

**Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração – PROPAD
Curso de Mestrado Profissional em Administração**

Annye Elizabeth Mendes Barboza

**A aprendizagem de gestores por meio de suas
experiências em uma construtora pernambucana de
médio porte: um estudo de caso na Viana & Moura
Construções S/A**

Recife, 2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

CLASSIFICAÇÃO DE ACESSO A TESES E DISSERTAÇÕES

Considerando a natureza das informações e compromissos assumidos com suas fontes, o acesso a monografias do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco é definido em três graus:

- "Grau 1": livre (sem prejuízo das referências ordinárias em citações diretas e indiretas);
- "Grau 2": com vedação a cópias, no todo ou em parte, sendo, em consequência, restrita a consulta em ambientes de biblioteca com saída controlada;
- "Grau 3": apenas com autorização expressa do autor, por escrito, devendo, por isso, o texto, se confiado a bibliotecas que assegurem a restrição, ser mantido em local sob chave ou custódia;

A classificação desta dissertação se encontra, abaixo, definida por seu autor.

Solicita-se aos depositários e usuários sua fiel observância, a fim de que se preservem as condições éticas e operacionais da pesquisa científica na área da administração.

Título da Dissertação: A aprendizagem de gestores por meio de suas experiências em uma construtora pernambucana de médio porte: um estudo de caso na Viana & Moura Construções S/A.

Nome do Autor: Annye Elizabeth Mendes Barboza

Data da aprovação: 12/02/2015

Classificação, conforme especificação acima:

Grau 1

Grau 2

Grau 3

Recife, 12/02/2015

Assinatura do autor

Annye Elizabeth Mendes Barboza

**A aprendizagem de gestores por meio de suas
experiências em uma construtora pernambucana de
médio porte: um estudo de caso na Viana & Moura
Construções S/A**

Orientador: Dr. Eduardo de Aquino Lucena

Dissertação apresentada como requisito complementar para obtenção do grau de Mestre em Administração, na área de concentração em Gestão Organizacional, na linha de Organização, Cultura e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco

Recife, 2015

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

B239a Barboza, Annye Elizabeth Mendes
A aprendizagem de gestores por meio de suas experiências em uma construtora pernambucana de médio porte: um estudo de caso na Viana & Moura Construções S/A / Annye Elizabeth Mendes Barboza. - Recife: O Autor, 2015.
176 folhas : il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo de Aquino Lucena.
Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2015.
Inclui referências e apêndices.

1. Aprendizagem organizacional. 2. Aprendizagem experimental. 3. Experiência. 4. Reflexão (Filosofia). 5. Emoções. I. Lucena, Eduardo de Aquino (Orientador). II. Título.

658 CDD (22.ed.) UFPE (CSA 2015 – 036)



Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Mestrado Profissional em Administração

**A aprendizagem de gestores por meio de suas
experiências em uma construtora pernambucana de
médio porte: um estudo de caso na Viana & Moura
Construções S/A**

Annye Elizabeth Mendes Barboza

Dissertação submetida ao corpo docente do Curso de Mestrado Profissional em Administração da Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em 12 de fevereiro de 2015.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Eduardo de Aquino Lucena, UFPE (Orientador)

Prof. Dr. Everson Melquiades Araújo Silva, UFPE (Examinador externo)

Profª. Dra. Ionete Cavalcanti de Moraes, UFRPE (Examinadora externa)

*A Deus.
"Porque todas as coisas vêm dEle, existem por Seu poder e são destinadas para Sua glória."
Romanos 11:36*

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por me dar a vida e um propósito. Por ser um pai amoroso e por ter feito o impossível todas as vezes que precisei. Por me surpreender a cada dia e me fazer entender o que significa Efésios 3:20 “E agora, que a glória seja dada a Deus, o qual, por meio do seu poder que age em nós, pode fazer muito mais do que nós pedimos ou até pensamos.”

Agradeço ao meu marido Erick, por me inspirar todos os dias a ser cada vez melhor. Por sua dedicação e paciência. Por vibrar nas minhas vitórias e estar sempre ao meu lado nas dificuldades. Por sua admirável inteligência e por seu senso de humor, pelo prazer que é tê-lo como companheiro nessa vida.

