

---

## ESTILOS DE APRENDIZAGEM NA GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

---

LUCIANO MUNCK  
MARIANA MUSETTI MUNCK  
UEL

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar, de forma exploratória a relação entre estilo individual de aprendizagem e os processos de aprendizagem nas organizações. Esta questão é bastante discutida teoricamente, mas pouco focalizada em estudos científicos e em práticas pedagógicas. Os métodos utilizados envolveram o levantamento teórico sobre o tema, dados secundários da pesquisa de Munck e Belomo (2001), realizada com estudantes do curso de Administração da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e, por fim, um estudo empírico com uma amostra de 103 estudantes de Pós-Graduação Lato Sensu. Os dados obtidos sinalizam a relevância da identificação dos perfis individuais de aprendizagem, pois norteiam e são norteados pelos processos de aprendizagem nas organizações. Contudo a pesquisa ressalta a prevalência da aprendizagem operacional, voltada para o aprendizado de rotinas estabelecidas em relação ao aprendizado conceitual, capaz de questionar padrões aceitos e provocar inovações.

**Palavras-chave:** aprendizagem individual, processos de aprendizagem, formação.

## ABSTRACT

The current article aims to explore the relationship between individual learning style and the learning processes in the organizations. This is a question theoretically well discussed, though little focused in scientific studies and pedagogical practices: The research methods applied in this study were secondary data from the research of Munck and Belomo (2001), done with undergraduate students of Business Administration of the State University of Londrina (UEL) and, also, an empiric study with the sampling of a 103 group of postgraduate students. The obtained data show the relevance of the identification of the individual profiles of learning once they lead and are led by the processes of learning in the organizations. However, the research shows the prevalence of the operational learning, focused on the learning of established routines in relation to the conceptual learning, capable of questioning accepted patterns and provoke innovations.

**Keywords:** individual learning, learning process, formation.

## INTRODUÇÃO

Observa-se, tanto em estudos acadêmicos quanto nas práticas empresariais, que o desenvolvimento acelerado e contínuo de novas tecnologias torna cada vez mais rápida e eficiente a comunicação e, portanto, a troca de informações e conhecimentos *intra* e entre organizações. A referida constatação contribui para o surgimento de sociedades baseadas no saber, que tem como principal característica a transformação de informações *a priori* desconexas, em conhecimento utilizável. Caraça (1993) enfatiza que a riqueza de um país depende antes do potencial de conhecimento a que as organizações têm acesso, da forma como o organizam e da capacidade de transformá-lo em diferencial competitivo. Nesse contexto, se insere a importância do desenvolvimento de estudos sobre aprendizagem, seja em caráter individual seja em caráter organizacional, pois o conceito de conhecimento concorre para a ideia de que conhecer é construir significados. Esta construção se dá a partir das relações que o sujeito estabelece entre o objeto a conhecer e sua própria capacidade de observação, de reflexão e de informação. Compreender o processo de aprendizagem é adquirir conhecimentos que auxiliam colaboradores e empresas a construir significados para suas ações.

---

A relevância de uma melhor compreensão do conceito de aprendizagem, na visão de Coltro (1999), vem à tona ao se abordar algumas questões e suas respectivas respostas que hoje, reconhecidamente, mantêm instituições competitivas, são elas: como se dá o desenvolvimento de processos capazes de aumentar a efetividade da aprendizagem individual? Como se dá a influência do ambiente e das condições de trabalho sobre a capacidade das pessoas adquirirem conhecimentos? Como se dá a transferência de aprendizagem do indivíduo para o grupo, do grupo para a organização e da organização para o indivíduo? Nesse sentido, o presente estudo busca ampliar os limites do conhecimento sobre os aspectos que influenciam a aprendizagem do indivíduo e da organização.

Constitui-se em um desafio, na medida em que a teoria da aprendizagem organizacional está em estado embrionário e muito pouco se sabe a respeito de como as organizações aprendem e, conseqüentemente, como a aprendizagem individual transfere-se para a organizacional e vice-versa. Além disso, como relatam Pantoja e Borges-Andrade (2004), existem dois axiomas que precisam ser destacados. O primeiro é que as organizações são sistemas multiníveis, que integram processos existentes nos níveis individual, grupal e organizacional; o segundo deles é que a aprendizagem é um processo psicológico que ocorre no primeiro desses níveis. Portanto, no sentido estrito desse processo e contrariando parte da literatura contemporânea em administração, equipes e organizações não aprendem. Todavia, a expectativa é de que os instrumentos e discussões aqui expostos contribuam para que haja uma ampliação do entendimento da teoria e demarque a posição dos indivíduos e seus estilos de aprendizagem como fatores fundamentais para a melhor compreensão dos processos de aprendizagem nas organizações.

O presente estudo envolve a ampliação de um estudo realizado com graduandos do curso de Administração da Universidade Estadual de Londrina - UEL e tem como objetivo fornecer subsídios ao esclarecimento e operacionalização de alguns preceitos da aprendizagem individual que contribuem para a geração do saber institucional. Desta forma, a presente pesquisa apresenta alguns conceitos fundamentais de aprendizagem baseados no exame da bibliografia. Analisa os dados secundários da pesquisa de Munck e Belomo (2001) realizada com 247 alunos do curso de Administração da UEL, nos quais se verificou e discutiu perfis de aprendizagem de futuros administradores de empresas. Por fim, realiza uma pesquisa de campo com 103 pós-graduandos da área de Administração, distribuídos entre os cursos de Gestão Contemporânea de Recursos Humanos, Gestão de Projetos, Planejamento e Gerenciamento Estratégico,

---

Controladoria e Finanças e Marketing. A partir das informações coletadas, além da exploração sobre a relação estilos de aprendizagem versus processos de aprendizagem, verificou-se se os alunos têm perfis mais voltados para a produção do saber (modelo *Double - loop*) ou simplesmente para o saber produzir (modelo *single-loop*), ambos detalhados no referencial teórico.

Além disso, discutem-se comparativamente os estilos de aprendizagem dos pós-graduandos relacionando-os com experiência profissional, sexo, idade, natureza das atividades, entre outras.

## **A APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES**

A aprendizagem organizacional tem sido objeto de vários debates nos últimos anos. Prange (2001) afirma que o tema apareceu no cenário organizacional na década de 60, mas somente no final dos anos 70 se apresentou mais regularmente nos estudos organizacionais. Dentre os principais autores da década de 1970 estão Argyris e Schön (1978), Duncan e Weiss (1979) e March e Olsen (1975). Já nas décadas de 80 e 90, o volume de trabalhos publicados nacional e internacionalmente cresceu e o tema transformou-se em um dos mais expressivos entre os estudos organizacionais (PRANGE, 2001).

