

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM NO AMBIENTE DE TRABALHO DO SETOR DE SERVIÇOS

Lina Eiko Nakata¹
Natacha Bertoia da Silva²
Heliani Berlato dos Santos³
André Luiz Fischer⁴

Resumo

No setor de serviços verifica-se dependência exclusiva das competências humanas, sendo importante compreender as expectativas dos indivíduos no trabalho. As organizações devem valorizar pessoas e entender suas motivações, e é neste contexto que se objetivou compreender as expectativas em relação à aprendizagem. Buscaram-se descrever as expectativas dos indivíduos conforme suas características demográficas e mapear estatisticamente as expectativas de aprendizagem considerando idade, tempo na empresa, escolaridade e setor de atuação. Verificou-se que jovens e novos na empresa são aqueles que priorizam aprendizado. Adicionalmente, pessoas mais velhas e tempo na empresa, mesmo tendo considerável expectativa sobre aprendizagem, preferem identidade com a organização.

Palavras-chave: Aprendizagem. Ambiente de trabalho. Serviços.

Abstract

In the services sector there is exclusive dependence on human competences, so it is important to understand the individuals' expectancies at work. Organizations should value people and comprehend their motivations, and in this context we aimed at understanding the learning expectancies. We sought to describe the individuals' expectancies according to their demographic characteristics and statistically map the learning expectancies considering age, seniority, education and sector of activity. We found that young and recent people in the company are those that prioritize learning. Additionally, older and senior people, even with considerable excitement about learning, prefer identity with the organization.

¹ FEA-USP, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo Esags, Escola Superior de Administração e Gestão.

² FEA-USP, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo Universidade Presbiteriana Mackenzie.

³ FEA-USP, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

⁴ FEA-USP, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

Keywords: Learning. Workplace. Services.

Introdução

Diante desta era pós-industrial, o principal desafio das empresas, ao considerar a incessante busca para manterem-se sólidas e obterem sucesso, deve se voltar para as capacidades intelectuais e de gerenciamento, do que para os ativos fixos propriamente ditos das empresas (QUINN et al., 2000). A valorização do fator humano é tida hoje, como um imperativo para as empresas que buscam adaptar-se a este novo cenário, sendo assim, as organizações devem passar a encarar as pessoas como uma fonte de vantagens e não apenas como custos (PFEFFER, 1995).

De acordo com esta nova postura, pressupõe-se que a partir da inclusão de novas práticas e políticas de Gestão de Pessoas, torna-se possível identificar os comportamentos humanos e desenvolvê-los, na busca de implementá-los como um meio estratégico da organização (LEGGE, 1995; LACOMBE, 2006). Fleury et al. (2002) corroboram com estes autores, quando afirma que todo o processo de aprendizagem e produção de um conhecimento incipiente nasce no patamar individual. Desta forma, as pessoas são peças-chaves para a ação estratégica das empresas atualmente em todos os setores de atuação.

Em relação ao setor de serviços, é possível verificar que este avançou em receita operacional líquida entre 2003 e 2004, segundo Pesquisa Anual de Serviços, elaborada pelo IBGE. As empresas também contrataram mais. De acordo com Lovelock e Wright (2001), os serviços constituem a maior parte da economia de hoje, até mesmo no Brasil (55% do PIB), e este setor é aquele que apresenta o maior crescimento de novos empregos.

Além disso, Fitzsimmons e Fitzsimmons (2005) destacam que os serviços se diferenciam dos outros negócios por alguns motivos importantes: há simultaneidade (criação e consumo ocorrem ao mesmo tempo), vê-se a noção da mercadoria perecível, e são intangíveis (idéias, conceitos) e heterogêneos (difícilmente dois serviços serão idênticos, pois a experiência do atendente deve ser considerada).

Visto a crescente importância no país e os escassos estudos em gestão de pessoas neste setor, junto ao fato deste ser mais dependente diretamente do desempenho dos

indivíduos na organização, optou-se focar este estudo no setor de serviços. Concomitantemente, muito se tem visto na academia estudos acerca da aprendizagem organizacional, predominando aqueles que buscam compreender o processo e como este pode gerar vantagens para as organizações.

Apesar dos teóricos enfatizarem a questão da aprendizagem individual como condição primária para o processo no âmbito organizacional (GARVIN, 1993; STEWART, 2002), as pesquisas têm se debruçado sobre o ponto de vista da organização, não evidenciando muito o seu olhar sobre o indivíduo. Desta forma, percebendo a importância que este tem, dentro do contexto organizacional, de modo especial, na área de serviços, é que se concentrará os esforços de pesquisa neste artigo.

O objetivo deste trabalho é compreender as expectativas das pessoas em relação à aprendizagem no ambiente de trabalho, particularmente nas empresas que atuam com serviços. Como objetivos específicos, este artigo busca descrever as expectativas dos indivíduos conforme suas características demográficas e mapear estatisticamente as expectativas de aprendizagem considerando idade dos respondentes, tempo na empresa, nível de escolaridade e setor de atuação do empregado, verificando possibilidade de relações entre essas variáveis.

Buscando atingir os objetivos propostos, este artigo está estruturado em quatro partes principais. A primeira, o referencial teórico, apresenta uma breve discussão sobre as teorias das expectativas e a aprendizagem no ambiente de trabalho. O capítulo seguinte, procedimentos metodológicos, descreve os métodos adotados para realizar este estudo. Os resultados da pesquisa compõem a terceira parte, e as considerações finais finalizam este trabalho.

Teoria das expectativas

As organizações, para contarem com melhor capital humano, adotam inúmeras políticas e práticas com a finalidade de atrair pessoas e reter os profissionais mais adequados a elas. Os empregados, por sua vez, criam e têm expectativas diversas, podendo estas ser convergentes ou divergentes com as demandas das empresas.

Contudo, raros são os momentos nos quais o indivíduo formaliza o que ele espera da organização. O que ocorre, de um lado, é que a pessoa vai agir no seu trabalho com o esforço com o qual ela percebe que atingirá o resultado desejado, que pode ser resumido na própria recompensa. De outro, as organizações buscam meios para satisfazer às necessidades das pessoas, que atualmente são trabalhadoras da era do conhecimento e esperam aprendizado constante (FARR; MIDDLEBROOKS, 1990).

A origem da teoria das expectativas remete às obras de Tolman (1932) e Lewin (1938), mas foi por meio de Vroom (1964) que a teoria foi apresentada. A teoria das expectativas é uma das teorias sobre motivação que tenta explicar os determinantes das atitudes e dos comportamentos no local de trabalho (MITCHELL, 1974). Apesar de desenvolvida por Vroom na década de 1960, foi sendo ampliada por Porter e Lawler nos anos subsequentes (BERGAMINI, 1983).

Essa teoria é cognitivista e baseada na visão econômico-racional das pessoas, assumindo que elas tomam decisões de maneira a escolher, naquele momento, a alternativa que parece ser mais vantajosa; é importante reconhecer que as pessoas são enquadradas por hábitos, por exemplo, além de possuírem racionalidade limitada (McCORMICK; ILGEN, 1980). Desta forma, a teoria considera os elementos das cognições para as decisões e o meio pelo qual o indivíduo processa tais elementos para decidir. Ela assume existir uma relação entre o esforço que se realiza e sua execução ou rendimento do trabalho (BORGES; ALVES FILHO, 2001).

Para Muchinsky (1994), a teoria das expectativas proporciona uma base racional para a compreensão da motivação no trabalho, oferecendo ampla possibilidade de aplicação empírica. Desta maneira, verifica-se como as pessoas diferem no grau em que sua conduta é motivada por processos racionais. Vroom (1964), décadas antes, afirmava que é por meio desses processos, variando em diversos níveis, que os comportamentos eram orientados (controle voluntário).