Agradeço à minha família. Ao meu avô (*in memoriam*) e à minha avó, por uma vida de dedicação e apoio. Por terem feito tudo que podiam por mim e por meu irmão, por serem aqueles com quem sempre pude contar. Por me educarem e me inspirarem, de seus jeitos tão peculiares. Agradeço por sua presença marcante em todos os momentos da minha vida. Agradeço à minha mãe por sempre me encorajar a perseguir meus sonhos, pelo apoio concedido de várias formas e por buscar estar presente nos momentos importantes. Agradeço ao meu pai por sua disponibilidade em ajudar e por sua busca pelo desenvolvimento pessoal. Agradeço aos meus tios Anderson e Junior, por terem colaborado para que eu tivesse a educação e as oportunidades que tive. Agradeço aos meus dois irmãos pela oportunidade de vê-los crescer e observar as pessoas que tem se tornado, por todas as alegrias que vocês me proporcionam.

Agradeço às pessoas da reunião de oração na Igreja Presbiteriana de Casa Caiada, por compartilharem “minha vida acadêmica” durante esses mais de dois anos e me concederem suporte espiritual por meio de suas orações e encorajamentos. Janaina Fernandes, Rafaela Monteiro, Laís, Dani Monteiro, Naldinho, Giullia, Victor, Luiz, Marcos, Allison, Igor e todos os que ingressaram na reunião recentemente. Incluo a esta lista Janaina Cruz e Stevia por concederem o mesmo tipo de suporte, de forma tão especial, por mais de oito anos. E também Rafaela Valença, por compartilhar de planos e sonhos, por seu encorajamento e orações.

Agradeço ao meu orientador, Eduardo Lucena, por sua grande dedicação na busca pela excelência dos nossos trabalhos acadêmicos. Por todo o tempo concedido, pelas orientações cuidadosas e detalhadas. Por ser um exemplo de orientador comprometido com a excelência, que me ensinou de diversas formas, contribuindo para a minha formação.

Agradeço às pessoas especiais que conheci pela oportunidade de fazer este Mestrado. Agradeço à Daiana por tamanha boa vontade e disponibilidade de ajudar o próximo. Por tantas contribuições pertinentes, sou muito grata. Agradeço à Mariana por ter sido uma bênção de Deus ao compartilhar as disciplinas do Mestrado, sendo uma companheira servidora e inspiradora. Agradeço também a todos os demais alunos da minha turma do MPA que foram muito importantes para mim, cada um de sua maneira.

Agradeço à Viana & Moura por aceitar o convite para ser o campo empírico desta pesquisa. Agradeço especialmente a Pedro e agradeço também a todos os demais gestores que participaram deste estudo: Rafael, Charles, Thiago, Leonardo e Juliana. Por encontrarem espaço em suas agendas desafiadoras para contribuir com boa vontade e serviço ao outro. Agradeço também à Janaina, Rafaela, Hugo, Dhafne, Clarissa e Bruna pelo apoio operacional concedido para a realização deste estudo.

Por fim, agradeço a Everson Melquíades e à Ionete Moraes, por terem aceitado constituir a minha banca e por terem fornecido contribuições importantes na apresentação do projeto, as quais proporcionaram aprimoramentos nesta pesquisa.

Resumo

A aprendizagem de gestores é um tema de relevância não somente para profissionais e organizações, mas para toda a sociedade. Assim, a lacuna nos estudos referentes a esse tema inspirou a realização desta pesquisa. O objetivo geral deste estudo foi compreender como acontece a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências na organização estudada – uma construtora pernambucana de médio porte. Três questões orientaram esta investigação: a) Quais as principais experiências de aprendizagem dos gestores? b) O que os gestores aprendem por meio de suas experiências? c) Como os gestores aprendem por meio de suas experiências? Esta pesquisa foi fundamentada na abordagem construtivista da aprendizagem pela experiência, com base nos conceitos de experiência e reflexão de Dewey. Realizou-se um estudo de caso único, no qual a Viana & Moura Construções S/A foi selecionada mediante critérios. Seis foram os gestores pesquisados e 12 entrevistas semiestruturadas realizadas, além de análise documental e observações. A análise de dados ocorreu em paralelo à coleta e utilizou-se o método comparativo constante e a amostragem teórica advindos da teoria fundamentada. Os resultados indicaram dois eventos como as experiências mais significativas de aprendizagem dos gestores, por meio dos quais concluiu-se que eles aprenderam novas concepções como insumo para decisões e novas formas de conduzir processos. E, concluiu-se que eles aprenderam por meio da vivência de problemas e pelas reflexões, havendo destaque para o papel das emoções nesses processos. Considerou-se que essa investigação possa ter contribuído para a confirmação de conceitos de Dewey, em especial o caráter transacional das experiências e as fases do pensamento reflexivo.