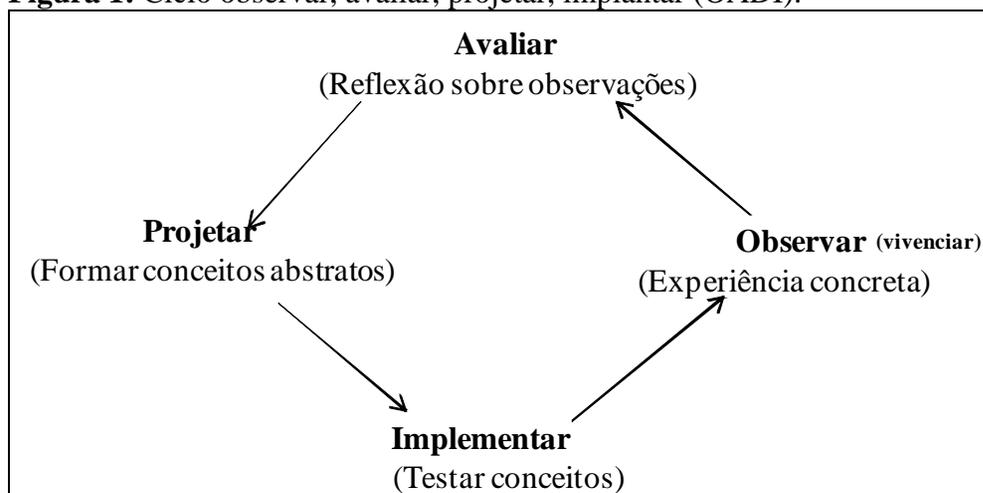
O trabalho de Fiol e Lyles (1985) conclui, a partir de vasta revisão da literatura, que três aspectos são consensuais entre os estudiosos do tema: a necessidade de alinhamento entre objetivos organizacionais e exigências do ambiente, a distinção entre aprendizagem individual e organizacional e a presença de quatro fatores contextuais que influenciam e são influenciados pelo processo de aprendizagem: a cultura, a estratégia, a estrutura e o ambiente. Antonello (2005) corrobora as constatações de Fiol e Lyles (1985) ao também revisar a literatura existente e concluir que a evolução do conceito de aprendizagem organizacional envolve mudança de comportamento com seis pontos principais abordados: aprendizagem individual e coletiva, cultura, gerenciamento do conhecimento, melhoria contínua, inovação e sistemas/processos.

Esse consenso está centrado na noção de que, para garantir sobrevivência de longo prazo e crescimento, a organização deve por si própria, alinhar-se ao ambiente para manter-se competitiva e inovadora. O alinhamento da organização às exigências do ambiente é importante elemento na gestão da aprendizagem. Os elementos citados por Fiol e Lyles, serão mais bem explicados a seguir, juntamente com os principais conceitos que envolvem este estudo

---

De acordo com Kolasa (1978, p.163), “A aprendizagem é a modificação do comportamento como resultado de alguma experiência”. Argyris e Schon (apud KIM, 1998, p. 63) afirmam que a aprendizagem só acontece quando novos conteúdos são traduzidos em diferentes comportamentos que sejam reaplicáveis. Lewin (apud KOLB, 1997) concebe a aprendizagem como um ciclo quadrifásico, no qual a experiência concreta é à base da observação e da reflexão. As observações são assimiladas e formam uma teoria, a partir da qual se pode deduzir o surgimento de novas implicações (conceitos) para a ação. Essas implicações guiarão a ação (teste de conceitos), criando novas experiências. Adaptando esse modelo, Kofman (apud KIM, 1998) criou o modelo OADI (sigla em inglês de: observar, avaliar, projetar, implantar). Esse modelo preserva as características do modelo de Lewin, mas, quando aplicado em um contexto organizacional, apresenta conexões mais claras com as atividades. A representação desse modelo pode ser vista na Figura 1.

**Figura 1:** Ciclo observar, avaliar, projetar, implantar (OADI).



Fonte: Adaptação de Kofman (apud KIM, 1998, p. 61-92.)

Kolb (1997), destacado estudioso sobre o tema, amplia a discussão ao afirmar que a genética, a experiência de vida e as exigências do ambiente, influenciam a maioria dos indivíduos a desenvolverem estilos de aprendizagem que priorizam determinadas fases do ciclo em detrimento de outras. O autor exemplifica propondo que algumas pessoas desenvolvem mentes peritas em assimilar fatos desconhecidos e transformá-los em uma teoria coerente e, ao mesmo tempo, essas mesmas pessoas não conseguem, ou não tem interesse, em deduzir hipóteses de suas teorias. Um matemático

pode dar grande ênfase aos conceitos abstratos, ao passo que um poeta pode valorizar mais a experiência concreta. Um gerente pode se importar mais com a aplicação ativa de suas ideias, enquanto um naturalista desenvolve melhor a capacidade de observação.

Kolb, ao aprofundar seus estudos desenvolveu um inventário LSI (*learning style inventory*) capaz de medir a ênfase individual relativa nas quatro fases do ciclo já mencionadas - experiência concreta (EC - observar), observação reflexiva (OR - avaliar), conceituação abstrata (CA - projetar) e experimentação ativa (EA - implantar). Da combinação dupla mais frequente dessas preferências são retirados quatro estilos de aprendizagem, são eles: o *convergente*, que possui as preferências de aprendizagem predominantes CA e EA; o *divergente*, que é o oposto do convergente e é melhor em EC e OR; o *assimilador*, que é CA e OR; e o *acomodador*, que é o oposto do assimilador e possui as preferências de aprendizagem predominantes EC e EA. O autor afirma que os tipos de indivíduos são em número de quatro e não seis, devido ao fato de que a experimentação ativa (EA) e a observação reflexiva (OR) encontrarem-se contrapostas entre si, assim como a conceituação abstrata (CA) e a experiência concreta (EC). Porém, podem existir indivíduos que apresentem essas combinações, mas de maneira não tão frequente quanto as outras.

Kolb (1997) afirma que a maior força do *convergente* está na aplicação prática de ideias, e pessoas com essas habilidades parecem se sair melhor em situações que envolvem testes convencionais de inteligência, nos quais existe uma única resposta ou solução correta para cada problema. Já o *divergente* apresenta como seu ponto forte a capacidade de imaginação: é capaz de ver uma situação concreta a partir de muitos ângulos e apresenta ótimo desempenho na geração de novas ideias. O *assimilador* é muito forte em criar modelos teóricos, em conectar ideias desconectadas e transformar em explicações integradas. Por fim, o *acomodador*, que possui esta denominação devido a sua capacidade de adaptação, é muito forte em realizar coisas, executar planos e se envolver em novas experiências.

