

O processo social de aprendizagem em pequenas e médias empresas de ensino de idiomas

Daniele Maria Vieira do NASCIMENTO (UFPE)

Ytauana Karine de LIMA (UFPE)

Bárbara Camila Bomfim de SOUZA (UFPE)

RESUMO: O objetivo deste trabalho é colaborar com o tema da aprendizagem, mais especificamente com a temática da aprendizagem social, identificando e explorando alguns conceitos relacionados a este tema. Este estudo se propôs a entender como professores de uma instituição privada de ensino de idiomas aprendem, de acordo com os conceitos da aprendizagem social. Para tanto, foi realizado um estudo teórico-empírico em uma organização deste tipo, com uma breve revisão da literatura pertinente e um estudo de caso. Esta pesquisa caracteriza-se como de caráter qualitativo e foi utilizada uma metodologia descritiva. Para fins de coleta de dados, foi aplicado um questionário com quinze professores da organização estudada, o qual foi previamente testado, e também foram utilizados documentos da empresa. Verificou-se que os professores aprendem por meio da prática social, assim como acreditam que a socialização das idéias relacionadas às práticas de ensino é fator crucial no trabalho.

Palavras-chave: Aprendizagem, Aprendizagem Social, Escolas de Idiomas, Pequenas e Médias Empresas.

1 INTRODUÇÃO

Na atual era do conhecimento não é incorreto afirmar que a nova economia é informacional e global. É informacional, pois depende de sua capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação baseada em conhecimentos, e é global porque sua produtividade é gerada em escala global e a concorrência é feita também em uma rede global. Nessa nova economia, as rápidas mudanças econômicas, sociais e ambientais da atualidade estão levando as empresas a terem que buscar cada vez mais rápido novas informações, em que a capacidade de aprender passa a ser ponto central na gestão estratégica. Nessa nova economia, mais do que entender as organizações como estruturas burocráticas e rígidas, é preciso pensá-las em termos de processos de aprendizagem.

De acordo com Prange (2001), mediante a turbulência ambiental e as condições inerentes ao processo de globalização, as discussões sobre aprendizagem organizacional têm sido propostas para incrementar as condições de sucesso das organizações. Deste modo, a aprendizagem organizacional tem ganhado cada vez mais interesse por parte da academia e tem sido estudada nas últimas décadas basicamente na forma de níveis, por bem dizer: nível individual, nível grupal e nível organizacional. Além destes níveis, a literatura faz menção às perspectivas inerentes ao processo de formação e/ou construção da aprendizagem organizacional. Estas perspectivas seriam a comportamental, cognitiva e sociocultural. Ou seja, mais do que estudar os diferentes níveis em que a aprendizagem ocorre nas organizações, deve-se buscar entender quais diferentes processos de aprendizagem ocorrem nas mais diversas empresas, dada suas especificidades.

Para fins de análise no presente estudo, foram adotadas as perspectivas cognitiva e sociocultural, ligadas à temática da aprendizagem social. O campo empírico escolhido para aplicação da pesquisa foi o âmbito das pequenas e médias empresas. Segundo dados do IBGE (2006) estas empresas correspondem a 98,9% de todo escopo empresarial nacional. Quanto à escolha por se trabalhar com instituições de ensino de idiomas, foi observado (após uma breve busca em alguns periódicos nacionais) a carência de estudos que analisem aspectos relacionados aos processos de aprendizagem organizacional e à gestão estratégica destas empresas. Deste modo, optou-se pela temática da aprendizagem social porque em se tratando de instituições de ensino de idiomas de pequeno e médio porte, assume-se aqui o posicionamento de que ao analisar a aprendizagem organizacional destas empresas, esta abordagem é a mais importante. De acordo com Gibson (2004), a teoria da aprendizagem social tem sido amplamente aplicada em casos que refletem situações e problemas da vida cotidiana, sendo amplamente aplicável no contexto da aprendizagem de adultos. Na verdade, dada a variedade de abordagens no campo da aprendizagem organizacional, privilegiar uma perspectiva em detrimento da outra talvez não seja o mais adequado, porém, devido às limitações de tempo e acessibilidade da pesquisa, foi necessário adotar essa postura.

