly**, v. 9, n. 2, 1998, p. 129-144.

- GHERARDI, Silvia. From organizational learning to practice-based knowing. **Human Relations**, v. 54, n. 1; 2001, p. 131.
- HARVEY, M; NOVICEVIC, M. Selecting expatriates for increasingly complex global assignments. **Career Development International**, v. 6, n. 2, 2001, p. 69-82.
- LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation**. New York: Cambridge University Press, 1991.
- MACHLES, David. Situated learning. **Professional Safety**, v. 48, n. 9, 2003, p. 22-28.
- MARSICK, V.; WATKINS, K. **Informal and Incidental Learning in the Workplace**, Routledge and Kegan Paul, New York, NY, 1990.
- MARSICK, V.; WATKINS, K. Lessons from informal and incidental learning. In: BURGOYNE, J.; REYNOLDS, M. (Eds), **Management Learning: Integrating Perspectives in Theory and Practice**, Sage, Thousand Oaks, CA, 1997, p. 295-311.
- MARSICK, V.; VOLPE, F. **Informal learning on the job**. Advances in Developing Human Resources, Vol. 3, Berrett-Koehler, San Francisco, CA, 1999.
- MERRIAM, S.; CAFFARELLA, R. **Learning in Adulthood**, Jossey-Bass, San Francisco, CA, 1991.
- MOURA, M. C. C.; BITENCOURT, C. C. A articulação entre estratégia e desenvolvimento de competências gerenciais. **RAE-eletrônica**, v.5, n.1, art.3, jan./jul. 2006.
- SENSE, Andrew J. An architecture for learning in projects? **The Journal of Workplace Learning**, v. 16, n. 3, 2004, p. 123-145.
- SOROHAN, E. We do; therefore we learn. **Training and Development**, v. 4, n. 10, 1993, p. 47-52.
- SOUZA, Y. S. Organizações de aprendizagem ou aprendizagem organizacional. **RAE-eletrônica**, v.3, n.1, art.5, jan./jun. 2004.
- SVENSSON, Lennart; ELLSTRÖM, Per-Erik; Åberg, Carina. Integrating formal and informal learning at work. **The Journal of Workplace Learning**, v. 16, n. 8, 2004, p. 479-491.
- THOMPSON, Mark. Structural and Epistemic Parameters in Communities of Practice **Organization Science**, v. 16, n. 2, 2005, p. 151-202.
- WENGER, Etienne. **Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity**. New York: Cambridge University Press, 1998.
- _____. Communities of Practice and Social Learning Systems. **Organization**, v. 7, n. 2, 2000, p. 225-246.
- _____. **Communities of practice and social learning systems**. In: Nicolini, D., Gherardi, S. & Yanow, D. (Eds). *Knowing in Organizations: A Practice-Based Approach*, New York, M. E. Sharpe, 2003.
- _____. **Communities of Practice: a brief introduction**. Website Oficial de Etienne Wenger. Disponível em: <http://www.ewenger.com>. Acesso em: 6 de dezembro de 2007.