Segundo o mesmo autor, muitos engenheiros apresentam traços característicos de habilidades de aprendizagem do tipo convergente, que é muito comum nas ciências naturais. Os gerentes de pessoal possuem habilidades de aprendizagem do estilo divergente, que é muito característico na área de humanas. Os departamentos de pesquisa e planejamento possuem, com extrema frequência, indivíduos com habilidades de aprendizagem do tipo assimilador, que é característico das ciências básicas. Já os acomodadores são frequentemente encontrados em funções orientadas para a

---

---

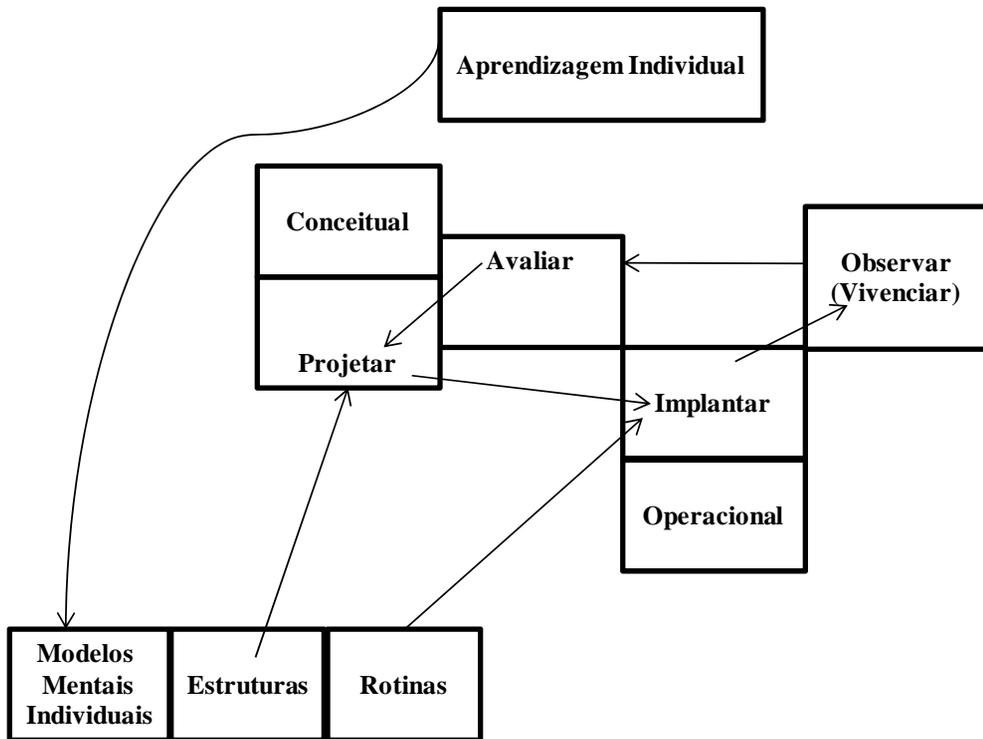
ação (ex: vendas), apresentando grande afinidade com formações em áreas técnicas ou práticas.

Sob uma ótica parecida com a de Kolb, Kim (1998) condensa dois tipos de aprendizagem, são elas: a *operacional*, que representa a aprendizagem de todas as etapas para se completar uma tarefa específica, ou seja, aprendizagem em nível de procedimentos, e a *conceitual*, que diz respeito a pensar porque as coisas são feitas, desafiando muitas vezes a própria natureza ou existência de condições, procedimentos ou concepções predominantes. De forma similar aos tipos de aprendizagem, existem também as correspondentes estruturas de armazenagem, sendo: a *memória operacional*, referente à aprendizagem operacional e a *memória conceitual*, que representa a apreensão conceitual. Esses dois tipos de memória associados compõem o modelo mental do indivíduo. Senge (1990) afirma que modelos mentais são imagens internas profundamente arraigadas de como o mundo funciona, os quais possuem uma poderosa influência sobre o que se faz, porque também afetam o que se vê. Reforçando a questão, Kim (1998, 67) afirma que “o conceito de modelos mentais difere da noção tradicional de memória como um armazenamento estático porque os modelos mentais têm um papel ativo no que o indivíduo vê e faz”.

Os modelos mentais representam o contexto segundo o qual o indivíduo observa e interpreta os acontecimentos e determinam como uma informação armazenada torna-se relevante para determinadas situações. Para ficar mais clara a explicação, os modelos mentais seriam o código-fonte de um sistema operacional de um computador, o administrador seria o juiz da aquisição, da retenção, do uso e da eliminação de novas informações (KIM, 1998, 67-68). Por não levar em consideração o papel dos modelos mentais, Kim (1998) considera incompleto o ciclo de aprendizagem OADI (vide Figura 1), no sentido de compreender melhor como a aprendizagem individual influencia a aprendizagem organizacional. Visando esclarecer esta questão, o autor acrescentou o papel da memória (modelos mentais) ao ciclo OADI. Como mostra a Figura 2.

Observa-se uma sensível diferença neste modelo. O mesmo faz uma adaptação do modelo utilizado por Kofman. Assim como fez Kolb, manteve-se aqui a oposição entre a experimentação ativa (implantar) e a observação reflexiva (avaliar) e entre a conceituação abstrata (projetar) e a experiência concreta (observar). Como Kim (1998: 67), considera-se aqui projetar e avaliar como componentes da aprendizagem *conceitual*, e implantar e observar como componentes da aprendizagem *operacional*.

**Figura 2:** Modelo simples da aprendizagem individual: Ciclo OADI de modelos mentais individuais.



Fonte: Adaptado de KIM (1998, p. 61-92).

### Cultura Organizacional e Aprendizagem

Argyris (1999), analisando formas de aprendizado presentes nas culturas organizacionais, verificou que notadamente persiste um pensamento quase que unânime em relação a seu modelo de ação, qual seja o modelo *single-loop* ou aprendizado de uma volta (direcionado para a manutenção do conhecimento). Existe, todavia, de acordo com o mesmo autor, um segundo modelo muito mais alinhado com as necessidades atuais, o *Double-loop* ou aprendizado de duas voltas, no qual é questionado o que se aprende, fazendo uma revisão de princípios, que preenche muitas lacunas de organizações que buscam o dinamismo. As características de tais modelos estão no Quadro 1.

As empresas estão impregnadas de normas e procedimentos que ditam suas formas de ação e muitas vezes criam paradigmas. Essas normas e procedimentos padronizados de operações são denominados por Kim (1998,

---

p.71) como SOP (*standard operating procedures*). Os SOP da organização estão relacionados com sua memória operacional, e se não trabalhados devidamente com o *weltanschauung*, que representa a memória conceitual da organização, tendem a gerar paradigmas e fazer com que a empresa mantenha seu mesmo modelo de ação durante anos, impossibilitando a passagem do modelo *single-loop* para o *double-loop*. A transição do modelo *single-loop* para o modelo *double-loop* demanda como meio uma cultura organizacional de aprendizagem constante. Para isso é preciso que as pessoas na organização, ou uma boa parte delas, utilizem mais a parte conceitual do que a operacional de seus modelos mentais, e, é preciso ainda, que ocorra uma interação aberta entre os modelos mentais individuais e compartilhados.

