

Formação, Aprendizagens e *Empowerment*: Estratégias para Derrocar o Mito de Sísifo

Training, Learning, and Empowerment:
Strategies to Topple the Myth of Sisyphus

- » Lília Aparecida KANAN¹ (Universidade do Planalto Catarinense)
- » Silvana Regina Ampessan MARCON² (Universidade de Caxias do Sul)

Resumo Este ensaio, baseado em revisão da literatura e sustentado por produções de pesquisadores brasileiros e estrangeiros, discute os processos de formação do trabalhador, aprendizagens e *empowerment*. Estes conceitos são perpassados pela perspectiva de mobilização do trabalhador para assumir a direção do processo de enfrentamento de situações que podem prejudicar o seu bem-estar, conseqüências do constante apelo derivado do instantâneo, imediato, breve e urgente, que tem caracterizado as ações organizacionais na atualidade. Reflete-se a respeito das mudanças no contexto do trabalho que requerem rearranjos pessoais, vez que podem mobilizar a capacidade do indivíduo de auto-organizar-se e de se apresentar como um novo trabalhador reflexivo. Ou seja, uma nova subjetividade é requerida ao trabalhador na atualidade. Ao final, considera-se que a assunção de estratégias emancipadoras que possibilitem ao trabalhador colocar-se como um sujeito implicado, problematizante, pleno em aceitar a diligência de seu “fazer” são indicativos de uma formação intraorganizacional importante para que atue nos novos contextos de trabalho. Por meio de tais estratégias é possível que o trabalhador repense, questione e reinvente as tarefas, os processos e a organização do trabalho. Ao fazer isso, poderá, inclusive, reinventar a si próprio e o seu trabalho. Isto posto, planejar estratégias para derrocar o Mito de Sísifo abarca a defesa de um trabalho emancipador, com significado, que não aliene não exproprie quem o realiza.

Palavras-chave
Aprendizagem; Formação de Recursos Humanos; Empowerment.

Abstract This essay, based on a literature review and supported by the research of Brazilian and foreign scholars, discusses the processes of worker training, learning, and empowerment. These concepts are steeped in the perspective of mobilizing workers to take charge of the process of coping with situations potentially harmful to their well-being, a result of the unceasing reliance, typical in current-day organizations, on responses to the instantaneous, immediate, short-term, and urgent situations. Consideration is given to the changes in the workplace that require personal rearrangements, since they can mobilize the individual's ability to self-organize and present oneself as a new reflective worker. That is, a new subjectivity is required for workers today. In conclusion, it is considered that the adoption of emancipatory strategies that enable workers to position themselves as involved agents, questioning, accepting the full measure of their “doing”, points to the need for intra-organizational training for them to function in these new work contexts. Through such strategies it is possible for workers to rethink, re-examine, and reinvent the tasks, the processes, and the organization of work. In so doing, workers may even reinvent themselves and their jobs. That said, planning the strategies to topple the Myth of Sisyphus involves the defense of emancipating, meaningful work that does not alienate nor expropriate those who perform it.

Keywords
Learning; Human Resources Training; Empowerment.

1 Psicóloga, Mestre em Administração e Doutora em Psicologia – Professora e pesquisadora do Programa de Pós Graduação em Ambiente e Saúde da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC. Av. Castelo Branco, 170. Bairro Universitário. Caixa Postal 525. Lages, SC. Cep 88 509-900. Endereço eletrônico: lak@uniplac.net. Fone: (49) 9983.21.53

2 Psicóloga, Mestre em Administração e Doutora em Psicologia. Professora da Universidade de Caxias do Sul – UCS. Rua Professor Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis. Caxias do Sul, RS. Cep 95070-560. Endereço Eletrônico: sramarco@ucs.br. Fone (54) 9974.75.96.

O trabalho e os processos de trabalho sofreram, ao longo dos últimos cinquenta anos, alterações tão drásticas que foram capazes de influenciar o modo de viver da sociedade. Maior criticidade, significativa consciência política e defesa de direitos passam, ainda que lentamente, a caracterizar muitos dos trabalhadores da atualidade diferentemente da acomodação e subserviência, tão típicos do trabalhador de outrora. Assim, o trabalhador, esse novo sujeito político e social, vai se constituindo, sob vários aspectos, de maneira diversa do trabalhador da virada do século: (a) de passivo, hospedeiro ou paciente, expõe-se como um protagonista e agente de mudanças, com saberes e vivências sobre seu trabalho, compartilhadas coletivamente; (b) como ator histórico, capaz de “intervir e transformar a realidade de trabalho, participando do controle da nocividade”; e, (c) como participe do processo de definição de prioridades de intervenção e de elaboração de estratégias transformadoras (Lacaz, 2007, p.760).

As intensas transformações no contexto do trabalho e nessas relações que podem ser observadas nas últimas décadas, derivam, em certa medida, da massiva utilização de ferramentas tecnológicas que, cada vez mais, estão disponíveis aos sujeitos. O microprocessador, a fibra ótica, o computador pessoal e a rede de computadores reduziram distâncias e facilitaram o acesso a uma infinidade de dados e informações, que na atualidade, renovam-se em tempo real.

O conhecimento, base desse processo revolucionário, caracteriza esta nova era, a digital, e promove radicais mudanças na sociedade e nas possibilidades de interação entre as pessoas, mas sobretudo no contexto de trabalho. Não é descabido, portanto, inferir que acumular informações e saber utilizá-las tem tanto valor quanto tinha acumular bens materiais há bem pouco tempo.