Diante do exposto, este artigo pretende colaborar com a análise de como os professores de instituições privadas de pequeno e médio porte de ensino de idiomas aprendem, de acordo com as perspectivas da aprendizagem social. Observa-se mais uma vez que ainda são poucos os estudos que analisam a aprendizagem de professores de escolas de idiomas, as quais têm uma dinâmica de mercado e público distinta das demais instituições de ensino, o que corrobora a relevância do desenvolvimento dessa pesquisa.

Assim, foi estudada uma unidade local que faz parte de um grupo empresarial de escolas de idiomas com atuação nacional, a qual para fins da presente pesquisa recebeu o

pseudônimo de “Empresa X”. Na próxima seção apresentamos a metodologia utilizada que norteou a pesquisa empírica de acordo com os conceitos adotados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Aprendizagem Organizacional

De acordo com Karawejczyk e Filho (2008), a palavra aprendizagem, para receber uma atribuição de sentido, deve estar ancorada em um determinado contexto. O presente estudo está contextualizado no ambiente organizacional, devendo a palavra aprendizagem, assim, vir acompanhada do termo ‘nas organizações’ ou ‘organizacional’. Ainda, Kim (1993) observa que, como muitas palavras no campo de desenvolvimento organizacional, o termo ‘aprendizagem’ varia largamente de significado de acordo com o contexto, e isso faz com que o termo tenha valor apenas como um slogan vago.

Visto isso, a aprendizagem organizacional é um conceito que descreve as atividades de aprendizagem que acontecem dentro de um tipo qualquer de organização e como tal gera dados sobre a transferência de informações de um domínio individual para um domínio coletivo (organizações) (Tsang, 1997), sendo um dos seus possíveis objetivos ampliar a capacidade de processar e interpretar informações, de dentro ou fora, da organização (Easterby-Smith e Araújo, 2001). Contudo, vários autores (ex.: Bastos *et al*, 2002; Kim, 1993) argumentam que existem problemas decorrentes da transposição de noções da dimensão individual (aprendizagem individual) para a compreensão de fenômenos que ocorrem na dimensão coletiva (aprendizagem organizacional).

Para minimizar esses problemas e entender o processo de formação da aprendizagem organizacional, alguns autores acreditam que é necessário primeiro identificar e entender os processos de aprendizagem individual e grupal, inerentes aos indivíduos inseridos nas organizações (Kim, 1993).

Nesse sentido, pode-se observar que a aprendizagem pode ocorrer no nível individual, do grupo ou da organização. Os estudos sobre a aprendizagem individual, cuja origem está na psicologia, foram uma âncora para os estudos posteriores em aprendizagem organizacional. Já a aprendizagem no nível de grupo envolve a construção coletiva de novos conhecimentos e a interação com múltiplos sistemas e atores. Durante este processo, estes indivíduos compartilham informações, vivem experiências coletivas e devem refletir coletivamente sobre o significado destas experiências, produzindo novos conhecimentos passíveis de serem empregados em novas situações ou em novos desafios (Vasconcelos e Mascarenhas, 2007).

Por isso, a aprendizagem de grupo pode ser considerada como diferente de aprendizagens individuais combinadas. Não é uma agregação de aprendizagens individuais, mas requer alguns processos de partilha e interação (Takahashi e Fischer, 2007).

Seguindo com essa linha de pensamento, a aprendizagem organizacional surge como um contínuo das aprendizagens individual e grupal, em que o conhecimento final adquirido pela organização, será mais que a soma dos processos desses dois tipos de aprendizagem desenvolvidos na mesma. As organizações desenvolvem e mantêm sistemas de aprendizagem que não somente influenciam seus membros atuais, mas também são transmitidos aos outros por meio de histórias e normas, que fazem parte da memória organizacional (Fiol e Lyles, 1985). A aprendizagem torna-se organizacional não porque tem estruturas cognitivas como os

humanos, mas porque envolve ações e interações sociais que transcendem a cognição individual (Weick e Westley, 1996); pode ocorrer independente de qualquer indivíduo específico, mas não de todos os indivíduos (Kim, 1993).

São várias as perspectivas na literatura que abordam o fenômeno da aprendizagem nas organizações, mas para o presente artigo adotou-se a aprendizagem social como arcabouço teórico central, cuja razão de escolha já foi justificada na seção de metodologia. No tópico seguinte explana-se sobre esta vertente teórica.