Diante do exposto, infere-se que indivíduos que tenham preferência (dominância) pelo aprendizado conceitual segundo Kim (1998) e sejam assimiladores (de forma mais extrema), convergentes e divergentes (de forma mais moderada) conforme Kolb (1997) contribuem para criação do modelo de ação de circuito duplo, ou *Double - loop*, proposto por Argyris (1999). Isto se deve ao fato de que a “mola propulsora” da mudança segundo Kim (1998) é a aprendizagem e a memória conceitual. A aprendizagem operacional funcionaria como um mecanismo que põe em prática o que já foi discutido e conceitualizado.

Bitencourt (2001, p. 53), salienta que “a preocupação com a aprendizagem organizacional vem lembrar que as aparentes contradições ou respostas únicas são apenas uma forma restrita de enxergar a realidade”. Contudo, se por um lado a aprendizagem tranquiliza por proporcionar uma multiplicidade de interpretações e possibilidades, por outro, gera insegurança e incertezas, principalmente em organizações que estruturam suas ações sob a tutela do paradigma positivista, e que, no momento, são maioria. Diante disso, a pesquisa de campo ilustrará algumas dessas possibilidades na expectativa de colaborar na quebra das barreiras ao aprendizado.

Argyris e Schon (apud Kim, 1998, p. 71) propõem em sua teoria que a aprendizagem organizacional ocorre por meio de atores individuais cujas ações são baseadas em um conjunto de modelos mentais compartilhados, ou seja, as pessoas, a partir de suas diferentes formas de ver e interagir com o mundo, compartilham opiniões a respeito de uma determinada situação e com essas trocas acabam aprendendo novas maneiras de proceder diante da mesma. Obviamente, não é somente a visão de uma pessoa ou mesmo o compartilhamento de visões que influencia nos procedimentos de uma organização. As organizações, em geral, já possuem procedimentos e normas definidas que compõem e constituem parte importante da memória organizacional. Muitas vezes, dependendo do tipo da organização e do tipo

---

de decisão a ser tomada, essas normas e procedimentos vão prevalecer sobre as decisões individuais.

March e Olsen (apud Kim, 1998) propuseram um modelo em que a aprendizagem organizacional circula entre as *convicções individuais* que levam a *ação individual*, a qual por sua vez gera a *ação organizacional* que provoca uma *resposta ambiental*. Esta resposta afeta as *convicções individuais* e o ciclo é fechado. Kim (1998, p.77) substituiu as *convicções individuais* de March e Olsen pelo ciclo OADI de modelos mentais individuais, acrescentando ainda o papel dos modelos mentais compartilhados na aprendizagem organizacional. O autor mostra também, neste modelo, como funciona a aprendizagem de circuito único e duplo (*single-loop* e *Double-loop*) proposto por Argyris (1978) (ver Figura 3).

Outro detalhe importante da proposta de Kim é a indicação do caminho em que ocorre a transferência de aprendizagem nas organizações: por meio do intercâmbio de informações entre as rotinas do indivíduo e da organização (SOP) e dos conceitos daquele e os conceitos organizacionais (*weltanschauung*), inevitavelmente acaba ocorrendo mudanças tanto nos modelos mentais individuais, quanto nos compartilhados (organizacional). No modelo de Kim (1998), IDLL é a sigla de *individual Double-loop learning* (aprendizagem individual de duas voltas); ODLL é sigla de *organizational Double-loop learning* (aprendizagem organizacional de duas voltas); ISLL é sigla de *individual single-loop learning* (aprendizagem individual de uma volta); e OSLL é a sigla de *organizational single-loop learning* (aprendizagem organizacional de uma volta).

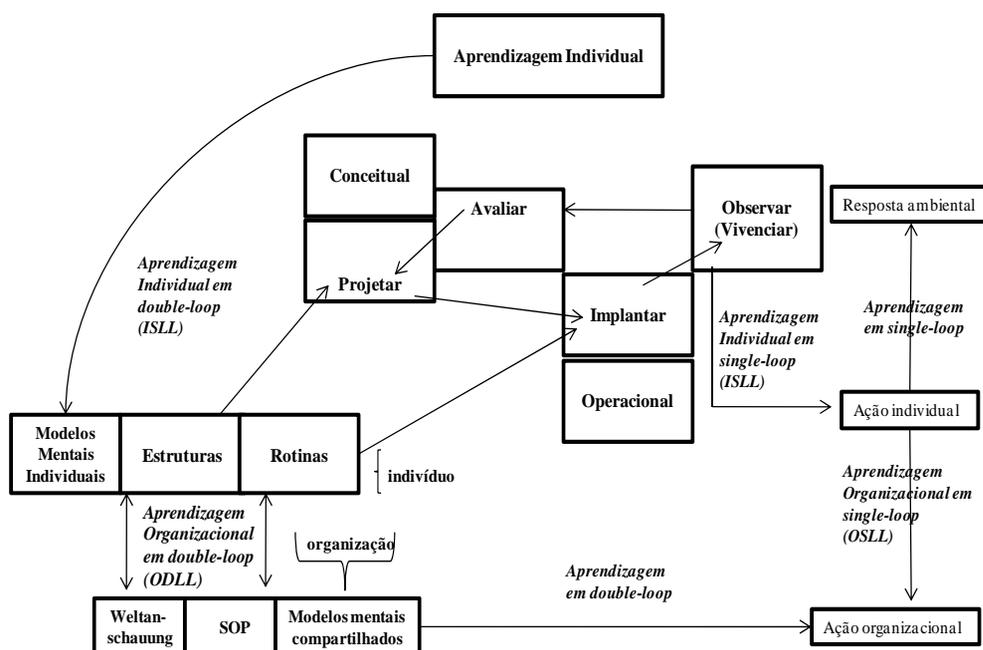
Ao observar a proposta de Kim (1998), percebe-se que a discussão sobre o entendimento da organização sobre sua estrutura influencia diretamente nas formas de conceber a formação. Se os indivíduos são, ao mesmo tempo, sujeitos e objetos da aprendizagem, no sentido que criam e reforçam e são por esta criados e reforçados, cultura, estratégia, estrutura e ambiente são temas intimamente ligados com o tema aprendizagem organizacional. Essa ligação, inclusive, é um ponto de consenso na literatura. Para que gestores direcionem positivamente a aprendizagem da organização, esses elementos devem ter características propícias à aprendizagem, tais como flexibilidade e adaptabilidade.

A instituição não apenas prediz as ações tomadas, mas também influencia o desenvolvimento cognitivo e comportamental da organização. Tanto a mudança, quanto a aprendizagem organizacional frequentemente envolve uma reestruturação do sistema de normas e crenças. Ao delimitar limites para o processo decisório e o contexto para a percepção do ambiente, as estratégias de ação adotadas nos diversos níveis da organização

---

influenciam diretamente no que se aprende. A postura estratégica da organização, portanto, cria um momento, um ímpeto para a aprendizagem que tende a ser resistente a pequenos ajustes, requerendo, portanto, grandes reorientações e ampla revolução para que a orientação estratégica possa ser mudada.