O culto ao “digital” da “infoera” carrega consigo a certeza de que “a capacidade humana não é mais suficiente para abarcar todo o saber que envolve a sociedade contemporânea” (Franco, 1997, p. 12). Consequência desse fato, é que os novos saberes ao serem disponibilizados livremente por meio de inusitadas tecnologias acabaram por reconfigurar as empresas e seus planejamentos, as profissões, o labor, as relações no contexto do trabalho, o equilíbrio entre forças propulsoras e restritivas oriundas das necessidades e expectativas de empregadores e empregados, dentre alguns dos aspectos passíveis de citação.

Exemplo disso, é que na última década muitas organizações brasileiras e estrangeiras passaram a requisitar, para alguns setores, profissionais que conseguem comprovar grande preparo científico, técnico, humano e evidente capacidade para aprendizagens. Isso, diferentemente do que solicitavam nas décadas anteriores, quando apenas o “saber fazer” lhes era exigido. É inegável, portanto, a existência de diversos tipos de pressão sobre o trabalhador, dentre elas, o aprendizado contínuo, o enfrentamento de desafios, a iniciativa, o incremento da criatividade e a alfabetização digital. E isso, pode ser observado em todos os níveis hierárquicos e em muitos processos seletivos, mesmo para cargos de cunho mais operacional.

Cooper (2010), a esse respeito, destaca que as novas tecnologias acrescentaram sobrecarga de informações, além de acelerar o ritmo de trabalho, à medida que exigem maior velocidade de resposta (por ex.: fax, e-mails), constituindo-se como expectativas-padrão nas organizações. O autor refere ainda que essa transformação requer que as pessoas estejam abertas às mudanças e às aprendizagens contínuas, assim como ocorre com as organizações, que com maior insistência e urgência, realizam processos de reorganização em suas estruturas para se tornarem mais flexíveis, ágeis e adaptáveis às exigências do mercado.

Sob outra perspectiva, é possível observar que o aspecto perverso de tamanho avanço tecnológico está associado ao fato de que *pari passu* à modernização tecnológica das organizações de trabalho, há a restrição dos bons empregos aos “bem preparados”; aqueles que não se enquadram na categoria de “trabalhadores digitais”, não raro são excluídos, restando-lhes então o mercado informal, a baixa remuneração e o trabalho precarizado. Decorre disso, o vaticínio de uma nefasta relação causa-efeito: causas socioeconômicas distanciam o trabalhador das tecnologias digitais, que por sua vez radicam a exclusão socioeconômica, que o distanciam ainda mais destas tecnologias e isso, pode-se inferir, *ad infinitum*.

Esse entendimento é corroborado por Lima (2011) quando refere que as novas formas de produção do capital ensejam a “destituição, diluição e exclusão daqueles que não são capazes de se inserir na dinâmica atual da modernização dos processos de trabalho baseados em ajustar, de modo polivalente e flexível, o trabalhador moderno“ (p. 315).

Ainda que não se possa (e nem se deva) crer que esse trabalhador alijado seguirá sua trajetória profissional sem espaço para se desenvolver, para aprender, conformado com tarefas que o prendem a um contínuo presente, sem perspectivas de transformação de sua condição de mão-de-obra, é pertinente considerar essa dura realidade vivenciada por uma expressiva parcela da população trabalhadora brasileira. Isso porque, segundo Almeida (2000), o trabalho na vida de uma pessoa não se restringe ao tempo que ela passa diante de uma máquina; é muito mais do que apenas isso. Para a autora, “ele é o próprio definidor de sua relação com o mundo, das características objetivas do seu modo de vida, e de algumas das características subjetivas também” (p.52). Na perspectiva psicológica, o trabalho é hoje considerado uma categoria central no desenvolvimento do autoconceito e uma fonte de autoestima (Zanelli, 2010), que alicerça a constituição do sujeito e sua rede de significados.

Resta então, questionar a organização social do conhecimento no que diz respeito ao trabalho e aos trabalhadores, pois, conforme asseveram Camelo e Angerami (citados por Segantin e Maia, 2007) “o trabalho constitui um importante, se não o principal, determinante da forma de organização das sociedades, sendo o meio através do qual o homem constrói o seu ambiente e a si mesmo” (p.10). Sob este viés, Hayashi e Hayashi (2011), destacam que o paradigma tecnológico da informação e do conhecimento sob o qual a sociedade passou a se organizar, originou um novo modelo de desenvolvimento. Para os esses autores, o desafio posto às organizações de trabalho supera o desenvolvimento de autonomia dos trabalhadores para a busca e troca de informações significativas em diversas fontes e para a utilização dos aparatos tecnológicos apropriados. Enseja também a compreensão de que a sociedade da informação e do conhecimento requer um novo modo de pensar, o que modifica sobremaneira as estruturas cognitivas.

APRENDIZAGENS E FORMAÇÃO DO TRABALHADOR

Independentemente das transformações sociais, tecnológicas e culturais das últimas décadas, Sobral e Chambel (2010), referindo vários autores³, destacam que a formação se constitui como uma prática com efeitos positivos comprovados nos *outputs* dos colaboradores.