Palavras-chave: Aprendizagem de gestores. Aprendizagem pela experiência. John Dewey. Experiência. Reflexão. Emoções.

Abstract

Managers' learning is a subject of high impact not only to organizations and its employees, but also to the whole society. Thus, the gap within the studies on this subject has motivated this research. The aim of this study was to understand how managers have learnt from their experiences in the selected organization – a *pernambucana* midsize construction company. Three questions guided this investigation: a) what are the managers' most significant learning experiences? b) what do managers learn from their experiences? c) how do managers learn from their experiences? This research is based on the constructivist approach of learning from experience, drawing from Dewey's concepts of experience and reflection. A single case study was conducted, and Viana & Moura Construções S/A was selected by several criteria. Six managers were interviewed as 12 interviews were carried out, besides, documental analysis and observations were also executed. Data analysis took place at the same time as data collection, and the constant comparative method and theoretical sample, drawn from the grounded theory, were applied. The results showed two events as the most significant to the managers, through which they've learnt new concepts as inputs to make decisions and new ways of conducting processes. Furthermore, they've learnt while going through problems and while reflecting. The presence of emotions on the processes of learning also stood out. It is argued that this investigation might have contributed to the reassurance of Dewey's concepts, in particular, the transactional aspect of experiences and the phases of inquiry.

Key-words: Managers' learning. Learning from experience. John Dewey. Experience. Reflection. Emotions.

Lista de Figuras

Figura 1 (2) - Modelo de ação e pensamento reflexivo de Dewey	33
Figura 2 (2) – Ansiedade e os dois caminhos	36
Figura 3 (3) – Evolução das categorias da pergunta de pesquisa (b): O que foi aprendido pelos gestores?	60
Figura 4 (3) – Evolução das categorias da pergunta de pesquisa (c): Como aconteceu a aprendizagem dos gestores?	61
Figura 5 (4) - Resumo dos processos da modalidade de “alocação de recursos”	81
Figura 6 (4) - Resumo dos processos da modalidade de “apoio à produção”	82
Figura 7 (4) – Parte do relatório de anomalia da V&M	120
Figura 8 (5) - Elementos que influenciaram na aprendizagem e níveis nos quais ela ocorreu	139
Figura 9 (5) – Aspecto transacional da experiência: Evento 1	141

Lista de Quadros

Quadro 1 (2) – Comparação entre o conceito tradicional de experiência e o conceito de experiência de Dewey	29
Quadro 2 (4) – Perfil dos participantes	74
Quadro 3 (4) - Emoções dos participantes ao vivenciar o problema do Evento 1	108
Quadro 4 (4) - Emoções dos participantes ao vivenciar os problemas dos Eventos 1 e 2	115
Quadro 5 (4) - Emoções dos participantes ao solucionar o problema (Evento 1)	132
Quadro 6 (4) - Emoções dos participantes ao solucionar o problema (Evento 2)	135
Quadro 7 (5) – Evidências das fases do pensamento reflexivo	144
Quadro 8 (5) – Classificação das emoções dos gestores da V&M nas categorias de Shipton e Sillince (2012)	148

Lista de abreviaturas e siglas

AO – Aprendizagem Organizacional
BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CEF – Caixa Econômica Federal
CNPJ – Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
CPRH – Agência Estadual de Meio Ambiente e Recursos Hídricos
EC – Escritório Central
ERP – *Enterprise Resource Planning*
GA – Grupo autônomo
GDH – Gestão do desenvolvimento humano
GEP – Gestão estratégica de pessoas
GT – *Grounded Theory*
ISO – *International Organization for Standardization*
MBA – *Master in Business Administration*
NPS – *Net promoter system*
PBQP-h – Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade do Habitat
PROPAD – Programa de Pós-Graduação em Administração
RH – Recursos Humanos
V&M – Viana & Moura