**Figura 3:** Modelo integrado de AO: ciclo OADI de modelos mentais compartilhados.



Fonte: Adaptado de KIM (1998, p. 61-92).

Confirma-se a importância do aprendizado ocorrer em todos os níveis da organização, pois é comum da natureza humana retornar a práticas já ultrapassadas quando há incertezas e/ou excesso de complexidade nos novos processos. Sendo assim, se não houver uma bem estruturada disseminação do conhecimento por todos os níveis da organização, o processo de aprendizagem poderá ser bloqueado por uma pessoa ou um grupo que, se sentindo inseguro ou incapaz, retorne a práticas passadas, comprometendo os passos já dados. Observando a Figura 3, pode-se analisar a importância dos estilos em cada fase da resolução de um problema. É possível entender que se um ou outro estilo de aprendizagem dominar a situação o problema

tenderá a ser respondido de forma limitada ou equivocada, e a forma de resolvê-lo será espalhada pela organização como um novo padrão, muitas vezes, sem reflexão.

Objetivando ampliar o entendimento de estudos que envolvam o uso do LSI e de sua relação com os processos de aprendizagem, Munck e Belongo (2001) realizaram estudo junto aos graduandos do Curso de Administração da Universidade Estadual de Londrina (UEL). A pesquisa teve como objetivo verificar se os futuros administradores possuíam perfis de aprendizagem individual voltados para a aprendizagem operacional ou para a conceitual. Os dados obtidos no referido estudo, relatados a seguir, parecem reforçar as suposições debatidas na pesquisa teórica. Ou seja, a formação proporcionada, guiada pela cultura, ambiente e estratégia, coopera para o fortalecimento dos estilos de aprendizagem. Na pesquisa de Munck e Belomo (2001), visualiza-se a priorização do aprendizado operacional (como fazer) em detrimento do aprendizado conceitual (pensar no que pode ser feito melhor) com o passar dos anos.

**Tabela 1:** Estilos de Aprendizagem

Anos	% de cada estilo (Kolb, 1978)				% Total
	EC	OR	CA	EA	
<b>1º ano</b>	5,15	31,96	37,11	25,77	100,00
<b>3º ano</b>	10,99	24,18	30,77	34,07	100,00
<b>5º ano</b>	14,77	20,45	36,36	28,41	100,00
<b>Geral</b>	10,14	25,72	34,78	29,35	100,00

Fonte: Munck e Belomo (2001).

Nota-se que ocorre uma grande variação no percentual dos estilos de um ano para outro. Como exemplo, o percentual de indivíduos que apresentam a Experiência Concreta como estilo dominante é de apenas 5,15% no primeiro ano, sobe para 10,99% no terceiro ano e atinge 14,77% no quinto ano. Ao contrário da Experiência Concreta, a Observação Reflexiva decresce no decorrer do curso, representando 31,96% de dominância no primeiro ano, 24,18% no terceiro e chega a 20,45% no quinto ano. Os dados apresentados na Tabela 1 sugerem um paradoxo interessante: à medida que cresce o número de alunos com preferência por um aprendizado mais concreto, decresce o número de alunos com preferência pelo aprendizado advindo da reflexão sobre essas experiências. Ou seja, há a tendência da passagem da experiência para experimentação sem o devido questionamento e a necessária formação de bases conceituais para tal.

**Tabela 2:** Estilos Conceituais, Operacionais e Mistos

Anos	% de cada tipo (Kim, 1998)			% Total
	Conceitual (OR+CA)	Operacional (EC+EA)	Misto	
1º ano	70,79	24,72	4,49	100,0
3º ano	60,50	35,80	3,70	100,0
5º ano	54,55	35,06	10,39	100,0
Geral	62,35	31,58	6,07	100,0

Fonte: Munck e Belomo (2001).

Analisando a segmentação proposta por Kim (1998), observa-se, de uma forma geral, forte predominância da Aprendizagem Conceitual, presente em 62,35% da amostra pesquisada, sobre a Aprendizagem Operacional, presente em 31,58%. Todavia, há de se destacar a grande variação dos percentuais no decorrer do curso. Nas turmas de primeiro ano, 70,79% dos indivíduos apresentam como preferência a Aprendizagem Conceitual, no terceiro ano esse percentual cai para 60,5% e no quinto ano, apenas 54,55% dos alunos apresentam dominância do estilo Conceitual. Ao passo que há uma diminuição da Aprendizagem Conceitual, paralelamente há uma elevação do percentual da Aprendizagem Operacional, que no primeiro ano é dominante em 24,72% dos indivíduos, sobe para 35,8% no terceiro ano e se mantém quase que inalterada na transição para o quinto ano, 35,06%. Apesar do percentual da aprendizagem operacional não aumentar do terceiro para o quinto ano, há uma grande fuga da aprendizagem conceitual, para o estilo misto (conceitual-operacional): no primeiro ano está presente em 4,49% dos alunos, no terceiro ano esse percentual cai para 3,7% e tem uma súbita elevação para 10,39% no quinto ano.

Esses percentuais concorrem para a constatação de que no desenvolvimento do curso, as práticas utilizadas e, não podendo deixar de lado, a experiência adquirida com os estágios realizados, levam os graduandos a uma preferência maior por conhecimentos que os encaminham de forma mais direta para conhecimentos considerados práticos. De forma geral, pode-se dizer que os alunos, no decorrer do curso, se dedicam mais, ou preferem as vivências diretamente (rapidamente) utilizáveis em detrimento de teorias (fatos abstratos) que necessitam de reflexão e análise para que se possa identificar onde e quando utilizá-las. Ampliando-se, pode-se dizer que os dados mostram que o modelo *single-loop* tende a ser o modelo de ação praticado por 35,06% dos futuros administradores pesquisados.

**Tabela 3:** Combinação dupla de Estilos de Aprendizagem

Anos	% de cada combinação dupla de estilos (Kolb, 1997)						% Total
	EC-EA	OR-CA	EC-OR	CA-EA	EC-CA	OR-EA	
	ACOMOD.	ASSIMIL.	DIVERG.	CONVERG.			
<b>1º ano</b>	6,93	35,65	5,94	27,72	7,92	15,84	100,0
<b>3º ano</b>	15,05	31,18	7,53	18,28	9,68	18,28	100,0
<b>5º ano</b>	9,28	21,65	8,25	21,65	15,46	23,71	100,0
<b>Geral</b>	10,31	29,53	7,22	22,68	11,02	18,24	100,0

Fonte: Munck e Belomo (2001).

A Tabela 3 apresenta a combinação (OR-EA), pouco ressaltada por Kolb, mas que está presente em 19,24% dos alunos e cujo percentual aumenta no decorrer do curso. Esse fato é preocupante, uma vez que tais indivíduos estariam difundindo um estilo que passa da avaliação (reflexão) do problema diretamente para a implantação da solução, sem se ater ao projeto (junção dos dados numa estrutura lógica e utilizável). Esse procedimento não é difícil de ser observado em grande parte das empresas.