Com base na relevância desse entendimento e de modo a dar direção à temática que se pretende desenvolver, é pertinente esclarecer os termos referidos. A aprendizagem representa tanto ‘aquisição’ de capacidades e qualificações apreendidas por meio de empenho formal, quanto ‘participação’ em processos e relações informais (Monteiro & Cardoso, 2011). A aprendizagem é assim, um processo ininterrupto e jamais pronto ou acabado; está sempre acontecendo nas situações cotidianas, quer sejam formais ou informais; e as pessoas podem desenvolver estratégias próprias para aprender, dependendo de variáveis como tempo, interesse, motivação, necessidade, para citar apenas algumas. Em outras palavras, aprendizagem é “a mudança no comportamento da pessoa pela incorporação de novos hábitos, atitudes, conhecimentos e habilidades” (Limongi-França, 2008, p. 97).

A partir dos anos de 1990 os conhecimentos a respeito de aprendizagem individual se ampliaram e evoluíram, de modo que autores e articulistas os incorporaram às organizações de trabalho derivando muitas produções acerca de aprendizagem organizacional, aprendizagem estratégica e gestão do conhecimento (Antonello, 2005). Várias perspectivas – distintas, mas complementares – passaram a ser referidas nas discussões acerca do tema: a cognitiva, a cultural, a social e a da ação, por exemplo. Tais perspectivas ampliaram interdisciplinarmente a compreensão do constructo, pois incluem conhecimentos oriundos da psicologia, da administração, da sociologia, da área de produção e estratégia, dentre outros (Borba, 2005).

3 Dulebohn et al., 1995, citados por Ferris, Hall, Royle e Martocchio (2004); Virtanen, Kivimaki, Virtanen, Elovainio e Vahtera (2003); Pfeffer e Veiga (1999).

Na agenda de discussões do contexto laboral o conceito tradicional de aprendizagem passou assim a ceder espaço para o conceito de aprendizagem organizacional. Este conceito envolve a elaboração de novos mapas cognitivos, que possibilitem compreender melhor o que está ocorrendo no ambiente interno e externo e também a definição de novos comportamentos, que comprovem a efetividade da aprendizagem (Fleury e Fleury, 1995). A análise da aprendizagem organizacional é realizada a nível organizacional, ao nível do sistema e não a nível individual. De acordo com Cardoso (2000), é necessário entender o conceito enquanto processo através do qual se desenvolve o conhecimento sobre o resultado da interação entre a organização e seu ambiente. A aprendizagem organizacional é mais do que a soma das aprendizagens individuais.

De outro modo, conceituar ‘formação’ remete a nomear processos que tanto envolvem quanto aproximam o trabalhador e o trabalho pelos princípios da aprendizagem humana (Campbell, citado por Monteiro & Cardoso, 2011). Referir à formação é focar como escopo do processo, o domínio profissional; é aludir à melhoria da performance ocupacional. Formação profissional é, em síntese, a educação profissional que objetiva preparar o homem em sua profissão (Limongi-França, 2008).

Contudo, ainda que os processos formativos objetivem as mudanças, não as garantem. “Não se trata, assim, apenas de estímulo à aprendizagem, como processo, mas de estímulo ao alcance de resultados da aprendizagem aplicados à capacitação e modificação adaptativa e evolutiva do comportamento humano” (Monteiro & Cardoso, 2011, p. 531). Isto porque, um processo de formação, segundo Cardim (2009), visa estabelecer a forma de desenvolver as pessoas por meio de procedimentos que contemplem a adequação da ação a desenvolver com o planejamento da gestão, a identificação clara e específica das necessidades formativas, além da determinação das respostas formativas adequadas.

Após minimamente esclarecidos os termos em questão, é pertinente considerar que a formação do trabalhador, da maneira como hoje é entendida, tem ligação direta com o contexto de trabalho produtivo do sistema capitalista. Segundo Mourão e Puentes-Palacios (2006), a formação profissional é considerada como parte da formação educacional e discutida pelas escolas técnicas, universidades, pelos órgãos do governo, pelos sindicatos e pelas empresas que fazem parte do sistema produtivo. Esse sistema produtivo, de certa maneira, dita, portanto, a formação profissional para que um trabalhador se torne “empregável”.

Por empregabilidade, entende-se a responsabilidade do trabalhador pela conquista e manutenção do seu lugar para trabalhar (emprego), por meio de um processo contínuo de formação e aperfeiçoamento (Aranha, 2001). E, às empresas, quando se refere à empregabilidade, cabe a tarefa de proporcionar aos trabalhadores um investimento contínuo em suas capacidades de modo a majorá-la (Sobral & Chambel, 2010). Formação profissional implica assim, em preparar pessoas para ocuparem cargos ou profissões e isso determina a necessidade de um certo tempo para que ocorra de maneira adequada, dado que não existe formação de curto prazo.

Formação profissional, para as organizações, aproxima-se do conceito de treinamento e desenvolvimento por ser uma estratégia operacional com o fim de obter qualidade, produtividade, e, numa instância ampliada, de retenção de talentos. Para os trabalhadores, a formação profissional está associada a ideias de autonomia e autovalorização (Cattani, 2002). A aproximação de ambas perspectivas – da organização e dos trabalhadores – converge para o que Sobral e Chambel (2010) enfatizam: o fato de as organizações proverem mecanismos de promoção e desenvolvimento do trabalhador, seja por via de experiências formativas / profissionais ou pelo reconhecimento das competências que ele adquiriu anteriormente. Tal aproximação é por si só, contributiva ao reconhecimento positivo do suporte organizacional, ao mesmo tempo em que representa segurança no mercado. Resta clara, portanto, a relevância dos processos formativos aos resultados tanto dos trabalhadores, quanto da organização.