Há, então, três conceitos principais que contemplam a teoria das expectativas: valência (V), instrumentalidade (I) e expectativa (E). O primeiro deles, segundo Wagner e Hollenbeck (2000), baseia-se na proposição de que a qualquer momento um indivíduo prefere determinados resultados a outros, que então pode ser medida pela atração que um

resultado exerce sobre uma pessoa ou a satisfação que esta espera receber desse resultado. A valência, de acordo com o mesmo autor, pode ser negativa, neutra ou positiva: ela é positiva quando uma pessoa prefere atingir um resultado a não atingi-lo. As valências referem-se à satisfação antecipada. Segundo Vroom (1964), a valência de um resultado para um indivíduo é uma função monotonicamente crescente da soma algébrica dos produtos das valências de todos os outros resultados e sua concepção da própria instrumentalidade para a obtenção desse outro resultado. Isso quer dizer que uma pessoa prefere algo a todas as outras, de forma hierárquica, mesmo que de forma abstrata.

A instrumentalidade, o segundo conceito, é o resultado da convicção de uma pessoa sobre a relação entre executar uma tarefa e experimentar seu resultado, também conhecida como expectativa desempenho-resultado. É provável que o desejo de realizar algo seja forte somente quando a valência e a instrumentalidade forem consideradas como altas (WAGNER; HOLLENBECK, 2000). Essa terminologia, por Vroom (1964), era *force* (força), significando que as escolhas feitas pelas pessoas são subjetivamente racionais, ao presumir que ela varia – nos aspectos de direção e de magnitude – em função do produto das valências e das expectativas, compõem o terceiro elemento.

De acordo com Wagner e Hollenbeck (2000), as expectativas são convicções relativas à relação entre fazer um esforço e obter um real e bom desempenho. As valências e as instrumentalidades são insuficientes na teoria, pois não se pode saber o que uma pessoa tentará fazer se as suas expectativas não são conhecidas. De acordo com Vroom (1964, p. 17), “sempre que um indivíduo escolhe entre alternativas que envolvem resultados incertos, torna-se claro que seu comportamento é afetado não só por suas preferências entre esses resultados, mas também pelo grau em que ele acredita que eles são prováveis”.

Aprendizagem

O ambiente de trabalho é rico em oportunidade de aprendizado para os indivíduos. No entanto, para que tal processo aconteça é fundamental que os colaboradores tenham interesse em aprender, assim como a organização permita e crie um ambiente propício.

O ser humano é naturalmente orientado para a aprendizagem (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004), mas é importante ressaltar que o potencial das pessoas é mais aproveitado quando as suas competências são exigidas e aproveitadas. A aprendizagem é baseada num sistema de necessidades, em crenças e valores e no que acontece quando um comportamento se situa; o indivíduo toma determinada decisão ou escolhe um caminho quando ele acredita que algo seja a melhor opção – isso envolve o desenvolvimento de um mapa cognitivo no qual seu futuro será encaminhado pelo comportamento pessoal (JACKSON, 1993).

Para Kim (1996) o aprendizado individual pode ser descrito como um ciclo no qual a pessoa assimila uma nova informação, reflete sobre experiências passadas, identifica uma conclusão e, em seguida, age. O conceito de modelos mentais é de fundamental importância para o entendimento do processo individual de aprendizagem.

O estágio do processo denominado de modelos mentais individuais é chamado assim, pois representa muito mais que o conceito tradicional de memória. A memória traz a conotação de um depósito de conhecimento muito estático, ao passo que os modelos mentais envolvem a produção ativa de novos conhecimentos. Os modelos mentais representam a visão pessoal do mundo, abrangendo as percepções explícitas e implícitas. Eles também propiciam o contexto próprio para ver e interpretar o novo material e determinam como a informação armazenada será aplicada em determinada situação (KIM, 1996; SENGE, 2002).

Em relação à aprendizagem individual, destaca-se também Kolb (1984, p. 38) que define aprendizagem como “o processo pelo qual conhecimento é criado através da transformação da experiência”. O autor apresenta um modelo de aprendizagem experiencial, descrevendo como as pessoas aprendem, ou seja, como a experiência é traduzida em conceitos, que são usados como guias na escolha de novas experiências. A aprendizagem, então, é determinada como um ciclo de quatro estágios: experiência

concreta (CE), observação reflexiva (RO), abstração de conceitos (AC) e experimentação ativa (AE).

O aprendizado acontece quando as pessoas se envolvem em novas experiências (experiência concreta), refletem e observam estas experiências de várias perspectivas (observação reflexiva), criam conceitos que integram suas observações em teorias (abstração de conceitos), e finalmente, elas são capazes de usar estas teorias para tomarem decisões e resolverem problemas (experimentação ativa).

O grande diferencial da teoria de Kolb para as demais teorias cognitivas está em enfatizar a importância da experiência no processo de aprendizagem. Os métodos de aprendizado que combinam estudo e trabalho, teoria e prática proporcionam um processo mais produtivo para o aprendizado, pois “as pessoas aprendem através de suas experiências” (Kolb, 1984, p. 6).

Kim (1996) acrescenta que dentro de uma organização existem dois níveis de aprendizado, fundamentalmente diferentes, relacionados à aquisição de conhecimento: operacional e conceitual. O aprendizado operacional está diretamente ligado às mudanças na maneira em que se efetua o trabalho – o preenchimento de fichas de coleta de dado, a operação do maquinário, o manuseio de um quadro elétrico, o reaparelhamento de um equipamento etc. E o aprendizado conceitual destaca o porquê de efetuar-lo, ou seja, refere-se ao raciocínio por trás do porque as coisas são realizadas pela primeira vez. Ainda assim, para que o aprendizado organizacional seja efetivo, o aprendizado conceitual precisa ser operacionalizado na forma de habilidades específicas que possam ser aprendidas e executadas.

Para Fleury e Fleury (1997), apesar da aprendizagem operacional ser fundamental no funcionamento de uma organização, precisa estar cada vez mais ligada ao conhecimento conceitual. A aprendizagem compõe um processo no qual existem rotinas e na aprendizagem conceitual ocorre a contestação de diversas situações, procedimentos e concepções, que podem gerar a elaboração de novos procedimentos, quadros, atividades e percepções para referência.

Easterby-Smith et al. (2001) acreditam que os resultados das interações dos indivíduos entre si, somados à ligação deles com o processo de aprendizagem

organizacional, são mudanças no crescimento e desenvolvimento, ou seja, como os indivíduos pensam, sentem e agem no trabalho. Também destacam os impactos favoráveis da aprendizagem do indivíduo na organização, entre eles, a corporação mais produtiva, com menor rotatividade e atendendo melhor seus clientes.

Dentre as abordagens sobre a aprendizagem organizacional, a perspectiva social enfatiza a forma em que as pessoas atribuem significados às suas experiências de trabalho. Estas experiências podem derivar de fontes explícitas como informações financeiras ou de fontes tácitas. Desta perspectiva, a aprendizagem é algo que emerge de interações sociais, normalmente no ambiente natural de trabalho (EASTERBY-SMITH et al., 2001).

No entanto, para que o indivíduo aprenda é primordial que a organização possua um ambiente propício à aprendizagem, que pode ser fruto de situações formais, como treinamentos, processos de solução de problemas, experimentos de avaliação ou de situações informais e cotidianas do trabalho.

Quando a organização não consegue criar as condições necessárias à aprendizagem, ela sofre de deficiências do aprendizado: amnésia (perda da memória organizacional), superstição (interpretação tendenciosa da experiência adquirida), paralisia (incapacidade de agir), esquizofrenia (falta de coordenação das capacidades organizacionais), cultura inútil, conhecimento truncado e visão *bitolada* (DIBELLA, 1999).