Sumário

1 Introdução	12
1.1 Contextualização do tema	13
1.2 Problema de pesquisa	16
1.3 Objetivos	16
1.4 Justificativas	16
1.4.1 Justificativas Teórico-Acadêmicas	17
1.4.2 Justificativas para a gestão	18
1.5 A pesquisadora	19
1.6 Estrutura da dissertação	20
2 Fundamentação teórico empírica	22
2.1 Aprendizagem de gestores em ambientes organizacionais	22
2.2 Aprendizagem pela experiência	25
2.2.1 Concepções acerca de experiências	25
2.2.2 Concepções de reflexão acerca de experiências	30
2.3.3 Concepções acerca de emoções no processo de aprendizagem	34
3 Procedimentos metodológicos	39
3.1 Questões de pesquisa	39
3.2 Delineamento da pesquisa	39
3.3 Definição do campo e seleção do caso	42
3.4 Coleta dos dados	45
3.5 Análise dos dados	49
3.5.1 Defesa teóricas das escolhas realizadas	49
3.5.2 Descrição dos procedimentos realizados e evolução das categorias	55
3.6 Validade e confiabilidade	61
3.7 Limitações do estudo	63
4 Resultados	66
4.1 Viana & Moura Construções S/A	66
4.1.1 Ambiente e estrutura funcional da Viana & Moura	69
4.1.2 Perfil dos participantes	73
4.2 Quais as principais experiências de aprendizagem dos gestores?	78
4.2.1 Experiência de Aprendizagem 1: Mudança na modalidade de financiamento junto à Caixa Econômica Federal	79
4.2.2 Experiência de Aprendizagem 2: Ausência de disponibilidade de terrenos para construção	83
4.3 O que os gestores aprendem por meio de suas experiências?	86
4.3.1 Novas concepções como insumo para decisões	86
4.3.1.1 Aspectos sobre planejamento	88
4.3.1.2 Balanceamento entre as áreas da empresa	89
4.3.1.3 Realização de mudanças de forma gradual	91
4.3.1.4 Percepções sobre prioridades	92
4.3.1.5 Flexibilização de pontos de vista	94
4.3.2 Novas formas de conduzir processos	96

4.3.2.1 Aspectos aprendidos por meio do Evento 1	97
4.3.2.2 Aspectos aprendidos por meio do Evento 2	100
4.4 Como os gestores aprendem por meio de suas experiências?	102
4.4.1 Vivenciando problemas	103
4.4.1.1 Vivenciando o Evento 1	104
4.4.1.1.1 Sentindo emoções ao vivenciar os problemas do Evento 1	106
4.4.1.2 Vivenciando o Evento 2	110
4.4.1.2.1 Sentindo emoções ao vivenciar os problemas do Evento 2	113
4.4.2 Refletindo	117
4.4.2.1 Investigando as causas dos problemas	118
4.4.2.2 Elaborando e aplicando contramedidas	122
4.4.2.2.1 No Evento 1	122
4.4.2.2.2 No Evento 2	126
4.4.2.3 Criando padrões, ideias ou conceitos	129
4.4.2.4 Sentindo emoções ao refletir e encontrar soluções para os problemas	131
4.4.2.4.1 Do Evento 1	131
4.4.3.2.1 Do Evento 2	133
5 Discussão dos Resultados	136
5.1 Aspecto transacional das experiências	136
5.2 Fases do pensamento reflexivo	141
5.3 Emoções e aprendizagem	146
6 Conclusões, Implicações e Recomendações	150
6.1 Conclusões	150
6.2 Implicações para a gestão	152
6.3 Recomendações para estudos futuros	155
Referências	156
APÊNDICE A – Carta de Apresentação à Organização	162
APÊNDICE B – Carta de Apresentação aos Participantes	163
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista (1ª coleta de dados)	164
APÊNDICE D – Coleta de informações sobre os participantes	165
APÊNDICE E – Coleta de informações sobre a organização	166
APÊNDICE F – Roteiro de entrevista (2ª coleta de dados)	167
APÊNDICE G – Foco de Observações	168
APÊNDICE H – Verificação de Membros Evento 1	169
APÊNDICE I – Verificação de Membros Evento 2	170
APÊNDICE J – Planta Baixa EC – V&M	171
APÊNDICE K – Organograma – V&M	172

1 Introdução

A sociedade contemporânea pode ser de certa forma caracterizada como possuidora de intenso dinamismo e alta velocidade de mudanças, que estão presentes em diversos âmbitos, tal como na economia, na cultura, na política, nas interações sociais e na educação. O fluxo de informações flui de forma acelerada, novas tecnologias e novas formas de atuação são concebidas. E, em meio a esse cenário, a aptidão para lidar com as transformações diárias que acontecem torna-se fundamental para o alcance de objetivos tanto na esfera pessoal quanto profissional.