Alves (2011) entende que se busca, por meio dos processos formativos não apenas o “fazer” e o “saber” dos trabalhadores, mas a sua disposição intelectual-afetiva, constituída para cooperar com a lógica da valorização. O trabalhador passa a ser encorajado a pensar proativamente

e a encontrar soluções antes que os problemas aconteçam. Para que isso ocorra é necessário que este trabalhador tenha autoridade para agir proativamente. E isto se traduz, conforme Hollander e Offermann (1990), em *empowerment*, autores que defendem a importância de se dar às pessoas o poder, a liberdade e a informação para que possam tomar decisões e participarem ativamente da organização. Contudo, delegar poder às pessoas nem sempre é um comportamento facilmente encontrado. É preciso evoluir quanto ao controle centralizado ainda existente em muitas organizações de modo a torná-las mais competitivas. E isso passa a ser um desafio à gestão, pois quanto mais investimento em processos formativos, em aprendizagem organizacional, maior a possibilidade de desenvolver pessoas com *empowerment*.

A noção de competência defendida por Lê Boterf (1994) é complementada pelo que Alves (2011) identifica como disposição intelectual-afetiva. A competência do sujeito está relacionada à mobilização e aplicação de conhecimentos, recursos e habilidades em um contexto profissional determinado e não a um estado de formação educacional ou profissional, ou a um conjunto de conhecimentos adequados ou a capacidades aprendidas. Construir modos de formação que permitam a construção de um novo profissional implica o desenvolvimento das dimensões: saber agir e reagir com pertinência; saber combinar os recursos e mobilizá-los num contexto; saber aprender; aprender a aprender e saber se engajar. Perrenoud (1999) define competência como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para o autor, os conhecimentos são representações da realidade que são construídos e armazenados de acordo com a experiência e a formação tida. Lê Boterf (1994) e Perrenoud (1999) ampliam a definição de competência para algo de maior complexidade do que simplesmente a prescrição de atividades e tarefas, que tem sido realidade em algumas organizações. A competência é a capacidade de agir, percebendo, pensando, avaliando e agindo nas diversas situações que possam ocorrer.

Fleury e Fleury (2000) associam a competência a expressões como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes, saber aprender, saber se engajar e saber assumir responsabilidades. Esses autores inserem ao conceito de competência a agregação de valor econômico para a organização e valor social para o sujeito. Competência no trabalho é uma capacidade que só pode ser demonstrada na situação de trabalho; tem suas regras, procedimentos, instrumentos e consequências. Competência, na concepção da educação, tem a mesma ideia básica que há na concepção do trabalho, mas a demonstração é aceita em situações de evolução educacional. Tanto para o ambiente de trabalho, quanto para o ambiente da educação, a noção de competência está sendo utilizada para identificar a atuação, num primeiro momento, e o resultado que uma pessoa gera nos diversos contextos de atuação num segundo momento. Os resultados gerados permitirão afirmar se a pessoa desenvolveu ou não as aprendizagens necessárias para contribuir com as organizações num mundo do trabalho extremamente exigente quanto ao desempenho profissional das pessoas.

Relacionar competência profissional, formação e aprendizagens no contexto do trabalho remete a considerar ainda (a) o processo por meio do qual o conhecimento adquirido por um trabalhador é repassado aos demais e incorporado no agir coletivo; (b) o processo por meio do qual o conhecimento tácito ou explícito partilhado por um grupo de trabalhadores é repassado para cada novo trabalhador, incorporado ou modificado por ele; (c) o processo de busca de soluções efetuado por um conjunto de trabalhadores e aproveitadas por outros coletivos; (d) a compreensão dos aspectos intraorganizacionais, como cultura, tecnologia, estratégia, estrutura, relações de poder, dentre outros, que se relacionam com a aprendizagem e formação dos trabalhadores (Rebelo & Gomes, 2011). Parece certo, portanto, que promover estratégias de alavancagem dos processos educativos, formativos e de *empowerment* dos trabalhadores requer, como uma das primeiras medidas a serem adotadas, a análise, exploração e intervenção sobre estes aspectos. Numa instância ampliada, espera-se que tais aspectos se traduzam em aprendizagem organizacional.

É possível observar que atualmente existem diversas configurações para ações formativas utilizadas na promoção do desenvolvimento de competências profissionais – possibilidade de

empowerment do trabalhador. Existem as ações convencionais caracterizadas pela presença programada de formandos e formadores em atividade essencialmente de fim formativo. Outros tipos de ação formativa são aquelas desenvolvidas de forma harmônica integrando a prática e a teoria e outras possibilidades são reservadas ao funcionamento dos locais de trabalho onde se utilizam simultaneamente o *know-how* das organizações, fixando normas e procedimentos e assim promovendo a sua apropriação interna (Cardim, 2009). Qualquer que seja a ação oferecida exigirá um envolvimento do trabalhador inserido no processo de formação. Envolver este que influenciará no resultado final do processo, em outras palavras, se a pessoa desenvolveu ou não aquelas competências que haviam sido identificadas como sendo necessária a certa melhoria.