Para evitar ou solucionar as deficiências de aprendizagem, a direção da empresa deve criar condições normativas fundamentais para que a aprendizagem possa ocorrer. Pode-se concentrar o foco desse esforço na melhoria das competências individuais, na mudança da cultura organizacional ou na revisão das estruturas.

Lester e Kickul (2001) acreditam que os empregados devam ser, nos dias atuais, melhor selecionados e recrutados em função de habilidades e competências específicas, que contribuam com padrões mais altos de desempenho organizacional. Para que isso ocorra, a empresa deve também oferecer diversas vantagens para atrair esses talentos, que seriam ações direcionadas a corresponder àquilo que é esperado pelos empregados. Sabendo-se que as organizações não conseguem motivar as pessoas apenas por meio de gestão e salários, Rousseau (2004) sustenta a idéia de que empregados e organizações precisam concordar nas contribuições que um grupo trará ao outro. As pessoas tentam

buscar equilíbrio entre o que recebem da organização e o que contribuem (LESTER; KICKUL, 2001).

As organizações buscam criar conhecimento e gerar inovação para perpetuarem no mercado, então têm que contar com profissionais que também queiram aprender e se desenvolver para desempenhar um bom trabalho. Martin e Tulgan (2006) notam que as pessoas da geração Y, as nascidas após 1978, são as mais motivadas a aprender com outras pessoas, como colegas e chefes.

São analisadas, neste estudo, as relações das expectativas de forma particular, ou seja, voltadas para a aprendizagem e desenvolvimento. As expectativas são assim importante referência de sustentação das relações organizacionais. Elas são pautadas por percepções de resultados para cada uma das pessoas.

A proposta deste artigo é considerar a teoria das expectativas sob a perspectiva da aprendizagem: busca-se entender o que as pessoas compreendem por um bom lugar para se trabalhar, e que pessoas priorizam aprendizado e desenvolvimento, ao ter a expectativa de aprender cada vez mais e ter oportunidade de crescer como profissional e como pessoa.

Procedimentos metodológicos

Este artigo apresenta os resultados parciais de um estudo realizado por um Instituto de Pesquisa, entre abril e maio de 2008, para verificar as práticas de gestão, que contou com 142.913 respondentes do total de 227.400 formulários enviados aos funcionários de organizações brasileiras. Visando obter representatividade em cada organização pesquisada, utilizou-se de um algoritmo para o envio dos questionários:

- Se o número de funcionários era menor ou igual a 200, então tamanho da amostragem é igual a 200;
- Se o número de funcionários era menor ou igual a 500, então tamanho da amostragem é igual a 300;
- Se o número de funcionários era menor ou igual a 1500, então tamanho da amostragem é igual a 400;
- Se o número de funcionários era menor ou igual a 2500, então tamanho da amostragem é igual a 500;

- Se o número de funcionários era menor ou igual a 5000, então tamanho da amostragem é igual a 600;
- Para qualquer outro caso, tamanho da amostragem foi igual a 900.

Entretanto, diante do objetivo deste artigo, que é compreender as expectativas de aprendizagem das pessoas em relação ao aprendizado no ambiente de trabalho no setor de serviços, foram considerados somente os formulários respondidos de forma completa e que atuassem no setor de serviços, totalizando 53.145 respondentes.

Portanto, trata-se de um estudo exploratório descritivo, utilizando os dados oriundos da pesquisa mencionada acima. Gil (1999, p. 44) considera que as pesquisas descritivas têm como finalidade “descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

O estudo feito é de natureza quantitativa e o método de análise de dados caracteriza-se como estatístico. Conforme Marconi e Lakatos (2001), os processos estatísticos permitem obter, de conjuntos complexos, representações simples e a verificação de relações entre as variáveis.

Quanto à técnica de coleta de dados, o Instituto de Pesquisa realizou um levantamento. De acordo com Rigsby (1987), a pesquisa de levantamento é uma estratégia metodológica que permite identificar a incidência e a frequência de particularidades ou relações entre características de determinada amostra. Para isso, foi desenvolvido um formulário que buscasse responder sobre as práticas de gestão nas organizações brasileiras.

Para identificar **as expectativas** predominantes dos respondentes quanto a sua relação com o trabalho, o formulário contava com uma questão com cinco respostas possíveis, sendo que apenas uma podia ser assinalada. As afirmativas e respectivas categorias foram validadas por Veloso et al. (2007):

*O que faz você considerar uma empresa um excelente lugar para se trabalhar?
(Escolha somente uma das alternativas, a principal, na sua opinião)*

- Eu compreendo e concordo com os objetivos da empresa, com aquilo que ela faz para seus clientes, para a sociedade e para a comunidade.

- Eu me sinto satisfeito(a) e motivado(a) com aquilo que faço, com o que ganho e com o dia-a-dia de trabalho.
- Eu percebo que estou aprendendo cada vez mais e que tenho oportunidade de crescer como profissional e como pessoa.
- Tenho chefes que eu respeito, confio e que orientam adequadamente sua equipe de trabalho.
- Nenhum dos motivos descritos acima.

Quanto às técnicas de análise de dados, após organização e codificação dos dados, utilizou-se da estatística descritiva para melhor compreensão do perfil dos respondentes e exploração dos dados referentes à expectativa dos colaboradores.

Visando acrescentar à pesquisa, utilizou-se também a análise de correspondência de forma exploratória para desenvolver o mapa de perceptual e identificar o posicionamento das expectativas de aprendizagem e outros atributos, como idade, tempo de casa e nível de escolaridade.

A análise de correspondências é uma técnica exploratória multivariada e há um pressuposto implícito de que existam relações preferenciais entre variáveis. Segundo Gouvêa (2003), esta análise utiliza-se de uma representação visual das percepções de objetos em duas ou mais dimensões; cada objeto tem uma posição espacial no mapa perceptual, refletindo relativa similaridade ou preferência em relação a outros objetos. Neste estudo, adotou-se a análise fatorial de correspondência bivariada. Outras análises descritivas representadas em gráficos também foram realizadas.

Cabe ressaltar, que o pré-requisito para utilização desta técnica é o teste qui-quadrado, o qual se tiver nível de significância inferior a 0,05, denota a existência de uma relação de dependência entre as variáveis. O método de normalização foi o simétrico e utilizou-se a distância qui-quadrado.

Logo, para os dados utilizados, foram realizados os quatro testes qui-quadrado (quadro 1) e em todos os casos a decisão foi de rejeitar a hipótese nula. Assim, a análise de correspondência é uma técnica que pode ser utilizada.

Quadro 1 – Resultados do teste qui-quadrado.

Hipótese nula	Hipótese alternativa	Decisão
Expectativa de aprendizagem e tempo de casa são independentes	Expectativa de aprendizagem e tempo de casa são dependentes	Rejeitar hipótese nula
Expectativa de aprendizagem e idade são independentes	Expectativa de aprendizagem e idade são dependentes	Rejeitar hipótese nula
Expectativa de aprendizagem e setor são independentes	Expectativa de aprendizagem e setor são dependentes	Rejeitar hipótese nula
Expectativa de aprendizagem e formação são independentes	Expectativa de aprendizagem e formação são dependentes	Rejeitar hipótese nula

Fonte: dados da pesquisa.

Análise de resultados

Esta parte está dividida em três partes: a primeira contempla o perfil da amostra, a segunda apresenta a caracterização dos respondentes em relação às expectativas de aprendizagem, a terceira mostra as análises de correspondências realizadas com as expectativas dos respondentes e suas características demográficas.

Perfil da amostra

A pesquisa foi realizada com 53.145 indivíduos que atuam em diversas áreas do setor de serviços em empresas no Brasil. Após exclusão dos dados impróprios ou incompletos para aplicação de técnicas estatísticas, totalizaram-se 46.458 respondentes, amostra esta considerada para a análise. No entanto, visto o número absoluto ser grande, todas as análises serão em percentuais para facilitar a exploração dos dados.