A combinação (EC-CA), também não denominada por Kolb, aparece em seguida, presente em 11,02% dos alunos e seu percentual também aumenta no decorrer dos anos. Esse fato também gera alguns problemas, uma vez que a fase do ciclo que representa a geração de ideias (OR) seria desprezada por esses alunos. Na sequência, a combinação (EC-EA), ou tipo acomodador, aparece com 10,31% da preferência de aprendizagem. Finalmente, o estilo divergente (EC-OR), foi observado em apenas 7,22% da amostra. É importante destacar que dos três estilos mais favoráveis a disseminação do modelo *Double - loop*, apenas o estilo divergente apresenta um pequeno crescimento com o passar dos anos, variando de 5,94% dos alunos no primeiro ano, para 8,25% no quinto. O estilo convergente, notadamente apresenta um decréscimo, principalmente do primeiro ao terceiro ano (quando passa de 27,72% para 18,28% dos estudantes). Finalmente o estilo assimilador, o mais conceitual de todos, apresenta a queda percentual mais acentuada, sobretudo do terceiro para o quinto ano, quando cai de 31,18% para 21,65%. Infere-se que a aproximação da necessidade de alcançar uma vaga no mercado de trabalho faz com que os sujeitos da pesquisa busquem um aprendizado mais prático, de utilização direta, abrindo mão de reflexões e abstrações.

---

**A PESQUISA**

A pesquisa utilizou duas principais fontes de dados: levantamento teórico-metodológico sobre o tema e dados primários advindos de uma amostra estratificada não proporcional, não-probabilística, extraída de forma intencional e por julgamento de uma população que envolve cinco cursos de pós-graduação da cidade de Londrina-PR e totaliza 199 estudantes. Conforme sistematizado no Quadro 1, foram selecionados aleatoriamente, 103 estudantes, assim distribuídos: 16 alunos do Curso de Gestão Contemporânea de Recursos Humanos; 17 alunos do Curso de Gestão de Projetos; 22 alunos do Curso de planejamento e Gerenciamento Estratégico; 16 do Curso de Controladoria e Finanças; e 22 do Curso de Marketing. A amostra correspondeu a 51,7% da população. Conforme Rea e Parker (2000, p.130), para número populacional inferior a 1.500 elementos, o recomendável é que a amostra corresponda a 50% da população, que é uma proporção ligeiramente inferior da utilizada no presente estudo.

**Quadro 1: Perfil da Amostra**

<b>Curso de Pós-Graduação</b>	<b>Instituição</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>
<b>Gestão de RH</b>	UEL	16	15,5
<b>Planejamento e Gerenciamento Estratégico</b>	PUC	32	31,1
<b>Gestão de Projetos</b>	UEL	17	16,5
<b>Marketing</b>	PUC	22	21,4
<b>Controladoria e Finanças</b>	PUC	16	15,5
<b>Total</b>		103	100,0

Tomando como base Selltiz et al. (1987), o presente estudo, levando-se em conta o objetivo principal do trabalho, se caracteriza como exploratório, pois almeja encontrar os elementos necessários que permitam, em contato com determinada população, obter os resultados desejados, quais sejam: melhor compreender a relação do estilo individual de aprendizagem com os processos de aprendizagem nas organizações.

O instrumento utilizado para identificação dos estilos de aprendizado foi o já amplamente testado e validado inventário de estilo de aprendizagem (LSI - *learning style inventory*) proposto por Kolb (1978). O referido instrumento permite identificar, a partir de respostas a grupos de palavras que caracterizam a aprendizagem, quatro tipos básicos de preferência de aprendizagem, já apresentados – experiência concreta (EC); observação reflexiva (OR); conceituação abstrata (CA) e experimentação ativa (EA),

---

bem como os estilos acomodador, convergente, divergente e assimilador, além de permitir a combinação de dados para identificar os perfis mais operacionais e os mais conceituais. Levantou-se também dados relativos à experiência profissional, idade, sexo, área de atuação profissional e área de graduação.

A escolha da aplicação do LSI em estudantes de pós-graduação em administração se deveu a dois principais motivos: o primeiro se refere à amplitude de utilidade dos dados, uma vez que eles podem colaborar para a reformulação das práticas de ensino em uso; o segundo justifica-se no fato de que os estudantes de administração, a princípio, representam atuais e futuros administradores sendo, portanto, definidores de políticas, práticas e procedimentos organizacionais. Ou seja, são os prováveis delineadores do modo de gestão, que poderá ou não estar voltado para a valorização e o entendimento da coerência dos processos de aprendizagem, bem como para a melhor compreensão de seus significados.

#### APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Esta seção apresenta os dados obtidos na pesquisa de campo realizada com estudantes de pós-graduação da área de Administração na cidade de Londrina-PR.

**Tabela 4:** Estilo de aprendizagem dominante

Estilo	Quantidade	%
Experiência Concreta	11	10,7
Observação Reflexiva	24	23,3
Conceituação Abstrata	24	23,3
Experimentação Ativa	28	27,2
Misto	16	15,5
Total	103	100,0

Observa-se na Tabela 4 que há uma preponderância do estilo “experimentação ativa” (27,2%). Tal ocorrência nos leva a refletir sobre como indivíduos com o referido estilo lidariam com o processo exposto na Figura 4. Provavelmente, estarão mais preocupados em valorizar a ação em detrimento da reflexão e conceitualização. A amostra, contudo, apresenta bons percentuais nos estilos “conceituação abstrata” (23,3%) e “observação

reflexiva” (23,3%), que somados representam a dominância do aprendizado conceitual, fundamental para o modelo de aprendizagem *Double - loop*.

**Tabela 5:** Estilo Combinado

Estilo Combinado	Quantidade	%
<b>Divergente</b>	7	6,8
<b>Assimilador</b>	29	28,2
<b>Convergente</b>	27	26,2
<b>Acomomodador</b>	20	19,4
<b>EC/CA</b>	5	4,9
<b>OR/EA</b>	15	14,6
<b>Total</b>	103	100,0

Fonte: Kolb (1997).

Analisando-se a Tabela 5, percebe-se uma baixa pontuação no estilo divergente (6,8%), fato que também ocorreu com os estudantes da graduação relatados na pesquisa de Munck e Belomo (2001).

**Tabela 6:** Estilo de aprendizagem

	Quantidade	%
<b>Conceitual (OR+CA)</b>	43	41,7
<b>Operacional (EC+EA)</b>	31	30,1
<b>Ambos</b>	29	28,2
<b>Total</b>	103	100,0

Fonte: Kim (1998).