O processo de formação tem sido delegado, em parte, para profissionais da própria organização, mas também para instituições de ensino. Algumas organizações estão assumindo para si a responsabilidade de preparar seus trabalhadores para enfrentarem as exigências que o mercado de trabalho faz, criando estruturas de ensino típicas de IES. A partir do exposto, depreende-se que em determinadas situações, o processo formativo poderá ocorrer com a participação do trabalhador em cursos de graduação, cursos de extensão ou especialização, ainda que seja incumbência também da empresa auxiliar, via estabelecimento de parcerias, por exemplo, no processo formativo deste papel inovador.

Tassoni (2000) considera que há espaço para o estudo científico sobre a influência dos aspectos afetivos no processo de aprendizagem. Assevera que a aprendizagem ocorre através das relações entre as pessoas a partir dos vínculos estabelecidos, e é nessa relação que o sujeito vai se apropriar ou construir novos conhecimentos. E a qualidade dessas relações sociais influi na relação do sujeito com os objetos, lugares e situações. A autora destaca que o objeto de conhecimento não existe fora das relações humanas, sendo que para ter acesso ao conhecimento, o sujeito precisa ter uma relação social com outros sujeitos, pois o conhecimento só existe a partir de seu uso social. É fato então, que o desenvolvimento da competência e da aprendizagem não se dá apenas ao nível individual; ocorre também por meio do processo de interação entre os trabalhadores e das características próprias da organização, sua estrutura, sua cultura, seus processos de controle, suas lideranças, dentre outros (Rebelo & Gomes, 2011). Para Tassoni (2000) “é a partir de um intenso processo de interação com o meio social, através da mediação feita pelo outro, que se dá a apropriação dos objetos culturais” (p. 02). Ainda afirma a autora, que é por meio das experiências com outras pessoas que o objeto vai adquirir um sentido afetivo, um significado. Portanto, corrobora a questão de que para que ocorra a internalização do objeto de conhecimento estão envolvidos os aspectos cognitivos e afetivos.

O entendimento de que a formação do trabalhador é um processo de autodesenvolvimento importante para seu *empowerment* já está disseminado em muitas organizações. Abbad e Borges-Andrade (2004), a este respeito, informam que “a aprendizagem faz referência a mudanças que ocorrem no comportamento do indivíduo, não resultantes unicamente da maturação, mas de sua interação com o contexto” (p. 238). De maneira semelhante, com foco na possibilidade de articular aprendizagem e mudança é pertinente dar visibilidade ao entendimento de Rebelo e Gomes (2011) quando asseveram que está posta a exigência das organizações para que se adaptem às mudanças contextuais; decorre disso que tais mudanças externas implicam mudanças internas e que destas emanam aprendizagens, algumas que interessam a organização e outras, nem tanto.

EMPOWERMENT versus O MITO DE SÍSIFO

Empowerment representa a delegação ou descentralização do poder através da criação de confiança e de compartilhamento da visão da organização, instituindo-se assim um sentimento maior de responsabilidade entre todos os membros da organização; implica também na habilidade para estabelecer relações baseadas na confiança profissional e pessoal. Quando a

delegação de poder ocorre desta maneira, há probabilidade de que os trabalhadores passem a conferir maior sentido ao que fazem, às suas tarefas.

Encontra-se em Alles (2007) que para ocorrer o *empowerment* é necessário a convergência de duas condições: métodos de trabalho que permitam a tomada de decisões e o desenvolvimento da capacidade de atuar. Por se tratar de um método de trabalho que tem o objetivo de garantir as possíveis tomadas de decisões no lugar e momento onde ocorrem os acontecimentos, é necessário, às vezes, mudanças nas rotinas de trabalho. Isto porque esta “ferramenta” concretiza um novo cenário, que por sua vez prediz novos posicionamentos e muitas discussões entre as pessoas que fazem parte do contexto. Alteram-se, portanto, além dos métodos e das rotinas de trabalho, os papéis desempenhados tanto pelos gerentes / chefias, quanto àqueles que os funcionários desempenham.

É recomendável então, que as pessoas passem por treinamentos ou capacitações de modo a poder lidar com as mudanças que o *empowerment* enseja. Reforçando este entendimento, encontra-se em Rodrigues e Santos (2001) que para promover aprendizagens que se traduzam em *empowerment* e que tornem os colaboradores capacitados para decidir, é importante que os gestores/chefias compartilhem informações, que promovam oportunidades de treinamentos relevantes e que prestigiem os funcionários pelos riscos e iniciativas que assumem.

Assim, de que maneira é possível dar concretude a tais prescrições? Muitas possibilidades podem ser sugeridas, contudo, programas que resultem em formação e aprendizagens de novos comportamentos voltados à autonomia, iniciativa e assunção de responsabilidades parece ser o primeiro passo nesta direção (Tracy, 1994; Rodrigues e Santos, 2001, 2004; Fontanillas, Palmieri e Oliveira, 2007; Araújo, 2008).