Nesse sentido, os profissionais que ocupam cargos de gestão nas organizações almejam e carecem estar continuamente habilitados e instruídos para enfrentar os desafios a eles colocados. Isto se deve ao fato de que eles desempenham funções essenciais para as firmas, sendo responsáveis por grande parte dos resultados organizacionais. Assim, observa-se uma evolução no pensamento humano migrando do foco puramente econômico para uma valorização do conhecimento construído. Diante disso, o reconhecimento da necessidade da aprendizagem tem sido grande, tanto pelos indivíduos quanto por organizações.

Dessa forma, dentre os variados tópicos discutidos por pesquisadores e gestores, a aprendizagem tem sido o foco com frequência. As pesquisas e o dia a dia organizacional evidenciam cada vez mais que tal tópico está intimamente conectado com a habilidade de inovação e competição das organizações. A partir disso, o contexto empresarial tem se revelado como protagonista da aprendizagem e, conseqüentemente, da produção de conhecimento. Dessa forma, tais organizações tem empreendido uma busca por atender a essas demandas de forma a desfrutar, aprimorar e também proporcionar situações de aprendizagem.

Nesse contexto, os gestores são os responsáveis por garantir o alcance das metas organizacionais. Além disso, atuam diante de um cenário instável de demandas tanto socioculturais quanto de mercado. Dessa forma, o processo contínuo de aprendizagem de tais gestores pode significar uma melhor capacitação desses profissionais. E, conseqüentemente, a viabilização da melhoria no seu desempenho, com reflexos nos resultados organizacionais, podendo gerar benefícios também para a sociedade.

Portanto, diante de uma série de alternativas de investigação, optou-se neste estudo pela análise da aprendizagem que ocorre no contexto organizacional, por meio das experiências dos gestores, no intuito de compreender as formas de aprendizagem dos mesmos.

1.1 Contextualização do tema

A aprendizagem é algo que acontece ao longo da vida e que está presente o tempo inteiro e em qualquer lugar (ELKJAER, 2000, p.86). Nesse sentido, Westbrook e Teixeira (2010) apontam que vida, experiência e aprendizagem não podem ser desassociados, pois paralelamente os indivíduos vivem, experimentam e aprendem. Tudo isso se aplica à aprendizagem de adultos, na qual os eventos do dia a dia se configuram como oportunidades para a aprendizagem, assim como as atividades inerentes ao fato de ser membro de grupos: de trabalho, familiares, sociais, cívicos e profissionais (MERRIAM; COURTENAY; BAUMGARTNER, 2003).

Vale salientar também, que apesar de a aprendizagem ser costumeiramente entendida como aquisição de conhecimentos e habilidades, atualmente a concepção abrange um escopo muito maior, o qual contempla aspectos emocionais e sociais. Quanto à questão emocional, Woerkom (2010) enfatiza que a aprendizagem não ocorre sem que haja excitação emocional, pois os aprendizes precisam de emoções para direcionar suas ações em busca de objetivos específicos. As emoções dirigem a atenção, que dirige a aprendizagem, memória e solução de problemas. E quanto ao aspecto social, segundo Gherardi *et al* (1998), essa nova abordagem fez aflorar a relevância de experiências vivenciadas e partilhadas no ambiente de trabalho, destacando que há condições externas interferindo na aprendizagem.

Assim, segundo Antonello e Godoy (2009), os estudos acerca da aprendizagem que ocorre em ambientes de trabalho (organizações) expressam um legado de bem mais de 30 anos, com intensa expansão a partir da década de 90. Nessa linha, Illeris (2013) ressalta que no decorrer dos últimos dez a quinze anos, a aprendizagem tem se firmado como um ponto crucial, não somente para profissionais e estudantes de psicologia e educação, como também em cenários políticos, econômicos e em contextos gerenciais. De acordo com o referido autor, um motivo para tal destaque para a aprendizagem é que o nível de educação e habilidades de nações, empresas e indivíduos é concebido como um referencial central de competição no mercado globalizado e na sociedade do conhecimento da atualidade. Diante disso, os principais gestores organizacionais percebem a necessidade cada vez mais latente de aprender. Assim, nesta pesquisa, o enfoque se dará na aprendizagem que ocorre dentro do ambiente organizacional, especificamente a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências.

Nessa linha, de acordo com Elkjaer (2013), o pragmatismo de John Dewey (1859-1952) contém a essência para uma teoria de aprendizagem que supre às demandas das sociedades do conhecimento de hoje e do futuro. Ela defende que para a compreensão dessa teoria, é

necessário o embasamento nos conceitos de experiência e reflexão propostos por Dewey. A referida autora considera que tais conceitos estimulam os aprendizes a construir um pensamento antecipatório e a desenvolverem a habilidade de responder com rapidez e com criatividade às divergências e aos desafios.