Tabela 1 – Distribuição da amostra pelo gênero.

Setor		Homem	Mulher	Total
Bancário	N	2492	2132	4624
	%	5,4%	4,6%	10,0%
Serviços de Saúde	N	2437	4680	7117
	%	5,2%	10,1%	15,3%
Serviços de Transporte	N	2726	652	3378
	%	5,9%	1,4%	7,3%
Serviços Diversos	N	7911	5387	13298
	%	17,0%	11,6%	28,6%
Serviços Financeiros	N	2313	2499	4812
	%	5,0%	5,4%	10,4%
Serviços Públicos	N	5395	1770	7165
	%	11,6%	3,8%	15,4%
Tecnologia e Computação	N	3952	2112	6064
	%	8,5%	4,5%	13,1%
Total	N	27226	19232	46458
	%	58,6%	41,4%	100%

Observa-se na tabela 1 que houve uma distribuição entre homens (58,6%) e mulheres (41,4%) condizente com dados de pesquisas brasileiras sobre a população economicamente ativa. Segundo relatório Informação Demográfica e Socioeconômica (IBGE, 2001), há 39,0% de mulheres trabalhando no mercado formal de trabalho.

Conforme demonstrado na tabela 1, entre os setores com maior representatividade na amostra, destacam-se os serviços diversos (28,6%), que englobam negócios como pesquisas, consultorias, educação, mídia, concessionárias, editoras, hotéis, limpeza, *call center*, sindicatos, engenharia etc.

É interessante salientar o expressivo número de mulheres (10,1% do total) na área da saúde quando comparado ao de homens (5,2% do total) neste mesmo setor, tal fato se dá provavelmente pelas características desta atividade, como enfermagem e recepção. Contrapondo-se, nos setores de transporte, tecnologia e computação e, públicos, observa-se uma parcela maior de homens, decorrente também do tipo de atividade, mais exaustiva ou técnica, não valorizada ainda pelo público feminino.

A tabela 2 apresenta a distribuição da amostra pela faixa de idade dos respondentes e o tempo na empresa. Observa-se que o contingente maior é de indivíduos com pouco tempo nas empresas, ou seja, 56,5% possuem até seis anos nas suas atuações. Também cabe destaque ao percentual de indivíduos que permanecem mais de onze anos na empresa (26,9% da amostra). Além disso, dentre esta porcentagem, 19,2% apresentam mais de 36 anos, o que se pode imaginar que muitos destes tiveram poucos empregos diferentes e talvez somente o presente. Também, pode-se atribuir a esta fidelidade às empresas como sendo uma característica da geração que buscava quando jovem o “emprego para a vida inteira” e que “veste a camisa”.

Tabela 2 – Distribuição pela faixa de idade e tempo na empresa.

Setor		0 a 1 a.	2 a 3 a.	4 a 6 a.	7 a 10 a.	10 a.+	Total
Até 20 anos	N	763	383	132	139	107	1524
	%	1,6%	0,8%	0,3%	0,3%	0,2%	3,3%
21 a 25 anos	N	2522	2632	1380	576	693	7803
	%	5,4%	5,7%	3,0%	1,2%	1,5%	16,8%
26 a 30 anos	N	2388	3107	2646	1892	1170	11203
	%	5,1%	6,7%	5,7%	4,1%	2,5%	24,1%
31 a 35 anos	N	1191	1621	1661	1872	1589	7934
	%	2,6%	3,5%	3,6%	4,0%	3,4%	17,1%

36 a 45 anos	N	1091	1506	1655	2268	4857	11377
	%	2,3%	3,2%	3,6%	4,9%	10,5%	24,5%
46 anos ou mais	N	346	517	715	965	4074	6617
	%	0,7%	1,1%	1,5%	2,1%	8,8%	14,2%
Total	N	8301	9766	8189	7712	12490	46458
	%	17,9%	21,0%	17,6%	16,6%	26,9%	100%

Em relação à faixa etária, observa-se um número expressivo de indivíduos (58,0% do total) na faixa de 21 a 35 anos, condizente com a idade mais atuante no mercado de trabalho. Aqueles que estão no início da carreira, os jovens (21 a 30 anos), são os que estão a pouco tempo (0 a 3 anos) nas empresas (22,9% do total).

Tabela 3 – Distribuição pela faixa de idade e nível de escolaridade.

Setor		Ens. Fund.	Ens. Médio	Sup. Inc.	Sup. Comp.	Pós-Grad.	Total
Até 20 anos	N	41	732	706	41	4	1524
	%	0,09%	1,58%	1,52%	0,09%	0,01%	3,28%
21 a 25 anos	N	116	1935	2974	2180	598	7803
	%	0,25%	4,17%	6,40%	4,69%	1,29%	16,80%
26 a 30 anos	N	247	2234	2446	3739	2537	11203
	%	0,53%	4,81%	5,26%	8,05%	5,46%	24,11%
31 a 35 anos	N	295	1712	1367	2352	2208	7934
	%	0,63%	3,69%	2,94%	5,06%	4,75%	17,08%
36 a 45 anos	N	713	2911	1725	3046	2982	11377
	%	1,53%	6,27%	3,71%	6,56%	6,42%	24,49%
46 anos ou mais	N	725	1666	739	1869	1618	6617
	%	1,56%	3,59%	1,59%	4,02%	3,48%	14,24%
Total	N	2137	11190	9957	13227	9947	46458
	%	4,60%	24,09%	21,43%	28,47%	21,41%	100,00%

Por meio da tabela 3, é possível observar que 71,3% da amostra possui curso superior incompleto, completo ou pós-graduação. Isto demonstra que ao mesmo tempo em que os indivíduos estão buscando autodesenvolvimento, com educação formal, as organizações do setor de serviços demandam profissionais mais qualificados. É interessante ressaltar que o percentual de indivíduos com ensino fundamental é baixo, apesar de não ser irrelevante (4,6% do total).

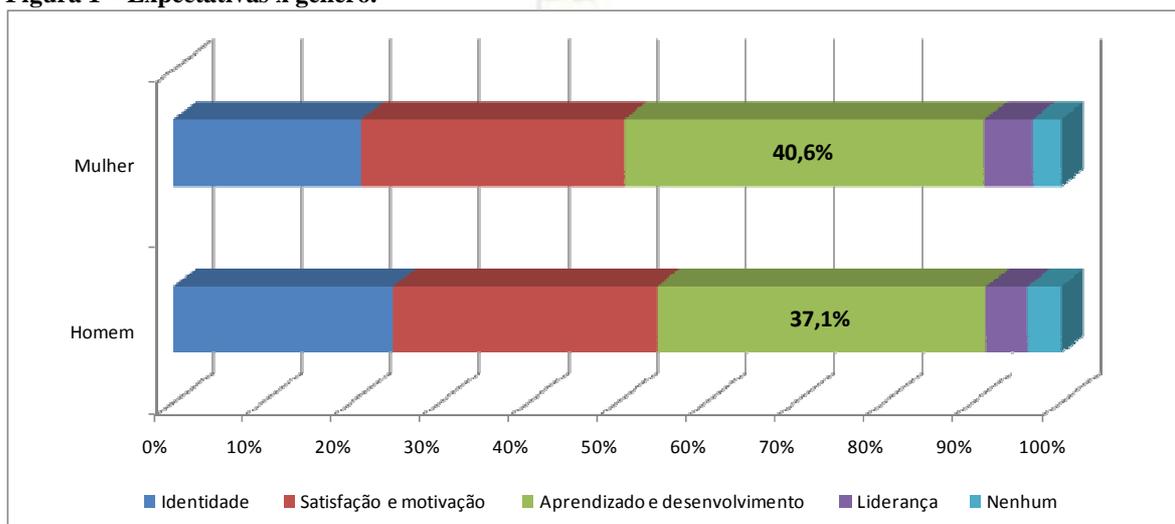
Expectativa de aprendizagem

Sobre as expectativas, pode-se observar na figura 1 que apesar do número de respondentes mulheres ser inferior ao dos homens, proporcionalmente estas demonstram

uma expectativa de aprendizagem e desenvolvimento (40,6%) mais relevante do que os homens (37,1%).