Implantar *empowerment* enseja, da parte de quem conduz o processo, identificar competências e afinidades e estimular o “repensar” constante das atividades que o colaborador desenvolve (Tracy, 1994); ouvir os colaboradores, desenvolver a confiança mútua voltada à solução dos problemas, delegar autoridade, instituir o reconhecimento institucional por suas realizações e capacitá-los para a tomada de decisão e para trabalhar colaborativamente (Rodrigues e Santos, 2001, 2004). Fontanillas, Palmieri e Oliveira (2007) indicam ser necessário estimular as iniciativas coletivas e inibir as individuais, fornecer feedbacks regularmente, reforçar a comunicação entre os envolvidos e estabelecer os limites a serem acatados. Outras recomendações envolvem tolerar erros, desenvolver visão, fixar metas, avaliar e motivar o colaborador (Araújo, 2008).

Ainda que seja expressiva a quantidade de citações acerca das vantagens e benefícios do *empowerment*, é pertinente destacar que problemas em sua implantação e operacionalização podem ocorrer atrasando ou tornando inexecutável sua efetivação. Alguns exemplos de situações que podem inviabilizar o *empowerment* estão associados ao fato de que algumas chefias se ressentem de ter que renunciar ao poder; ou a inadaptação e resistência às mudanças que a “ferramenta” prediz; a ausência de suporte organizacional e incompreensão dos gestores, e ainda, propostas mal-elaboradas e sabotagens (Araújo, 2008).

Depreende-se então que, de modo a enfrentar as condições adversas muitas vezes associadas às mudanças e às exigências por múltiplas aprendizagens e, a fim de se promover ou maximizar o bem-estar no contexto laboral, a implantação do *empowerment* se apresenta como uma alternativa possível. O *empowerment*, como contraponto ao trabalho expropriante e alienador, se concretiza através das aprendizagens associadas a novos comportamentos que converjam para o autogerenciamento sobre o conteúdo e o contexto de trabalho, para a eliminação da ineficiência operacional que decorre da falta de autonomia e para o fortalecimento do papel das equipes e das pessoas. E isto é algo desafiante.

Para Limongi-França (2010) associar produtividade e dimensão humana pode convergir para a superação de algumas das dificuldades e desafios presentes no contexto laboral. Para a autora, tal possibilidade é perpassada pela reconstrução, com bem-estar, do ambiente competitivo, altamente tecnológico de produtividade do trabalho, garantindo ritmos e situações ecologicamente corretas. E bem-estar é um conceito que articula o biopsicossocial e organiza-

cional de cada trabalhador e “não simplesmente, o atendimento a doenças e outros sintomas de stress que emergem ou que potencializam-se no trabalho” (p.45).

Em síntese, referir ao *empowerment* como uma possível estratégia para derrocar o Mito de Sísifo significa tornar o trabalho mais significativo; é defender a delegação de autonomia, favorecer a tomada de decisão de riscos, as mudanças e o crescimento. Mas não apenas isso. É facilitar e promover o acesso aos processos de aprendizagens, encorajar iniciativas, compartilhar informações e ampliar a participação e o grau das responsabilidades.

Embora a relação que se pretendeu estabelecer entre *empowerment* e estratégias para derrocar o Mito de Sísifo possam ensejar infundáveis discussões, é pertinente considerar também que as novas demandas associadas às mudanças que inexoravelmente impactam as organizações de trabalho, como por exemplo, a necessidade de aprendizagem constante, as novas tecnologias e a automação, produzem perturbações que desvelam ao sujeito sua capacidade de auto-organização e de mobilização de modo a se constituir como um novo trabalhador reflexivo, capaz de mudar o seu contexto e a sociedade onde se insere. Dito de outro modo: uma vez que a dinâmica capitalista tem modulado a organização do trabalho, uma nova subjetividade é requerida ao trabalhador, ou seja, a manutenção do sistema capitalista necessita de trabalhadores competentes, inovadores, críticos, questionadores e inteligentes. Contudo, tal fato, por demandar a “produção de subjetividades, de expressão e de expansão das ações dos trabalhadores, em diversos planos (do pensamento, da linguagem, da afetividade, das interações sociais), pode trazer a possibilidade dos trabalhadores questionarem e reinventarem o próprio sistema” (Borges, 2004, p. 48). Assim, é possível afirmar que, uma vez que a dinâmica capitalista tem modulado a organização do trabalho, uma nova subjetividade é requerida ao trabalhador, ou seja, a manutenção do sistema capitalista necessita de trabalhadores competentes, inovadores, críticos, questionadores e inteligentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS (e para derrocar o Mito de Sísifo)

É possível verificar que a natureza do trabalho sofreu, ao longo dos últimos anos, profundas modificações. Por conseguinte, o trabalhador foi ‘desarranjado’ de um espaço onde prevaleciam as práticas tayloristas-fordistas e isso acarretou consequências tanto para ele, o trabalhador, quanto para a organização que o emprega.

Mudaram as formas de trabalho. A partir dessa premissa, parece ser imperativo preparar os futuros profissionais para uma nova morfologia de trabalho e prover condições e espaços para que as pessoas possam utilizar as ferramentas tecnológicas que determinam muitas das mudanças referidas. Entretanto, assimilar informática, internet e outras tecnologias do conhecimento não são suficientes, vez que as novas tecnologias, por promoverem alterações no modo de trabalhar o conhecimento, exigem novas formas de organização do tempo, do espaço e das relações intraorganizacionais (Dowbor, 2001).

Ainda que essa nova forma de organização do trabalho possa ser avaliada, num primeiro momento, como positiva, parece ser inegável que a adaptação ao novo ‘modelo’ impõe ao trabalhador certa mobilização de sua capacidade de ver o novo e de aprender, o que requer constantes investimentos, alguns inclusive, subjetivos, afinal mudar nem sempre é confortável.