Não é difícil perceber na prática gerencial pouca divergência ou discordância em relação às vivências, pois se a ideia aparenta ser boa e de rápida aplicação, é posta em prática. Esse fato nos leva a inferir que os futuros e atuais administradores terão o exercício da criatividade bloqueado, pois tendem a criar padrões de ação que passam da experiência concreta diretamente para a assimilação dos conceitos, sem se preocuparem em “visualizar” a situação vivenciada a partir de várias perspectivas. Há, portanto, a assimilação de uma experiência sem muitos questionamentos. Essa atitude pode ser prejudicial à eficácia do ciclo de aprendizagem organizacional, pois os encaminha para ações unidirecionais. O percentual da combinação OR/EA, considerada por Kolb incomum, por contrapor reflexão e ação, reforça essas inferências e indicam indivíduos que passam da

reflexão diretamente para a prática, sem se importar em criar bases teóricas, memórias ou projetos. Esse já foi identificado nos estudantes da graduação e é facilmente observado na prática das organizações.

A Tabela 6 nos mostra, assim como na Tabela 2, uma predominância do estilo conceitual (41,7%) sobre o operacional (30,1%). Contudo, observa-se um fato interessante: o crescimento das pessoas que lidam tanto com um quanto com outro estilo (28,2%), demonstrando que em níveis elevados de preparo (qualificação e formação) tende a crescer o número de pessoas que tanto são capazes de trabalhar com o modelo *double-loop* (*aprendizagem operacional*) quanto executar as rotinas do modelo *single-loop* (*aprendizagem conceitual*). Essa constatação é importante para a construção da aprendizagem nas organizações, pois, são imprescindíveis indivíduos que sejam capazes de questionarem os sistemas e os processos implantados, mas, ao mesmo tempo, mantendo-os em atividade. O que influenciará certas predominâncias no processo será a cultura organizacional.

**Tabela 7:** Curso x Estilo de Aprendizagem

Curso de Pós	Experiência Concreta		Obs. Reflexiva		Conc. Abstrata		Exp. Ativa		Misto		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Gestão de RH	3	27,3	4	16,7	4	16,7	3	10,7	2	12,5	16	15,5
Planej. e Gerenc. Estrat.	3	27,3	7	29,2	6	25,0	11	39,3	5	31,3	32	31,1
Gestão de Projetos	3	27,3	2	8,3	7	29,2	4	14,3	1	6,3	17	16,5
Marketing	2	18,2	6	25,0	4	16,7	6	21,4	4	25	22	21,4
Cont. e Finanças	0	0,0	5	20,8	3	12,5	4	14,3	4	25	16	15,5
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100</b>	<b>24</b>	<b>100</b>	<b>24</b>	<b>100</b>	<b>28</b>	<b>100</b>	<b>16</b>	<b>100</b>	<b>103</b>	<b>100</b>

Fonte: Kolb (1978).

Alguns dados da Tabela 7 chamam a atenção. Do total dos que cursam Controladoria e Finanças, ninguém tem o estilo “experiência concreta” como dominante, talvez por lidarem com informações já estruturadas e necessitarem apenas analisá-las. Como salientado na Tabela 5, há em todos os cursos a predominância do estilo “experimentação ativa”, sendo ainda mais destacado no Curso de Planejamento e Gerenciamento Estratégico.

Esse fato nos leva a reforçar a prevalência da tendência à ação sobre a reflexão nas organizações. Reforça-se também a afirmação de Kolb sobre a profissão direcionar as preferências de aprendizagem dos indivíduos.

**Tabela 8:** Área de atuação x tipos combinados

Área de Atuação	Div.		Assimil.		Conv.		Acom.		EC/CA		OR/EA		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
<b>Administrativa</b>	1	14,3	8	27,6	7	25,9	6	30,0	0	0,0	0	0,0	22	21,4
<b>Finanças</b>	2	28,6	6	20,7	5	18,5	4	20,0	2	40,0	3	20,0	22	21,4
<b>RH</b>	0	0,0	1	3,4	3	11,1	1	5,0	0	0,0	1	6,7	6	5,8
<b>Produção</b>	0	0,0	2	6,9	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	6,7	4	3,9
<b>Marketing</b>	1	14,3	5	17,2	2	7,4	4	20,0	0	0,0	5	33,3	17	16,5
<b>Adm. Geral</b>	1	14,3	3	10,3	2	7,4	2	10,0	0	0,0	3	20,0	11	10,7
<b>Outra</b>	2	28,6	4	13,8	8	29,6	2	10,0	3	60,0	2	13,3	21	20,4
<b>Total</b>	7	100	29	100	27	100	20	100	5	100	15	100	103	100

Observa-se na Tabela 8, que a área de atuação provoca certa preferência por determinados tipos de aprendizagem. A área financeira apresenta dominância do tipo divergente, que não tem nenhum caso na área de RH e Produção; a área administrativa apresenta equilíbrio entre os tipos, exceto pelo tipo divergente, o que é natural em uma área que tende a executar rotinas e não questionar procedimentos. O tipo convergente não apresenta casos na área de produção. A área financeira, assim como a administrativa, apresenta dominância do tipo assimilador - que tem facilidade em lidar com modelos teóricos e com o raciocínio indutivo. Esse exercício comparativo, neste estudo exploratório, visa trazer luz para a riqueza de informações que podem ser extraídas do quadro de análise posto. Se este quadro fosse analisado profundamente em uma realidade organizacional produziria, além de autoconhecimento, possibilidades amplas de aplicação prática dos caminhos da aprendizagem propostos no modelo de Kim exposto na Figura 3 e, conseqüentemente, a viabilização de ações significativas para a construção de uma organização aprendiz.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se um fato ao mesmo tempo curioso e interessante na pesquisa de Munck e Belomo (2001). Apesar dos principais estudiosos e consultores de

empresas salientarem que o aprendizado contínuo e gerador de conhecimento é fundamental para uma empresa prosperar, os dados indicam que parte do potencial questionador (aprendizado conceitual) é perdido à medida que os graduandos progredem no curso. Dos calouros 70,79% apresenta dominância do aprendizado conceitual, mas no quinto ano, esse percentual cai para 54,55%. Sugere, portanto, que o curso, ou as práticas de ensino do curso, tendem a colaborar para que os estudantes percam, em média, 15% de sua capacidade de questionar e projetar.

O referido fato concorre para a manutenção de uma prática que se encontra fortemente arraigada nos modelos mentais das organizações, qual seja, agir constantemente com um mínimo de “reflexão” e o máximo de “aplicação”. É interessante ressaltar também que, em boa parte das vezes, o professor que instiga, por exemplo, a observação reflexiva e a conceituação abstrata é *taxado* de inibidor da ação. Estas reflexões servem também para os estudantes da pós-graduação. Embora estes cursos tenham caráter mais focado na prática e um maior percentual relativo do aprendizado operacional, apresentam considerável facilidade de trabalhar tanto com aspectos conceituais quanto operacionais, o que é natural nas atividades organizacionais e importante para a organização se tornar aprendiz.

Não se pretende com o presente estudo concluir que o aprendizado operacional não seja importante, pelo contrário, ele ocupa lugar insubstituível e é extremamente necessário. Contudo, salienta-se que deve ocupar um papel secundário e não principal, uma vez que o processo de aprendizagem exige a criativa destruição de barreiras e a ampliação do acesso a novas fontes de conhecimento e experiências.