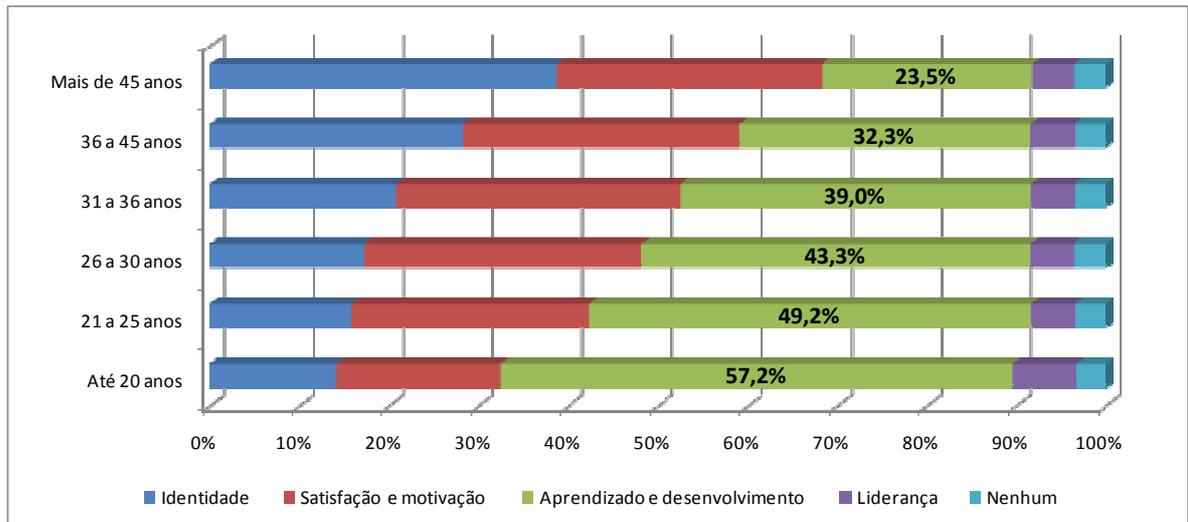
É interessante destacar que tanto para os homens quanto para as mulheres, o aprendizado e o desenvolvimento é a expectativa mais relevante, seguida pela satisfação e motivação (38,3%).

Figura 1 – Expectativas x gênero.



Em relação à idade, os resultados da pesquisa confirmam as teorias atuais sobre a alta expectativa dos jovens em relação à aprendizagem. Observa-se, na figura 2, que quanto mais jovem o colaborador, maior a sua expectativa de aprendizado, exemplificado pelos indivíduos de até 20 anos (57,2%).

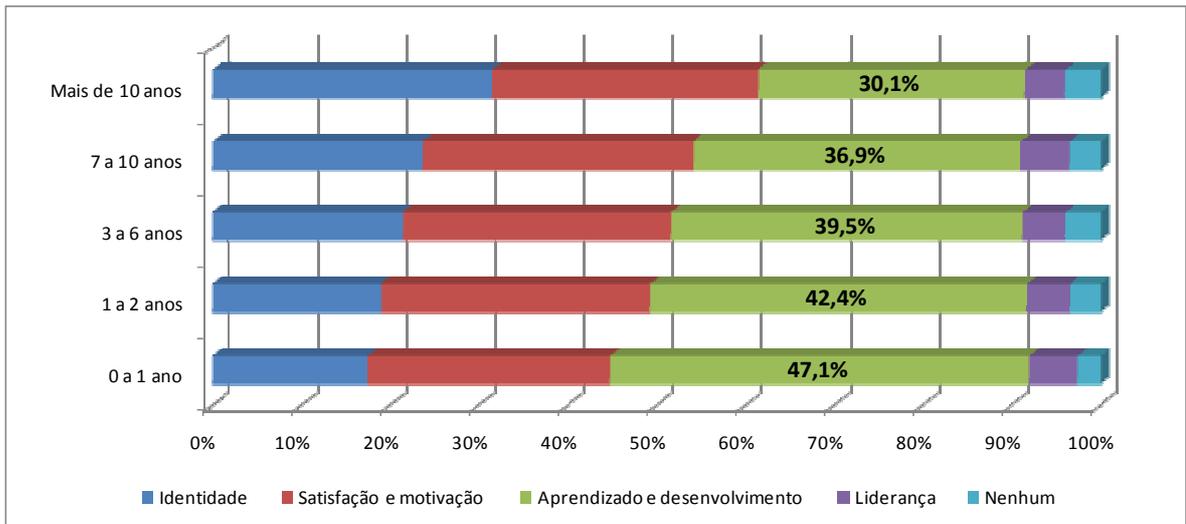
Figura 2 – Expectativas x idade.



Segundo teorias, os indivíduos da geração Y, ou seja, nascidos após 1978, buscam ambientes organizacionais que lhes permitam crescimento e desenvolvimento. Sobre esta geração, representada nesta pesquisa pelos indivíduos com menos de 30 anos, o aprendizado é destacado como prioridade.

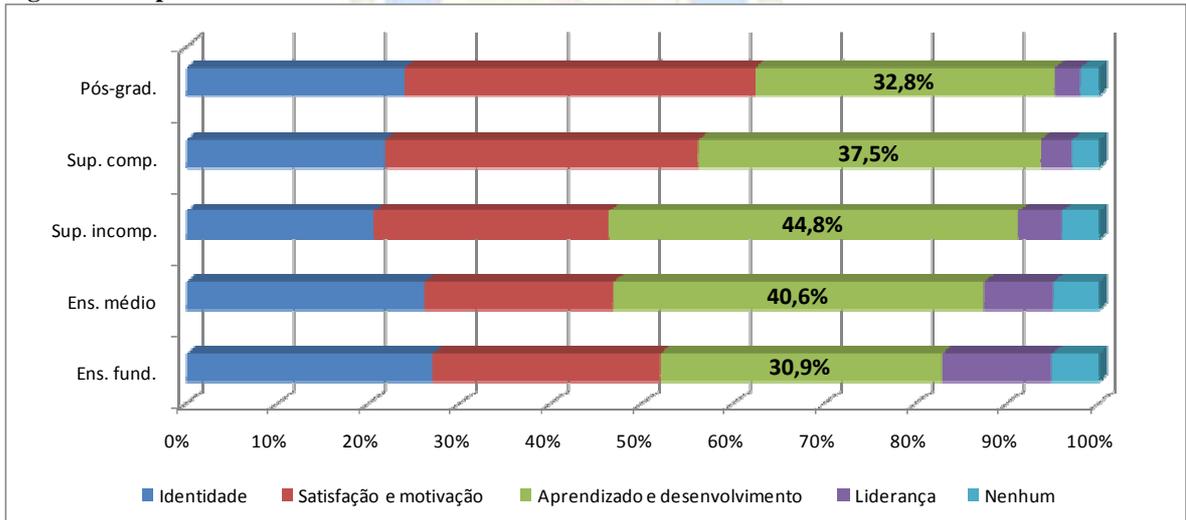
No entanto, a figura 2 expõe que à medida que os indivíduos se tornam mais maduros, com mais idade, a expectativa em relação à aprendizagem continua sendo expressiva, mas nem tanto quanto para os jovens. O mais relevante para aquele público, torna-se a identidade (38,7%), demonstrando um interesse maior pela atividade desenvolvida pela organização, seus pressupostos e valores diante da sociedade.

Figura 3 – Expectativas x tempo na empresa.