A necessária nova atitude do trabalhador passa pela compreensão global de um conjunto de tarefas, o que demanda investimentos em formação e capacidade de autoformação a partir de perturbações que engendrem estratégias individuais de abstração e de seleção, trato e interpretação de informações (Machado, 1996), o que também exige uma atitude de abertura para novas aprendizagens.

O aperfeiçoamento profissional, ou o processo de formação, requer planejamento a fim de melhorar as competências profissionais das pessoas, principalmente aquelas identificadas como deficitárias; atualizar conhecimentos e também responder a problemas e a falhas de execução de trabalho a partir do momento que forem identificados. Esse processo de formação precisa ser efetivado de maneira que atenda os objetivos das pessoas e das organizações.

Não menos importante, embora impossível de generalizar, é o entendimento de Gadotti (2000, para. 24) quando alude que as organizações de trabalho, enquanto “espaços de formação têm tudo para permitir maior democratização da informação e do conhecimento, portanto, menos distorção e menos manipulação, menos controle e mais liberdade”, que é o que muitos trabalhadores demonstram estar buscando.

De modo a derrocar o Mito de Sísifo, resta então considerar que nos processos organizacionais, a incorporação de estratégias emancipadoras que possibilitem ao trabalhador colocar-se como um sujeito implicado, problematizante, pleno em aceitar a diligência de seu “fazer” são indicativos de uma formação intraorganizacional importante capaz de exercer influência no bem-estar no trabalho. Assim sendo, ampliam-se as possibilidades de que o trabalhador, ao se perceber ‘empoderado’, consiga mobilizar suas energias à realização das tarefas e ao controle dos processos de trabalho repensando-os, questionando-os e reinventando-os. Ao fazer isso, estende-se também a probabilidade de reinventar a si próprio, seu bem-estar e o seu trabalho.

As idéias apresentadas neste ensaio procuraram sistematizar alguns entendimentos a partir dos quais é possível compreender que formação, aprendizagens e *empowerment* constituem algumas possibilidades para tornar o trabalho menos expropriador e alienante e mais emancipador. Em outras palavras: para derrocar o Mito de Sísifo é pertinente que esses três fenômenos sejam considerados.

Ao dar certa visibilidade a aspectos intersubjetivos, como por exemplo, a perspectiva de se promover a mobilização do trabalhador para assumir a direção do seu fazer pretendeu-se provocar reflexões acerca de uma nova morfologia e organização de trabalho. A defesa de maior liberdade, mais autonomia, mais participação do trabalhador vai ao encontro dessa perspectiva que por sua vez encontra justificativa em uma renovada esperança de menos sofrimento e mais situações de prazer no trabalho.

Isso posto, planejar estratégias para derrocar o Mito de Sísifo abarca, necessariamente, mais autonomia e participação, processos de formação do trabalhador, estímulos a sua autoformação, às aprendizagens e a gestão destes aspectos por parte das pessoas que detêm poder na empresa. Em outras palavras: a defesa do trabalho que tem sentido, que emancipa, que não aliena, não expropria e nem adoce quem o realiza.

Por fim, é pertinente considerar que a inesgotabilidade de reflexões a respeito dos temas ora tratado é evidente, dado que se reconhece a importância de novos estudos e pesquisas que ampliem o conhecimento a seu respeito. A insuficiente quantidade de pesquisas empíricas sobre o assunto em foco é limitação identificada que obsta a proposição de um conjunto teórico mais significativo.

REFERÊNCIAS

- Abbad, G. S. & Borges-Andrade, J. E. (2004). Aprendizagem humana em organizações de trabalho. Em: Zanelli, J. C., Borges-Andrade, J. E. & Bastos, A. V. B. *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* (pp. 236-275). Porto Alegre: Artmed.
- Alles, M. (2007). *Comportamento Organizacional*. Buenos Aires: Granica.
- Almeida, G. E. S. (2000). *Pra que somar se a gente pode dividir? Abordagens integradoras entre saúde, trabalho e ambiente*. Dissertação. Fundação Oswaldo Cruz - Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro.
- Alves, G. (2011). *Trabalho e subjetividade o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. São Paulo: Boitempo.
- Antonello, C. S. (2005). A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. Em Ruas, R; Antonello, C; Boff, L. (Eds). *Aprendizagem organizacional e competências* (pp. 12-33). Porto Alegre: Artmed.
- Aranha, A. V. S. (2001). Formação profissional nas empresas: locus privilegiado da educação do trabalhador. Em: Pimenta, S.M; Côrrea, M. L. *Gestão, Trabalho e Cidadania* (pp. 281-295). Belo Horizonte: Autêntica Editora/Cepead/Face/UFMG.