2.2 Aprendizagem Social

A crença de que as pessoas aprendem por meio da observação de outros indivíduos remonta à era grega de Platão e Aristóteles. Naquela época, a educação se baseava na seleção dos melhores modelos para serem apresentados para os estudantes, os quais deveriam observar estes modelos e aprender a partir desta observação. Esta maneira de aprender era tida como uma tendência natural, consequência da propensão em os homens imitar o que vêem. Em seqüência, surgiram as idéias baseadas em estímulo-resposta e reforço, as quais permearam o desenvolvimento da abordagem behaviorista da aprendizagem. Segundo esta última perspectiva, mais do que observar e imitar, as pessoas reforçam o que foi aprendido (Gibson, 2004). Sobre este ponto, Merriam e Caffarella (1999) afirmam que a aprendizagem não ocorre até que haja imitação e reforço.

Embora Gibson (2004) aponte que haja uma variedade de versões da aprendizagem social, Merriam e Caffarella (1999) apontam a teoria da aprendizagem social de Rotter de 1954 e a teoria da aprendizagem social/cognitiva de Bandura (1977) como as mais relevantes para entender o processo de aprendizagem de adultos. A primeira teoria teve suas origens no behaviorismo e descreve quatro conceitos para prever o comportamento: (a) potencial para o comportamento, (b) expectativa, (c) valor do reforço, e (d) a situação psicológica. Aqui também há a introdução do conceito de *locus de controle* ligado ao reforço interno x externo ao indivíduo. Por outro lado, a teoria proposta por Bandura (1977) muda o foco de análise do processo observacional para o processo cognitivo. O autor acredita que a aprendizagem pode ocorrer por meio da observação, mas sem a necessidade de imitação, em que as pessoas podem regular seu próprio comportamento (Gibson, 2004).

O entendimento social da aprendizagem adota como ponto crucial a questão da aquisição de conhecimento por meio do processamento cognitivo da informação. Assim, a orientação social deste fenômeno pode ser considerada como uma síntese das teorias cognitivas e behavioristas da aprendizagem (Gibson, 2004).

Bandura (1977) propõe um modelo de determinismo recíproco em que comportamento, cognição e ambiente interagem mutuamente. Esta interação varia, naturalmente, em função das diferentes situações e indivíduos envolvidos. Por uma perspectiva da aprendizagem de adultos, este modelo é particularmente relevante já que o mesmo considera o ambiente em que o indivíduo opera e as prováveis relações fruto desta interação. Esta interação recíproca entre estes três fatores fornece um claro entendimento dos fatores que influenciam a aprendizagem de adultos (Merriam e Caffarella, 1999).

Na visão de Cook e Yanow (1993), a aprendizagem organizacional envolve a aquisição, sustentação ou mudança de significados intersubjetivos por meio de artefatos e ações coletivas do grupo. Ou seja, a aprendizagem torna-se coletiva quando ela é concebida

no nível de interação social. Este enfoque de aprendizagem é descrito como: a) aprendizagem semântica, que envolve não somente mudanças no comportamento e/ou conhecimento, mas também mudanças no significado das ações, símbolos e ações; b) enfoque situado, em que o conhecimento é conceituado de forma holística; e c) como Teoria da Aprendizagem Social (Elkjaer, 2003), para indicar que está no campo da teoria social.

Aqui vale clarificar que a aprendizagem foi e ainda é pesquisada de acordo com várias abordagens ou orientações; e dentro destas abordagens existe uma série de teorias que se propõem a explicar a aprendizagem por diferentes ângulos. Pesquisas realizadas por Merriam e Caffarella (1999) sobre aprendizagem mostram que entre as orientações¹ para a aprendizagem, existe a perspectiva da aprendizagem social. Neste sentido, a teoria da aprendizagem social/cognitiva proposta por Bandura (1977) se enquadra dentro da abordagem social da aprendizagem. Sobre essa perspectiva, Elkjaer (2001, p. 107) coloca que:

É inerente à perspectiva da aprendizagem social que a aprendizagem seja mais do que processamento de informações e transferência de culturas e atitudes certas. Quando a aprendizagem é vista como processos de aprendizagem social, ou seja, como parte de uma prática social, estamos num mundo epistemológico que difere da abordagem que encara aprendizagem organizacional como uma ferramenta (gerencial) [...] Estamos num mundo metafórico da interpretação. Aqui a perspectiva sobre aprendizagem não é baseada no indivíduo, mas na prática social da vida organizacional.