Diante disso, se os cursos de administração não estiverem direcionados para a formação de profissionais que sejam receptivos a questionamentos e busquem rever os modelos de ação em prática, as organizações dificilmente chegarão a se constituir em instituições de produção do saber. Elas serão tão somente, promotoras do saber produzir, sem a reflexão necessária para enfrentar com êxito eventuais mudanças no conhecimento armazenado e acumulado.

Lehman (1953) corrobora as constatações das pesquisas ao comentar que as contribuições criativas em geral vêm, em sua maioria, de jovens. O autor ressalta que tal ocorrência pode ser explicada em função das pessoas mais velhas estarem moldadas de tal forma por seu treinamento e experiência, no sentido de se adaptarem às normas investigativas de sua profissão, que acabam perdendo a tensão criativa. De fato, o potencial questionador comprovadamente diminui com o passar dos anos em

---

---

estudantes da graduação, conforme indicado no estudo de Munck e Belomo (2001).

Outro fator, não menos importante, envolve o conhecimento de cada um nas organizações, mais especificamente, das forças e fraquezas da aprendizagem. Conforme exposto na análise de dados, o referido conhecimento proporciona uma gama de conhecimentos que embasa a construção de uma organização aprendiz, pois, a valorização de cada estilo, no momento propício, tende a provocar menos traumas e erros no processo de construção de significados para a aprendizagem organizacional.

A discussão teórica deste estudo, juntamente com a pesquisa empírica, buscou lançar luz sobre as possibilidades de identificação das causas de sintomas organizacionais como desânimo, comodismo, alienação e reação retardada a mudanças ambientais, e, de encontrar as fontes sistêmicas desses problemas. Estes, provavelmente, estão ligadas à prevalência de um estilo de aprendizagem sobre os outros, a ciclos de aprendizagem incompletos e, até mesmo, à prevalência da prática da aprendizagem operacional.

Finalizando, este estudo alerta para a necessidade de criação de, não somente uma prática, mas uma filosofia em que o conhecimento seja considerado e trabalhado como o recurso estratégico mais importante e, o aprendizado seja considerado como o processo que o viabiliza. Essa nova filosofia deve partir daqueles que tem possibilidades de visualizar o elo entre uma cultura de manutenção simples dos modelos de gestão para uma cultura voltada para questioná-los e reconstruí-los constantemente. Nessa perspectiva, Argyris e Schon (apud KIM, 1998, 63), afirmam que a aprendizagem só acontece quando novos conteúdos são traduzidos em diferentes comportamentos que sejam reaplicáveis. Contudo, inovações somente são possíveis a partir do incentivo do aprendizado conceitual e, de forma mais ampla, somente são possíveis quando o ciclo de aprendizagem proposto por Kim se completa. Se isso não ocorre, as organizações sempre terão de “comprar” o aprendizado capaz de modificar padrões de gestão já existentes.

Mais especificamente, a pesquisa lança um desafio: a proposta de Kim (1993) de integração da aprendizagem individual com a organizacional somente será possível se as práticas de ensino, não só dos cursos de administração e também as organizações forem orientadas para a criação de uma cultura em que o aprendizado “conceitual” seja priorizado. Isso implica numa cultura na qual os alunos e os profissionais expandam continuamente sua capacidade de aprender a aprender sobre o fluxo do conhecimento nas organizações.

## REFERÊNCIAS

- ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional. In: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (org) *Aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- ARGYRIS, C; SCHÖN, D.A. *Organizational learning: a theory of action perspective*. Massachussets: Addison-Wesley, 1978.
- BITENCOURT, C.C. *A gestão de competências gerenciais – a contribuição da aprendizagem organizacional*. 2001. 267 f. Tese Doutorado em Administração – PPGA/UFRGS, Porto Alegre.
- CARAÇA, J. *Do saber ao fazer: por que organizar a ciência*. Lisboa, Gradiva. 1993.
- COLTRO, A. Da formação educacional e do treinamento do administrador: as contribuições dos grandes pensadores ocidentais. *Caderno de Pesquisas em Administração*. FEA/USP, v. 1, n. 9, 1999.
- DUNCAN, R.; WEISS, A. Organizational learning: Implications for organizational design. *Research in Organizational Behavior*, v.1, p.75-123, 1979.
- FIOL, C.M.; LYLES, M.A. Organizational Learning. *The Academy Management Review*, v. 10, n. 4, p. 803-813, 1985.
- KIM, D. H. O elo entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional. In: KLEIN, D. A. *A gestão estratégica do capital intelectual*. Rio de Janeiro: Qualitymark, p. 61-92, 1998.
- KOLASA, B. J. *Ciência do comportamento na administração*. São Paulo: LTC, 1978.
- KOLB, D. A.; RUBIN, I. M.; McINTYRE, J. M. *Psicologia organizacional: Uma abordagem vivencial*. São Paulo: Atlas, 1978.
- KOLB. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, Ken. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, p. 321-341, 1997.
- LEHMAN, H.C. *Age and achievement*. Princeton: Princeton University Press, 1953.
- MARCH, J.G.; OLSEN, J.P. The uncertainty of the past: organizational learning under ambiguity. In MARCH, J. G. *Decisions and organizations*. Oxford: Blackwell, 1975.
-

---

MUNCK, L.; BELOMO, P. R. S. Aprendizagem nas organizações: Um estudo exploratório e descritivo com universitários que irão ocupar postos de decisão nas empresas. In: XII ENANGRAD-ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2001, São Paulo. *Fatores Críticos no Ensino de Graduação em Administração*, 2001.

PANTOJA, M. J.; BORGES-ANDRADE, J. Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e sua transferência nas organizações. *RAC*, Curitiba, v.8 n.4, 2004.

PRANGE, C. Aprendizagem organizacional – desesperadamente em busca de teorias? In: *Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem – desenvolvimento na teoria e na prática*. São Paulo: Editora Atlas, 2001.

REA, L. M.; PARKER, R. A. *Metodologia de pesquisa: do planejamento à execução*. São Paulo: Pioneira, 2000.

RUIZ, J. A. *Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos*. São Paulo: Atlas, 1979.

SELLTIZ, C. et al. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: Herder, 1987.

SENGE, P. M. *A Quinta disciplina*. São Paulo: Best Seller, 1990.

SENGE, P. M. O novo trabalho do líder: Construindo Organizações que Aprendem. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997, p. 321-341.

STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997, p. 165-166.

#### **DADOS DOS AUTORES**

**LUCIANO MUNCK** (munck@uel.br)

Doutor em Administração – FEA/USP

PPGA – Mestrado em Administração – Universidade Estadual de Londrina  
Aprendizagem, competências e estratégia.

**MARIANA MUSETTI MUNCK** (marianamusetti@yahoo.com.br)

Doutora em Engenharia de Produção – POLI/USP

Ergonomia e aprendizagem.