- Araújo, L. C. G. (2008). *Organização, sistemas e métodos e as tecnologias de gestão organizacional*. São Paulo: Atlas.
- Borba, G. S. (2005). *Princípios e variáveis da aprendizagem organizacional para a implantação de sistemas integrados de gestão em ambientes hospitalares*. Tese de Doutorado. Escola de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Borges, M. E. S. (2004). Trabalho e gestão de si – para além dos recursos humanos. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 7, 41-49.
- Cardim, J. C. (2009). *Gestão da Formação nas Organizações: a formação na prática e na estratégia das organizações*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas.
- Cardoso, L. (2000). Aprendizagem organizacional. *Psycologica*, 23, 95-117.
- Cattani, A. D. (org) (2002). *Trabalho e tecnologia: dicionário crítico*. Petrópolis: Vozes.
- Cooper, C. L. (2010). A natureza mutante do trabalho: o novo contrato psicológico e os estressores associados. Em: Rossi, A.M; Perrewé, P. & Sauter, S. *Stress e Qualidade de Vida no Trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional* (pp.03-08). São Paulo; Atlas.
- Dowbor, L. (2001). Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação. Recuperado em 29 abril, 2011, de <<http://dowbor.org/tecnconhec.asp>>.
- Fleury, A. & Fleury, M. T. (1995). *Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências do Japão, Coréia e Brasil*. São Paulo: Atlas.
- Fleury, M. T. & Fleury, A. (2000). *Estratégias empresariais e formação de competências*. São Paulo: Atlas.
- Fontanillas, C. N., Palmieri, B. R. & Oliveira, J. T. (2007). A comunicação organizacional como visão estratégica utilizando o empowerment como fator determinante para o desenvolvimento de uma organização. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*. Universidade Federal Fluminense, v.2. Recuperado em 02 de outubro de 2011, de <http://www.uff.br/rpca/Volume%203/Comunicacao.pdf>.
- Franco, M. A. (1997). *Ensaio sobre as tecnologias digitais da inteligência*. Campinas: Papirus.
- Gadotti, M. (2000). Perspectivas atuais da educação. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, 14(2), June. Recuperado em 17 setembro, 2011, de <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>>.
- Hayashi, C. & Hayashi, M.C.P. I. (2011). A educação na sociedade da informação: ensinar e aprender. *Cadernos de BCI*, 1(1). Recuperado em 24 outubro, 2011, de <<http://www.cadernosbci.ufscar.br/index.php/cadbci/article/view/17>>.
- Hollander, E. P. & Offermann, L. R. (1990). Power and leadership in organizations. *American Psychologist*, 45 (2), 179-189.
- Lacaz, F. A. C. (2007). O campo Saúde do Trabalhador: resgatando conhecimentos e práticas sobre as relações trabalho-saúde. *Cad. Saúde Pública*, 23(4), 757-766.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence*. Paris: Les editions d'organisation.
- Lima, S. M. (2011). Produção de conhecimento sobre a tríade saúde, trabalho e subjetividade. Em: Minayo, C., Machado, J.M.H. & Pena, P.G.L. (orgs) *Saúde do Trabalhador na Sociedade Brasileira Contemporânea* (pp.315-324). Rio de Janeiro : Fiocruz,
- Limongi-França, A. C. (2008). *Práticas de Recursos Humanos: conceitos, ferramentas e procedimentos*. São Paulo : Atlas.
- Limongi-França, A. C. (2010). *Qualidade de vida no trabalho – QVT: conceitos e práticas nas empresas da sociedade pós-industrial*. São Paulo : Atlas.
- Machado, L. R. S. (1996). Qualificação do trabalho e as relações sociais. Em: *Gestão do trabalho e formação do trabalhador*. Belo Horizonte : MCM.
- Monteiro, S. & Cardoso, L. (2011). Formação e desenvolvimento dos recursos humanos, o conhecimento e sua gestão nas organizações : concepções, relações e implicações. Em: Gomes, D. (org). *Psicologia das organizações, do trabalho e dos recursos humanos* (pp. 527-576). Coimbra : Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Mourão, L. & Puentes-Palacios, K. (2006). Formação Profissional. Em: Borges-Andrade, J; Abbad, G. & Mourão, L. *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho* (pp.41-64). Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Rebelo, T. & Gomes, D. (2011). Aprendizagem organizacional e organizações aprendentes. Em: GOMES, D. (org) *Psicologia das organizações, do trabalho e dos recursos humanos* (pp.93-132). Coimbra : Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Rodrigues, C. H. R. & Santos, F. C. A. (2001). Empowerment: ciclo de implementação, dimensões e tipologia. *Gestão & Produção*. 8 (3), p.237-249.
- Rodrigues, C. H. R. & Santos, F. C. A. (2004). Empowerment: estudo de casos em empresas manufatureiras. *Gestão & Produção*. 11(2), p.263-274.
- Segantin, B. G. O. & Maia, E. M. F. L. (2007). Estresse vivenciado pelos profissionais que trabalham na saúde. Recuperado em 17 setembro, 2011, de <http://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_5_1247866839.pdf>.
- Sobral, F. & Chambel, M. J. (2010). A Importância da Formação para Trabalhadores Temporários. Em: *Investigação e Intervenção em Recursos Humanos 2010 - Dilemas de uma sociedade em transformação*. Recuperado em 17 setembro, 2011, de <<http://www.iirh10.esce.ips.pt/artigos/11.pdf>>.
- Tassoni, E. C. M. (2000). Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. *Psicologia, análise e crítica da prática educacional*. Campinas: ANPED.
- Tracy, D. (1994). 10 passos para o empowerment – um guia sensato para gestão de pessoas, Rio de Janeiro : Campus.
- Zanelli, J. C. (coord). (2010). *Estresse nas organizações de trabalho: compreensão e intervenção baseadas em evidências*. Porto Alegre. Artmed.