A teoria da aprendizagem social considera a aprendizagem como participação no processo social. Neste enfoque, a mente e ações dos indivíduos são consideradas em relação à sua participação no processo social, o que envolve relacionar-se com outras pessoas e com a cultura e os artefatos historicamente produzidos do mundo social (Elkjaer, 2003). Segundo esta teoria, a mudança no comportamento pode originar-se através da observação e da experiência. As empresas podem valer-se do conhecimento desta teoria e promovê-la, por exemplo, através de programas de treinamento e socialização de funcionários, a partir do momento em que são observados os processos de atenção, retenção, reprodução motora e reforço.

A adoção de um enfoque integrador, onde o destino do homem é evoluir, desenvolver suas capacidades e contribuir com as organizações, integrando suas necessidades pessoais às destas organizações (Motta, Vasconcelos, 2006), permitiu considerar que a aprendizagem organizacional envolve elementos cognitivos, comportamentais e culturais e, portanto, sociais e institucionais, que se referem ao processo de aprender concebido na interação social. Esta abordagem está alinhada aos elementos conceituais da aprendizagem social (Takahashi, Fischer, 2008).

Em adição, Bastos *et al.* (2002, p. 6) afirmam que: “os processos de aprendizagem organizacional guardam estreita correlação aos processos de difusão e socialização, [então] [...] podemos concluir que o eixo central estaria na criação de processos de comunicação e

¹ Merriam; Caffarella (1999) apontam cinco orientações para a aprendizagem – Behaviorista; Cognitiva; Humanista; Aprendizagem Social e Construtivista – que variam conforme o entendimento do que seja aprendizagem.

espaços apropriados que permitam as trocas de experiências, significados e valores, que auxiliaria na construção de modelos compartilhados”.

3 METODOLOGIA

Este artigo tem por objetivo responder à seguinte pergunta de pesquisa: como professores de pequenas e médias instituições privadas de ensino de idiomas aprendem? A pesquisa realizada caracteriza-se como sendo um estudo teórico-empírico de caráter qualitativo, e desta maneira foi feita uma breve revisão da literatura pertinente e um estudo de caso. Foi utilizada aqui a metodologia descritiva, visto que a pesquisa procurou descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre os mesmos (Merriam, 1998).

O quadro 1 sintetiza as características metodológicas do estudo de caso:

Quadro 1 – Síntese das definições metodológicas e características do estudo de caso

| Aspecto metodológico | Caracterização |
|---|---|
| Delineamento de pesquisa | Natureza da pesquisa: descritiva. Abordagem: qualitativa. Método investigativo: estudo de caso. Perspectiva temporal: corte transversal. Nível de análise: individual e organizacional. Unidade de observação: professores da empresa analisada. |
| Dados | Tipos de dados: primários. Coleta de dados: questionários (15 no total) e pesquisa documental. Tratamento dos dados: análise documental e análise de discurso. |
| Validade da pesquisa qualitativa e acurácia dos dados | Análise cuidadosa dos questionários e uso de descrições densas e ricas para transmitir os achados. |
| Unidade de análise | “Empresa X”: uma das unidades locais de um grupo nacional de escolas de ensino de idiomas. |
| Amostra | Definição: por tempo de serviço na empresa e conveniência. Critérios: Foram convidados/escolhidos para participar da pesquisa professores que trabalham há mais de um ano na empresa, visto que se verificou um nível muito alto de rotatividade na função de professor. |

Fonte: elaborado pelas autoras

A unidade de análise do caso é uma instituição privada, de pequeno e médio porte, de ensino de idioma, a qual foi aqui designada como “Empresa X”, sendo sua escolha intencional pelo fator conveniência e pela importância da empresa no cenário nacional, assim como também pela força de sua marca. Merriam (1998) reforça que a questão da conveniência

implica a seleção do caso mediante questões de tempo, dinheiro, localização, e disponibilidade de local e dos respondentes.