Diante do exposto e da relevância apontada, experiência e reflexão foram considerados como conceitos sensibilizadores nesta pesquisa. Para Dewey (2011), a experiência vivida é o início do processo de aprendizagem. Assim, de forma diversa da abordagem tradicional, ele não considera a aprendizagem como uma aquisição de conhecimento que se encontra em livros ou nas cabeças de pessoas de mais idade, mas sim como um processo no qual um indivíduo aprende por meio de suas experiências. Segundo o mencionado autor, é oportuna a identificação das conexões entre os atos anteriores e os problemas do presente. Ou seja, busca-se compreender como a bagagem experiencial do passado pode se transformar em um potencial para lidar de forma concreta com o futuro.

Além disso, Dewey (1916) destaca que nenhuma experiência à qual se atribua significado acontece sem que haja algum elemento de reflexão. Ele também aponta que a reflexão é algo complexo, rigoroso, intelectual, emocional e que leva tempo para ser bem realizada. Nesse sentido, Keevers e Treleaven (2011) destacam que a reflexão permite que os profissionais aumentem sua consciência em situações críticas e complexas, por meio das quais os conhecimentos são reestabelecidos e novas linhas de ação são concebidas.

Ademais, o estado da arte acerca da aprendizagem organizacional (AO) aponta três principais aspectos. Primeiramente, enfatiza-se o papel da reflexão na aprendizagem pela experiência. Assim, a reflexão é considerada ocupante de uma posição central nas teorias de aprendizagem (ZUNDEL, 2012), mas carrega vários significados diferentes (JORDI, 2011). Ela sustenta muitas discussões acerca da aprendizagem e seus efeitos e resultados (LE CORNU, 2009) e juntamente com suas relações com a aprendizagem, tem sido o foco de atenção e um tema recorrente na aprendizagem organizacional e gerencial (KEEVERS; TRELEAVEN, 2011). Ainda, a reflexão tem sido um tema de interesse crescente em pesquisas acerca da aprendizagem de gestores (WOERKOM, 2010). Em segundo lugar, além da importância da reflexão, o fenômeno da aprendizagem de gestores contempla uma série de fatores como o processo, contexto, tecnologias e conteúdos aprendidos (BOUTY; GOMEZ, 2010). Em último lugar, de acordo com Woerkom (2010), a relação entre emoções e reflexão ainda não foi analisada nem teorizada de forma suficiente na literatura concernente ao tema.

Pesquisas empíricas recentes, no âmbito nacional, também foram conduzidas dentro do tema aqui em debate e indicam os rumos de pesquisa adotados na atualidade. Lucena e Cunha

(2014) conduziram um estudo para compreender os conteúdos de aprendizagem profissional de executivos varejistas. Ferreira (2014) buscou a compreensão das situações mais significativas de aprendizagem vivenciadas por gestores do ramo de tecnologia da informação e sua influência na formação de hábitos. Silva (2013) investigou o “como” da aprendizagem de praticantes da estratégia atuantes na Secretaria de Planejamento de Pernambuco sobre a rotina de monitoramento de projetos. Silva (2012) pesquisou sobre o “como” e o “o quê” da aprendizagem de gestores acerca de rotinas relativas à gestão da qualidade, dentro do ramo metalmeccânico. Silva e Silva (2011) estudaram a reflexão como mediadora da aprendizagem gerencial em organizações não governamentais. Leite (2011) se aprofundou no como os gerentes aprendem suas funções gerenciais por meio de suas experiências. E Reis (2011) investigou o papel da reflexão em processos de aprendizagem de gestores.

Contudo, as pesquisas de Silva e Silva (2011) apontam que a lacuna entre teoria e prática na aprendizagem gerencial ainda é significativa. Devido à importância do tema, estudos – que contemplam diversas abordagens teóricas no intuito de compreender fatores e processo de aprendizagem de gestores – estão sendo realizados com vistas a reduzir tal lacuna. Nessa linha, Lucena e Cunha (2014) apontam que na literatura de AO há uma lacuna no tocante a conhecimentos detalhados acerca do que os gestores aprendem efetivamente em seus ambientes de trabalho. Além disso, em razão da própria natureza do tema e de sua ação multidisciplinar, a literatura da AO é definida pela constatação de diferentes enfoques, não havendo uma concepção definitiva ou pressupostos consensuais. E, apesar de se reconhecer uma dedicação mais extensiva nas pesquisas, a consolidação dos resultados ainda deixa a desejar (ANTONELLO; GODOY, 2011). Dessa forma, o estado da arte da aprendizagem de gestores tanto apresenta lacunas nas pesquisas quanto expõe a relevância de estudos nesta área.