Na figura 3 é possível constatar que 47,1% dos indivíduos com até um ano na empresa e 42,4% com até dois anos de vínculo com as organizações demonstraram expectativa com aprendizado e desenvolvimento no ambiente de trabalho. Entretanto, assim como no caso da idade, com o passar dos anos na mesma organização, a proporção de indivíduos que buscam o aprendizado diminui, aumentando a valorização pela identidade organizacional.

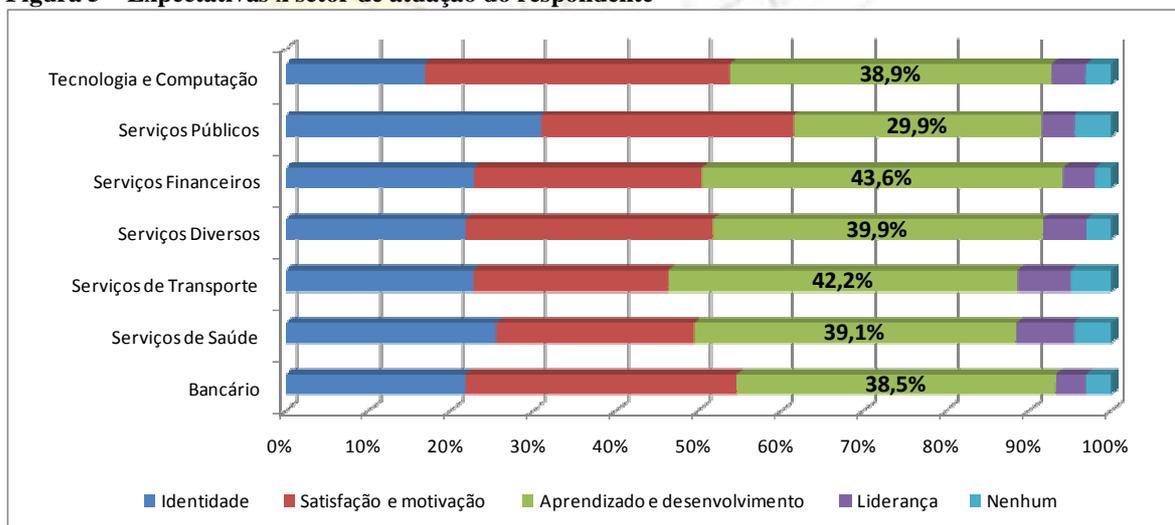
Figura 4 – Expectativas x nível de escolaridade.



Os colaboradores com ensino superior incompleto (44,8%) são os que demonstram maior entusiasmo com a aprendizagem no ambiente de trabalho, conforme apresentado na figura 4. Mesmo com menor representatividade, os demais colaboradores acreditam que um ambiente propício à aprendizagem é de fundamental importância numa empresa.

Entretanto, é relevante salientar que, diferente da idade e do tempo de casa, no caso da escolaridade, se observa uma relação crescente entre o nível de escolaridade e a satisfação e motivação com as atividades desenvolvidas e o cotidiano organizacional. Logo, 38,5% dos indivíduos com pós-graduação têm expectativa em relação à satisfação, contrapondo 24,9% com ensino fundamental.

Figura 5 – Expectativas x setor de atuação do respondente



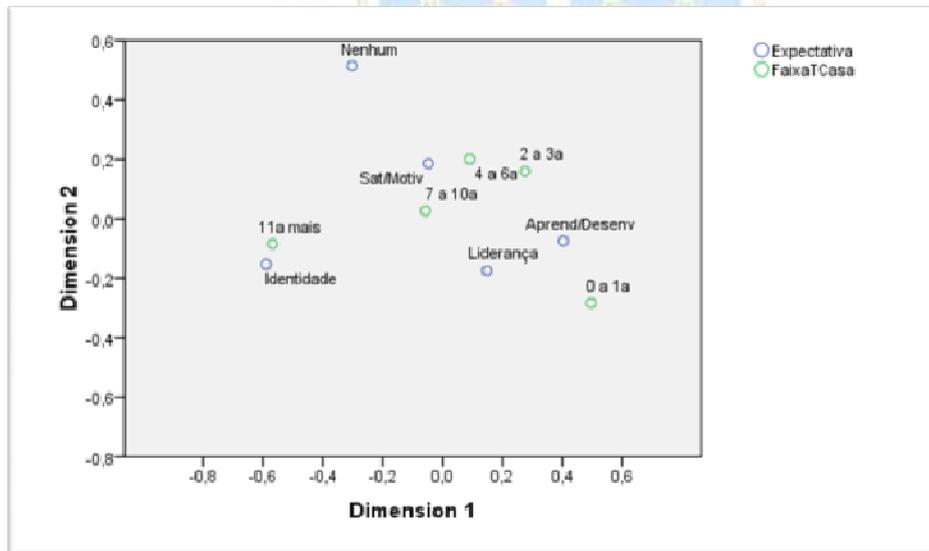
Em relação ao setor, a figura 5 mostra que, em todos os casos, o aprendizado e desenvolvimento aparecem em destaque, como sendo o ponto mais relevante numa organização para se trabalhar. O setor financeiro apresentou o resultado mais expressivo, indicando que 43,6% dos colaboradores valorizam a aprendizagem. Contudo, os serviços públicos e as empresas de tecnologia da informação foram os setores que demonstraram percentuais menos favoráveis.

Análise de correspondência

A figura 6 mostra o resultado da análise de correspondência entre expectativas e tempo de casa dos indivíduos. Por um lado, para os indivíduos com menos de um ano nas organizações, a expectativa em relação ao aprendizado e desenvolvimento está mais presente, assim como em relação à liderança, ou seja, os indivíduos acreditam que os seus superiores imediatos serão fundamentais para os seus aprendizados no ambiente de trabalho.

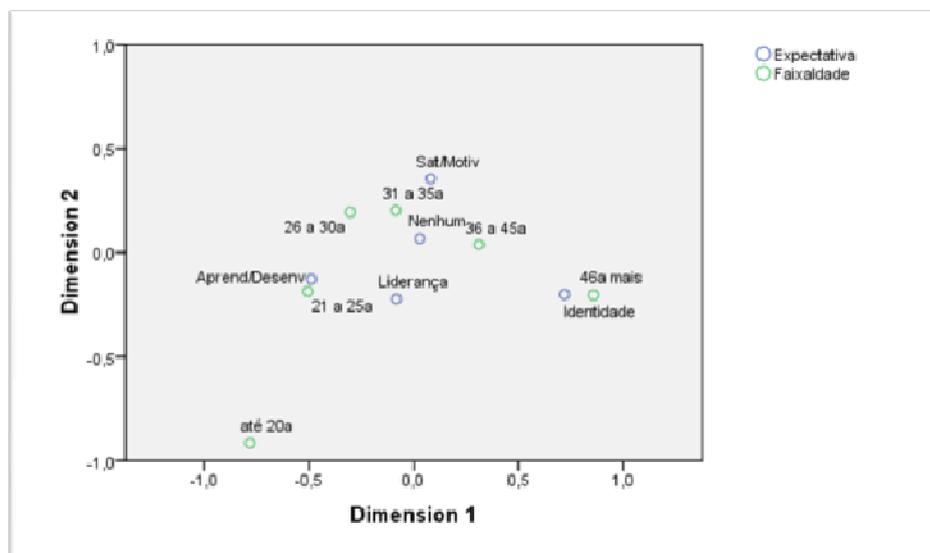
Por outro lado, para aqueles que atuam nas organizações há mais de onze anos, a questão da identidade é preponderante, demonstrando que compreendem e concordam com os objetivos da empresa, com aquilo que ela faz para seus clientes, para a sociedade e para a comunidade. Os colaboradores que possuem um tempo mediano nas organizações apresentam uma forte relação de satisfação e motivação em relação ao ambiente de trabalho.