Os dados foram coletados por meio de alguns documentos da instituição e da aplicação do questionário. O questionário foi composto por perguntas abertas e fechadas e enviado via e-mail para os professores da instituição. Foram enviados vinte questionários dos quais quinze retornaram respondidos. Considera-se este um número de respondentes relevante, visto o tamanho da empresa: nem tão pequeno que não possa refletir toda a organização, nem tão grande que peque por falta de profundidade.

De forma a possibilitar um entendimento mais rico do caso, a análise dos dados empíricos contou com contínua revisão teórica e confronto conceitual. De acordo com Eisenhardt (1995), a repetição entre teoria e dados deve ocorrer até se alcançar a saturação teórica para, finalmente, prover novos *insights* além de replicar pesquisas já realizadas ou testar teorias existentes. O constante confronto teórico foi ancorado por artigos recentes e de comprovada relevância conceitual no âmbito da pesquisa acadêmica do fenômeno da aprendizagem; fato que ajudou na geração de entendimentos acerca do caso em pauta.

Ademais, Merriam (1998) afirma que a teoria é a lente por meio da qual o fenômeno é desvendado. Neste estudo, a perspectiva teórica que serve de base para a interpretação dos resultados é a abordagem da aprendizagem social. Dentro da abordagem social, foi adotada neste trabalho a visão que entende a elaboração de significados como um processo social de interação, acreditando-se que seja a mais apropriada para o entendimento de como professores de escolas privadas de pequeno e médio porte de idiomas aprendem.

3.1 Caracterização da organização

A empresa que serve de base empírica para o presente estudo é uma organização que está inserida em um grupo empresarial de escolas de ensino de idiomas com atuação nacional. Diferente de um sistema de franquia, esta associação foi fundada no Rio de Janeiro e depois expandida para os demais Estados do país por meio de sócios vitalícios, os quais administram as diversas filiais atualmente.

O grupo possui 153 unidades em todo o Brasil, estando presente em 23 Estados e em mais de 70 cidades pelo país. Só no Sudoeste a empresa atende a mais de 45.000 alunos. Em Pernambuco a empresa contabiliza 13 unidades. O grupo iniciou suas atividades em 1934 e em seus 75 anos de experiência a mesma se propõe a ser não só uma escola de idiomas, mas também uma produtora e fomentadora de arte e cultura. É sem dúvida uma das maiores, senão a maior, instituição privada de ensino de idiomas do país.

Atualmente, a associação possui o mais completo acervo de obras inglesas da América Latina e participa pelo segundo ano consecutivo – referente a 2007 e 2008 – da lista das 100 melhores empresas para trabalhar, sendo a única instituição de ensino da lista – pesquisa realizada pelo *Great Place to Work Institute* (Cultura Inglesa RJ).

Todas as unidades desse grupo seguem uma metodologia de ensino própria, a qual eles chamam de “autonomia comunicativa”, e oferecem cursos constantemente para professores que desejem se especializar nesta metodologia de ensino.

Como foi mostrado no quadro 1, o caso aqui analisado constitui-se de uma das treze unidades que atuam no Estado de Pernambuco, o qual possui vinte e sete anos de experiência. No desenvolvimento do artigo, a organização estudada, bem como suas referências, recebeu o pseudônimo de “Empresa X”, de forma a preservar a identidade da empresa.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

4.1 Perfil dos professores respondentes

Os respondentes são, em sua maioria, mulheres com idade entre vinte e trinta e cinco anos. Quanto à escolaridade, todos possuem nível superior (completo ou em andamento) e a maioria dos professores preferiu não responder sobre sua renda familiar mensal.

Todos os respondentes trabalham há mais de um ano na empresa. Foi adotada esta perspectiva temporal para o artigo visto que se verificou um nível muito grande de rotatividade na função de professor. Segundo a empresa, isto se deve a duas questões: primeiro, é comum que os professores mudem de filial no decorrer da carreira; segundo, esta é uma profissão considerada como temporária e muitos professores a fazem como uma primeira experiência de trabalho antes de seguirem com suas verdadeiras escolhas profissionais.