Além de tudo, de forma geral, boa parcela da aprendizagem que se planeja não acontece, é incompleta ou distorcida. Em ambientes empresariais e em diversas outras situações, os indivíduos, muitas vezes, não aprendem o que poderiam ou deveriam aprender (ILLERIS, 2013). Além disso, os aprendizes são geralmente mencionados na literatura meramente por seu papel organizacional (líder, gerente). Isso, sem que haja consideração acerca de sua história ou preferências de aprendizagem nem fatores significativos no tocante ao como, o quê, quando e onde os indivíduos aprendem (CASEY; GOLDMAN, 2010).

Diante disso, algumas questões de pesquisa foram levantadas e serão expostas na seção seguinte, sendo sua investigação realizada no ramo da construção civil. Tal escolha se baseou na relevância atribuída ao ramo e sua adequação ao estudo do tema da aprendizagem de gestores, devido às constantes necessidades de aprendizagem no referido contexto.

1.2 Problema de pesquisa

Com base nas referências teórico-empíricas da aprendizagem gerencial por meio de experiências introduzidas na seção anterior – com fundamentos nos conceitos sensibilizadores de experiência e reflexão – identificou-se o problema de pesquisa que originou esta investigação:

Como acontece a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências na Viana & Moura Construções S/A – construtora pernambucana de médio porte?

A Viana & Moura Construções S/A (V&M) foi selecionada mediante os critérios de pesquisa que serão expostos no capítulo de Procedimentos Metodológicos e ela será devidamente apresentada no capítulo de Resultados. E a seguir, serão apresentados os objetivos desta pesquisa.

1.3 Objetivos

Com vistas a responder ao problema de pesquisa, foi estabelecido como objetivo geral deste estudo: Compreender como acontece a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências na Viana & Moura Construções S/A – construtora pernambucana de médio porte.

No intuito de atingir o objetivo geral, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- * Identificar as principais experiências de aprendizagem dos gestores.
- * Compreender o que os gestores aprendem por meio de suas experiências.
- * Compreender como os gestores aprendem por meio de suas experiências.

1.4 Justificativas

Com vistas ao desenvolvimento deste estudo, considerou-se adequada a elucidação da relevância e pertinência do tema aqui abordado no tocante às suas contribuições para o conhecimento científico e para o contexto organizacional em análise. Assim, a seguir serão fundamentadas tais justificativas sob o aspecto teórico-acadêmico bem como o da gestão.

1.4.1 Justificativas Teórico-Acadêmicas

Primeiramente, no tocante a aspectos conceituais, esta pesquisa apresenta questões embasadas em textos de John Dewey (1896, 1916, 1922, 1934, 1938, 1959, 2011). Tal autor foi considerado um dos fundadores do pragmatismo, juntamente com William James, George H. Mead e Charles S. Pierce (ANDRADE; CUNHA, 2013). Ainda, Dewey ficou reconhecido por suas contribuições na psicologia, educação, política e investigação científica bem como por exercer a direção da influente Universidade de Chicago (COHEN, 2007). Além disso, seus textos vem sendo resgatados por uma diversidade de autores contemporâneos como forma de esclarecer os componentes e as interações constituintes das experiências e processos reflexivos (MIETTINEN, 2000; ELKJAER, 2000, 2003, 2004, 2013; COHEN, 2007; WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010; REIS, 2011; ANDRADE; CUNHA, 2013; LUCENA; CUNHA, 2014; dentre outros).

Assim, advoga-se a atualidade e relevância das teorias de Dewey acerca de experiência e reflexão, as quais ainda configuram-se como uma grande fonte para os novos estudos. Nesse sentido, Elkjaer (2013) reforça a contribuição proveniente do estudo das obras de Dewey, que pode viabilizar a construção de uma teoria de aprendizagem que atenda às demandas da sociedades do conhecimento contemporâneas, tornando os indivíduos mais preparados para lidar com situações futuras.