Figura 6 – Análise de correspondência: expectativas x tempo de casa.



Na figura abaixo, observa-se o mapa resultante da análise de correspondência entre expectativas e a faixa etária dos colaboradores. Os resultados são similares aos da figura 1, o que se percebe certa coerência entre faixa etária e tempo de casa dos colaboradores.

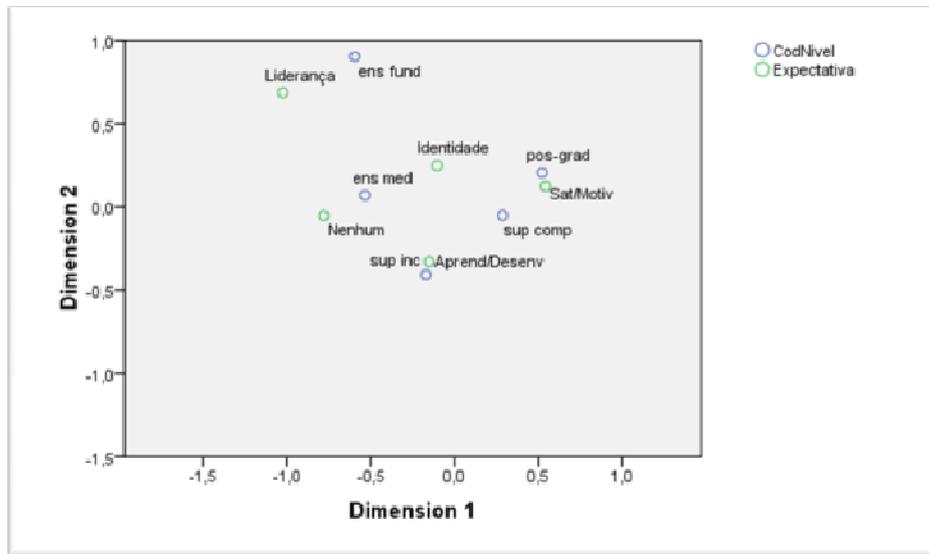
Figura 7 – Análise de correspondência: expectativas x idade.



É possível verificar, pela figura 7, que os mais antigos nas organizações possuem uma relação de identidade, enquanto que os jovens na faixa entre 21 e 25 anos apresentam uma expectativa em relação ao aprendizado e desenvolvimento, decorrente na grande maioria, pelo momento de vida em que se encontram, muitos ainda nas universidades. Novamente, a figura do superior imediato aparece como sendo uma referência importante para estes jovens.

Segundo Coimbra e Schikmann (2001), Maniero e Sullivan (2006), e Martin e Tulgan (2006), os profissionais com até 30 anos, a chamada geração Y (nascidos de 1978 em diante, considerando 2008 como base), como cresceram em contato com as tecnologias de informação e são mais individualistas, defendem suas opiniões e priorizam o lado pessoal em relação às questões profissionais. Quando as primeiras pessoas desta geração nasceram, encontraram o Brasil passando por grande instabilidade econômica e, pouco depois, reinstalando a democracia, via-se a cultura da impermanência e a falta de garantias, com mercados voláteis. Desta forma, entende-se que os mais jovens privilegiam aprendizado no ambiente de trabalho, já que precisam manter-se competitivos e também devem estar comprometidos enquanto trabalham numa organização.

Figura 8 – Análise de correspondência: expectativa x nível de instrução.



Na figura 8, aparece o mapeamento da análise de correspondência entre as expectativas e o nível de instrução dos respondentes. É interessante destacar o fato dos indivíduos com ensino fundamental apresentarem maior dependência e valorização dos seus superiores imediatos, demonstrando que estes possuem uma postura de respeito, confiança e orientação às suas equipes de trabalho.

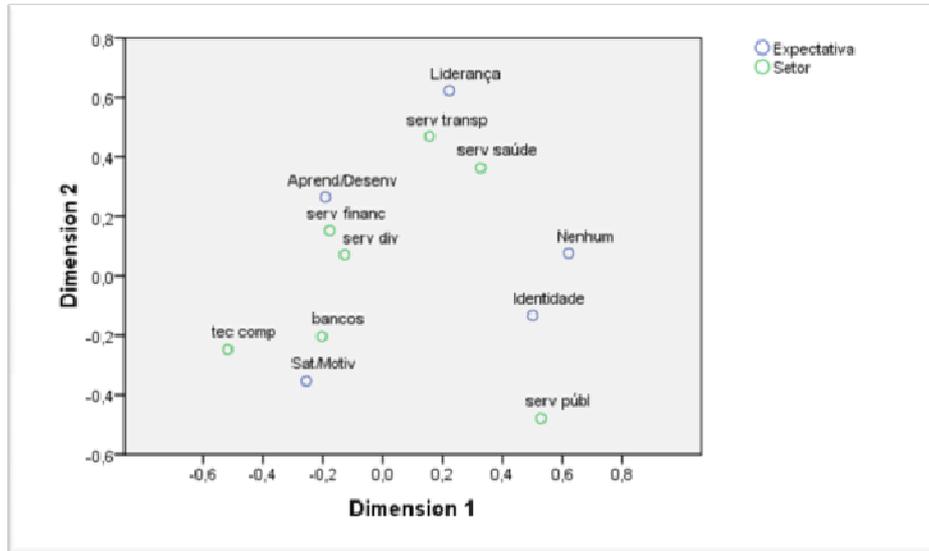
Os colaboradores com curso superior incompleto são os que priorizam aprendizado e desenvolvimento nas suas expectativas em relação à empresa, vislumbrando oportunidades de crescimento profissional e pessoal. Aqueles com formação superior completa ou com pós-graduação, esperam um trabalho que lhes dê satisfação e motivação para o trabalho.

A última análise de correspondência é a que mapeou as variáveis expectativas juntamente com os setores de atuação, conforme visualizado na figura 9. Os setores de transporte e saúde apresentam maior dependência com a liderança, provavelmente por serem setores que empregam profissionais menos qualificados e esta expectativa predominou para os menos escolarizados. É possível verificar também que os setores financeiros e diversos apresentam maior relação com a expectativa de aprendizado e desenvolvimento.

E, finalmente, os indivíduos com expectativas de satisfação e motivação se encontram mais associados aos bancos e as empresas de tecnologia e computação.

Provavelmente por serem setores que empregam mão-de-obra mais qualificada, e essa expectativa é mais forte para os graduados e pós-graduados.

Figura 9 – Análise de correspondência: expectativa x setor.



Assim, tomando por base todas as análises apresentadas, observou-se no setor de serviços, mais especificamente em relação a amostra estudada, várias tendências em relação às expectativas de aprendizagem no ambiente de trabalho.

Constatou-se que a expectativa de aprendizagem apesar de muito relevante tanto para os homens quanto para as mulheres, para estas percebe-se que o resultado ainda é mais expressivo. Este indicador valida a atenção que muitos pesquisadores estão tendo em relação aos estudos sobre a atuação da mulher no mercado de trabalho, como exemplo a Instituição Carlos Chagas de São Paulo.

Corroborando com a literatura, percebe-se que os mais jovens buscam um espaço onde possam aprender e crescer profissional e pessoalmente. O mesmo acontece com os colaboradores com pouco tempo de organização. No entanto, à medida que os indivíduos se tornam mais maduros e/ou com mais tempo na mesma organização, buscam a identidade com a organização, apesar da expectativa sobre aprendizagem continuar sendo relevante.

Em relação à escolaridade, os colaboradores com ensino superior incompleto possuem expectativas de aprendizagem mais expressivas. Provavelmente, estes colaboradores estão frequentando cursos superiores e perseguem nas organizações, um aprendizado prático, complementar à educação formal.