4.2 Como os professores aprendem

Este artigo adota a visão de que o processo de aprendizagem emerge da prática social. Esta perspectiva focaliza a maneira pela qual os aprendizes atribuem significados a suas experiências no local de trabalho mediados pelo processo social fruto destas experiências.

Todos os participantes da pesquisa citaram a questão da aprendizagem como algo “muito importante” para a vida profissional. Os níveis de aprendizagem citados nos questionários foram: grupal – com colegas de trabalho e na prática diária de ensino, e individual – por meio de formação formal.

Evidenciou-se que este grupo compreende seu processo de aprendizagem como algo fruto de sua ação no trabalho, ou seja, há um reconhecimento de que as práticas diárias de trabalho propiciam um contexto favorável à aprendizagem, principalmente através de espaços e processos de participação deste grupo nas discussões sobre a metodologia de ensino da organização. Tal fato pôde ser verificado com as respostas dadas a seguinte pergunta: “os professores participam de alguma forma na construção da metodologia utilizada pela escola?”.

Apesar de a metodologia de ensino utilizada pela empresa (“autonomia comunicativa”) já ter sido desenvolvida há certo tempo, vários cursos de atualização são desenvolvidos pela organização juntamente com os professores, em que estes são estimulados a lançar idéias de aperfeiçoamento da metodologia da empresa segundo certas demandas observadas em sala de aula. Todos os respondentes citaram a existência de abertura para sua inserção neste processo de constante adaptação da metodologia às demandas de ensino atuais.

Ainda em relação à metodologia de ensino adotada pela empresa, verificou-se que existe padronização das técnicas de aulas, através de manuais de aula, desenvolvido pela própria organização, de acordo com a metodologia da empresa. Também se observou muita

uniformidade quanto à forma como os professores aprenderam tal metodologia – qual seja, através de treinamentos.

Segundo um dos respondentes, a prática de ensino conjunta é algo comum dentro da organização: “desde o começo, a escola sempre deixou muito claro a importância de seguir a metodologia de ensino utilizada. Eu tive um curso de iniciação pra essa técnica de ensino, mas aprendi mesmo como fazer com meus colegas, com *peer-teaching* e observando outros professores a darem aula”.

Os professores também citaram que aprendem bastante com cursos e eventos de atualização pedagógica. Estes cursos e eventos são oferecidos pela associação nacional da empresa. Existe anualmente um encontro de professores de todas as filiais da associação. Nestes encontros, cursos de aperfeiçoamento são desenvolvidos, e os professores também são estimulados a apresentar *papers* sobre a sua vivência de trabalho, ou seja, sobre qualquer coisa relacionada à prática da metodologia da empresa e seu possível aperfeiçoamento.

Dentre os respondentes, mais da metade participa constantemente destes eventos. Dentre as razões citadas para participar dos mesmos, os professores citaram basicamente três: importante para a prática profissional, pressão por parte da gerência da empresa (cada filial é avaliada anualmente e a participação de seu *staff* nestes eventos conta positivamente), e questão financeira (ligada ao plano de carreira da empresa que conta a participação em eventos oficiais da organização).

Também foi verificado que os professores trocam idéias constantemente com outros professores colegas, não só da mesma filial, como também de filiais diferentes. Há uma grande integração entre as empresas da associação, em que professores geralmente fazem intercâmbio entre as filiais para darem treinamentos a novos funcionários e também para professores já antigos.

Outra prática estimulada na empresa é a observação. Professores novatos são estimulados (na verdade é mais uma obrigação) a observarem os professores mais antigos. Durante um semestre, estes novatos devem assistir, uma vez por semana, a aula de um veterano, assim como fazer um relatório escrito sobre a aula e apresentá-lo a coordenação acadêmica da escola.

De maneira inferior, mas não menos importante, os professores citaram que também aprendem por meio do contato com nativos da língua. Tal fato é facilitado pelo constante intercâmbio de nativos, os quais vêm para a empresa para facilitar a manutenção da fluência por parte dos funcionários.