Assim, dependendo do momento ou da estratégia da organização, caso pretenda fomentar a aprendizagem organizacional, deve incentivar a contratação e retenção de jovens, que estejam cursando o ensino superior. Este aspecto talvez justifique o interesse nos últimos anos das empresas em contratar estagiários e recém formados, por meio de programas de trainees, por exemplo.

Cabe salientar, no entanto, que uma organização não sobrevive somente com jovens. É importante que existam pessoas maduras, com vasta experiência na área e vivência na organização. E, que estes conhecimentos e aprendizados gerados ao longo dos anos sejam, de alguma forma, sistematizados e armazenados, para que a organização não perca a sua memória, no momento de desligamento de funcionários.

Considerações finais

Este estudo teve como objetivo principal analisar as expectativas dos colaboradores de organizações brasileiras de serviços relativas à aprendizagem. Foram utilizados os dados oriundos de uma pesquisa de âmbito nacional que um Instituto de Pesquisa promoveu com os colaboradores de empresas visando identificar práticas de gestão e a sua efetividade.

Foi possível, a partir das análises, extrair dados importantes sobre a proposta do estudo, tais como: identificar a importância que homens e mulheres esperam da aprendizagem, sobretudo no campo feminino. Averiguar que colaboradores de idade mais nova e aqueles com pouco tempo de empresa demonstraram maior interesse em aprendizagem que as outras populações. E que, pessoas com mais idade de vida e de empresa, mesmo tendo grande expectativa sobre aprendizagem, almejam mais a identidade com a organização.

Sobre o nível de escolaridade, descobriu-se que pessoas com ensino superior incompleto figuram como aqueles que mais esperam aprender no ambiente de trabalho.

Ao considerar os setores de atuação dos respondentes, não foi possível identificar um setor com maior destaque, os colaboradores de todos esperam um ambiente para aprendizado e desenvolvimento.

Dentre as limitações deste estudo, verifica-se a necessidade de estudar outras características demográficas, individuais e organizacionais que não foram consideradas. Por ser um trabalho exploratório inicial, foram considerados apenas as variáveis de gênero, idade, tempo de casa e setor. Porém, seria interessante também relacionar as expectativas com salário recebido, cargo, região onde trabalha e área interna da empresa, por exemplo. Estas características poderiam ser também consistentes ao analisar as expectativas de aprendizagem.

Como sugestões para estudos futuros, a partir da mesma base de dados, poderiam ser feitos comparativos com as organizações industriais e comerciais, visando ressaltar os aspectos similares e as diferenças existentes. Também, visto que os estudos em serviços são poucos, principalmente os que se referem ao indivíduo nas organizações, sugere-se que seja realizado um estudo longitudinal, contemplando os próximos anos, possibilitando um acompanhamento e um desenho da realidade deste setor no Brasil.

Referências

ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BERGAMINI, C. W. **Revisão crítica dos conceitos tradicionais de motivação e levantamento de um perfil motivacional brasileiro**. Tese de doutoramento apresentada na Universidade de São Paulo. São Paulo, 1983.

BORGES, L. O.; ALVES FILHO, A. A mensuração da motivação e do significado do trabalho. **Estudos de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 177-194, 2001.

DIBELLA, A. J.; NEVIS, E. C. **Como as Organizações Aprendem: Uma Estratégia Integrada Voltada para a Construção da Capacidade de Aprendizagem**. São Paulo: Educadores, 1999.

EASTERBY-SMITH, M. et al. **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: Desenvolvimento na Teoria e na Prática**. São Paulo: Atlas, 2001.

FARR, J. L; MIDDLEBROOKS, C. L. Enhancing motivation to participate in professional development. In WILLIS, S. L; DUBIN, S. S. (Orgs.) **Maintaining Professional Competence**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1990.

FITZSIMMONS, J. A.; FITZSIMMONS, M. J. **Administração de serviços: operações, estratégia e tecnologia da informação**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

FLEURY, A C. C.; FLEURY, M. T. L. **Aprendizagem e Inovação Organizacional: as Experiências de Japão, Coréia e Brasil**. São Paulo: Atlas, 1997.

FLEURY, M. T L; JUNIOR, M. M. O. Aprendizagem e gestão do conhecimento. In: FLEURY, M. T. L. (Org.). **As Pessoas na Organização**. São Paulo: Gente, p. 35-49, 2002.

GARVIN, D. A. Building a learning organization. **Harvard Business Review**, v. 71, n. 4, p. 78-91, 1993.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOUVÊA, M. A. **Análise de correspondência: nível pós-graduação**. São Paulo: FEA/USP, 2003

KIM, D. *Administrando os Ciclos de Aprendizagem Organizacional*, in Criando Organizações que Aprendem. Coordenadora: Kellie T. Wardman. São Paulo: Futura, 1996.

KOLB, D.A. *Experiential learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984.

JACKSON, T. **Organizational behaviour in international management**. Oxford: Butterworth-Heinemann, 1993.

LACOMBE, B. Políticas e Práticas de Gestão de Pessoas: as Abordagens Estratégica e Institucional. In: **Anais do XXX ENANPAD**. Brasília: Anpad, 2006.

LEGGE, K. **Human resource management – Rhetorics and realities**. London, Sage, 1995.

LESTER, S. W.; KICKUL, J. Psychological contracts in the 21st century: what employees value most and how well organizations are responding to these expectations. **Human Resource Planning**, v. 24, n. 1, p. 10-21, 2001.

LEWIN, L. **The conceptual representation and the measurement of psychological forces**. Durham, NC: Duke University Press, 1938.

LOVELOCK, C.; WRIGHT, L. **Serviços: Marketing e Gestão**. São Paulo: Saraiva, 2001.
MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTIN, C.; TULGAN, B. **Managing the generation mix**. HRD Press, 2006.

McCORMICK, E. J.; ILGEN, D. **Industrial and organizational psychology**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1980.

MITCHELL, T. R. Expectancy models of job satisfaction, occupational choice, and effort: a theoretical, methodological, and empirical appraisal. **Psychological Bulletin**, v. 81, p. 1053-1077, 1974.

MUCHINSKY, P. M. **Psicología aplicada al trabajo: una introducción a la psicología industrial y organizacional**. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1994.

RIGSBY, I. Delineamento de pesquisa de levantamento. In SELTZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1987.

PFEFFER, J. **Producting sustainable competitive advantage through the effective management of people**. Boston: Academy of Management Executive, vol. 9, nº 1, 1995.

QUINN, J. B., ANDERSON, P., FILKENSTEIN, S. **Gerenciando o intelecto profissional: obtendo o máximo dos melhores**. In: ULRICH, D. (org) Recursos Humanos Estratégicos: novas perspectivas para os profissionais de RH. São Paulo: Ed. Futura, p. 275-291, 2000.

ROUSSEAU, D. M. Psychological contracts in the workplace: understanding the ties that motivate. **Academy of Management Executive**, v. 18, n. 1, p. 120-127, 2004.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Best Seller, 2002.

STEWART, T. A. **A Riqueza do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

TOLMAN, E. C. **Purposive behavior in animals and men**. New York, NY: Pantheon, 1932.

VELOSO, E. F. R.; NAKATA, L. E.; FISCHER, A. L.; DUTRA, J. S. Pesquisas de clima organizacional: o uso de categorias na construção metodológica e análise de resultados. In: **Anais do Enanpad**. Rio de Janeiro: Anpad, 2007.

VROOM, V. H. **Work and motivation**. New York: Wiley, 1964.

LinaEiko Nakata ; Natacha Bertoja da Silva; Heliani Berlato dos Santos; André Luiz Fischer
Revista Administração em Diálogo, n. 13, v. 2, 2009, p. 19-46

WAGNER III, J. A.; HOLLEBECK, J. R. **Comportamento organizacional**. São Paulo:
Saraiva, 2000.