Quanto ao aprendizado da didática de ensino, foi verificado que os professores investem tempo em treinamento, capacitação e atividades de desenvolvimento profissional (ex: pesquisa e investigação de práticas variadas e seus possíveis resultados). Outro ponto observado nas respostas dos professores é a relevância dada por estes ao acompanhamento do trabalho de outros colegas da mesma área, “como observar o desempenho de tal profissional em uma determinada situação que seja similar a que você vivencia em seu ambiente de trabalho” (fala de um dos respondentes). Contudo, eles lamentam o pouco tempo para uma maior leitura da teoria e sua posterior aplicação à prática de ensino.

Na opinião dos participantes, algumas questões necessárias para o melhoramento da aprendizagem dos mesmos seriam: acesso a mais ferramentas virtuais que poderiam trazer novas técnicas de ensino e mais atualizações do idioma (como o uso de gírias, por exemplo); acesso a mais ferramentas não virtuais (ex: gramática generativa e bons livros de referência); participação em cursos, palestras e workshops, que não só os promovidos pela associação da empresa, ligados ao ensino de idiomas; usufruir dos equipamentos de apoio da empresa de maneira diversificada e absorver o que há de único a oferecer por cada um deles.

Como principal resultado deste artigo, verificou-se que a aprendizagem dos professores acontece principalmente por intermédio da colaboração com os outros professores, num processo contínuo de desenvolvimento de habilidades, aquisição de conhecimento e reflexão das suas experiências. Assim, as experiências vividas no contexto social propiciaram a este grupo uma construção de sentidos sobre o seu processo de aprendizagem que espelha como ocorre o processo de aprendizagem organizacional da empresa como um todo. A construção de significados, por este grupo, relaciona-se principalmente com o seu entendimento do que uma organização deste tipo requer, dada sua estrutura formal e também informal, que enfatiza a importância da aprendizagem em uma perspectiva cognitiva, sociocultural e sistêmica, e a necessidade de promover a aprendizagem conjunta.

Por fim, este grupo apontou como ponto crucial que a geração de novas idéias e práticas de trabalho emerge em um processo de interação social e aprendizado conjunto.

5 CONCLUSÕES

O presente estudo teve por objetivo entender como professores de instituições privadas de idiomas de pequeno e médio porte aprendem, de acordo com a abordagem da aprendizagem social, mais especificamente a teoria da aprendizagem social/cognitiva. Para tanto foi desenvolvido um estudo teórico-empírico em uma instituição privada de ensino de idiomas.

Verificou-se que a aprendizagem social é uma das principais formas de aprendizado entre os professores da instituição observada. Conforme a teoria de Bandura (1977), os professores aprendem ao observar seus pares em aula e também os influenciando nas suas aulas, através da interação recíproca.

Neste sentido, notou-se o comportamento de aprendizagem por observação seguindo as quatro etapas descritas pelo autor: (a) atenção (quando o professor decide observar as aulas dos colegas); (b) retenção (de acordo com seu modelo mental o professor assimila o que observa); (c) reprodução (o comportamento é repetido pelo observador); e (d) motivação ou interesses (é incentivado pela empresa o comportamento de manter o padrão das aulas e o professor é recompensado por isso mantendo-se na organização, servindo como reforço).

Outro ponto crucial verificado foi que os relacionamentos entre os participantes fazem com que as práticas de ensino possuam significado em sistemas mais amplos, com intercâmbio de idéias e ações conjuntas. A troca de idéias, principalmente com os pares, é enriquecedora no processo de aprendizagem dos professores. Além de outras ferramentas de aprendizagem, a cultura organizacional da empresa, de abertura para a interação e valorização da opinião dos professores, é um dos fatores que mais contribuem para seu aprendizado.

Dentre os principais resultados encontrados está a verificação de que os professores aprendem por meio da prática social, assim como acreditam que a socialização das idéias relacionadas às práticas de ensino é fator crucial no trabalho.

Todos estes resultados encontrados pela pesquisa podem servir como importantes dados para empresas deste setor, de forma a levar ao aprimoramento da gestão estratégica das mesmas.

Como consideração final, observa-se que toda pesquisa tem suas limitações, sejam elas teóricas, metodológicas ou referentes à pesquisa empírica. Apesar dos cuidados adotados quando do desenvolvimento do estudo, algumas limitações se fazem presentes. Primeiro, é inerente a pesquisa em ciências sociais certa complexidade fruto da inevitável subjetividade da área. Segundo, a temática escolhida por si só dá margem a uma série de interpretações sobre o fenômeno estudado. Por último, a metodologia escolhida dá pouca ou nenhuma possibilidade de generalização. Entretanto, é importante deixar claro que nesse tipo de pesquisa o objetivo não é realizar generalizações, mas compreender as particularidades de um contexto, a partir dos relatos dos atores que atuam nele, mantendo o ambiente natural como fonte para o estudo e o pesquisador como instrumento primário de coleta de dados (Merriam, 1998).

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDURA, Albert. **Social learning theory**, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1977.

BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt; GONDIM, Sônia Maria Guedes; LOIOLA, Elizabeth; MENEZES, Igor Gomes; NAVIO, Victor Luis Ramos. **Aprendizagem Organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa**. In: Encontro de Estudos Organizacionais. Anais. Observatório da realidade organizacional. Recife: PROPAD/UFPE, ANPAD, 2002.

COOK, S.D.N.; YANOW, D. Culture and organizational learning. **Journal of Management Inquiry**, v. 2, n. 4, Dec., 1993.

CULTURA INGLESA RJ. Disponível em <http://www.culturainglesa.net>. Acesso em: 18 de outubro de 2009.

EASTERBY-SMITH, Mark; ARAUJO, Luis. Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In: EASTERBY-SMITH, Mark *et al.* (Org.). **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2001. p.15-34.

EISENHARDT, K. Building theories from case study research. In: HUBER, G.; VAN DE VEM, A. (Org.). **Longitudinal field research methods: studying processes of organizational change**. Thousand Oaks: Sage, 1995.

ELKJAER, B. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In: EASTERBY-SMITH, Mark *et al.* (Org.). **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2001. p.100-116.

ELKJAER, B. Social learning theory: learning as participation in social processes. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Orgs.). **The Blackwell Handbook of organizational learning and knowledge management**. London: Blackwell, p. 38-53, 2003.

FIOL, C. Marlene; Lyles, Marjorie A. Organizational Learning. **The Academy of Management Review**, Vol. 10, No. 4. Oct. 1985, pp. 803-813.

GIBSON, Sharon K. Social learning (cognitive) theory and implications for human resource development. **Advances in Developing Human Resources**. Sage Publications, v. 6, n. 2, 2004.

IBGE INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Demografia das empresas 2006. Rio de Janeiro, 2008.

KARAWEJCZYK, Tamara Cecília; FILHO, Telmo Silva Telles. **A articulação entre mudança e aprendizagem organizacional**: contribuições para o entendimento deste fenômeno organizacional. XXXII Encontro da Anpad, Rio de Janeiro, 2008.

KIM, Daniel H. The Link between Individual and Organizational Learning. **Sloan Management Review**, outono 1993.

MERRIAM, S; CAFFARELLA, R. Key theories of learning. In: **Learning in adulthood: a comprehensive guide**. 2ª ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.

MERRIAM, Sharan B. **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MOTTA, Fernando C. Prestes; VASCONCELOS, Isabella F. Gouveia. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Thomson, 2006.

PRANGE, Christiane. Aprendizagem Organizacional: desesperadamente em busca de teorias? In: EASTERBY-SMITH, Mark *et al.*(Org.). **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2001. p.41-63.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch; FISCHER, André Luiz. **Aprendizagem organizacional como mudança cultural e institucionalização do conhecimento**. XXXI Encontro da Anpad, Rio de Janeiro, 2007.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch; FISCHER, André Luiz. **Como duas instituições de ensino superior desenvolveram a competência de ofertar cursos superiores de tecnologia enquanto resultado da aprendizagem Coletiva**. XXXII Encontro da Anpad, Rio de Janeiro, 2008.

TSANG, Eric. **Organizational learning and the learning organization**: a dichotomy between descriptive and prescriptive research. In: Human Relations. v.50, n.1. jan. 1997. p.73-89.

VASCONCELOS, I.F.G.; MASCARENHAS, A.O. **Organizações em aprendizagem**. Coleção Debates em Administração. SP: Thomson Learning, 2007.

WEICK, K.E.; WESTLEY, F. Organizational learning: affirm an oxymoron. In: GLEGG, S. et al. (Orgs.). **Handbook of organizational studies**. Londres: Sage, p. 440-458, 1996.