Dessa forma, acredita-se que ao realizar um estudo empírico com possibilidades de validação ou refutação de conceitos de Dewey, há fortalecimento da literatura da área, uma vez que, havendo aderência empírica às proposições do autor, mais credibilidade é conferida tanto aos conceitos de Dewey quanto aos resultados da pesquisa. Em havendo divergência, novas agendas de pesquisa serão criadas com vistas a esclarecer os aspectos levantados. Em ambos os casos, advoga-se a relevância da investigação acerca das questões propostas neste estudo.

Diante disso, as questões de pesquisa estabelecidas neste estudo visam contribuir para a ampliação do acervo existente sobre o tema da aprendizagem de gestores por meio de suas experiências e promover mais fundamentos para sua compreensão. Tais questões foram elaboradas com base nos conceitos sensibilizadores de experiência e reflexão, os quais são indicação de Elkjaer (2004) sobre o caminho para compreender o “como” e o “o que” da aprendizagem, e são considerados os pontos de contribuição específica do presente trabalho.

A construção do primeiro objetivo específico deste estudo também baseou-se na pesquisa empírica de Isabella (1990) e nas proposições de Elkjaer (2004) sobre a utilização de eventos organizacionais como unidades de análise para investigação de aspectos da

aprendizagem. Diante disso, considerou-se que para a compreensão do processo de aprendizagem era fundamental o entendimento prévio do conteúdo aprendido por meio dos eventos selecionados, e assim, foi estabelecido o segundo objetivo específico desta pesquisa. Por fim, considerou-se que ao analisar os resultados do último objetivo específico, juntamente com as contribuições dos objetivos anteriores, seria possível a construção da resposta ao problema de pesquisa.

Por fim, Antonello e Godoy (2011) afirmam que – no tocante às pesquisas acerca da aprendizagem de gestores sobre as quais elas se debruçaram – constatou-se uma forte indicação para estudos futuros que objetivem ampliar e aprofundar aspectos sobre essa aprendizagem de gestores. E conforme as referidas autoras, pesquisas, ainda que descritivas, promovem reflexões críticas e impactam nos rumos do conhecimento produzido. Além disso, os resultados provenientes deste trabalho proverão uma base para o desenvolvimento de estudos futuros. E, a seguir, será realizada a apresentação das justificativas para a gestão provenientes do presente estudo.

1.4.2 Justificativas para a gestão

Advoga-se que o presente estudo contribui não somente para o enriquecimento da literatura acerca da aprendizagem gerencial, mas também para a gestão organizacional. Primeiramente, o tema definido tem considerável alinhamento com uma das grandes inquietações empresariais do momento, que é a aprendizagem de seus gestores. Assim, neste estudo considera-se que o conhecimento acerca do processo de aprendizagem auxiliará gestores e organizações a realizar intervenções positivas na esfera organizacional.

Defende-se que essa pesquisa se justifica pelo argumento de que os gestores são, em muitos casos, os principais atores do êxito alcançado por suas organizações. E a responsabilidade desses gestores, muitas vezes, vai além das empresas nas quais atuam, recaindo sobre a sociedade de forma geral, a qualidade dos serviços prestados e a economia. Nessa linha, os gestores da construção civil são responsáveis por funções essenciais dentro da economia do país. Segundo Cintra e Pedrosa (2010), as empresas na Construção Civil são apontadas como “molas” impulsionadoras do desenvolvimento brasileiro, sendo assim, de notável relevância para o crescimento tanto das pessoas como da sociedade de modo geral. Diante disso, considera-se significativa a compreensão acerca dos conteúdos e formas de

aprendizagem de tais gestores como forma de manter e aprimorar sua aprendizagem e contribuições.

Por fim, ao conhecer cientificamente a realidade que vivenciam é possível que os gestores da empresa pesquisada fiquem mais atentos para potencializar seus momentos de aprendizagem, bem como aprendam com as formas pelas quais os demais gestores se engajam no aprendizado. Dessa forma, eles podem assim, melhorar seus resultados, tornar-se mais qualificados e com maior possibilidade de reconhecimento profissional, promovendo prosperidade para si próprios e para a organização. Além disso, a organização poderá avaliar seus investimentos e posicionamentos no tocante à aprendizagem com vistas a seu aprimoramento. Diante do exposto, advoga-se a relevância desse estudo para a gestão empresarial.

1.5 A pesquisadora

O contexto pessoal da pesquisadora, de certa forma, também contribuiu para as escolhas de pesquisa aqui propostas. Dessa forma, nesta breve seção, será apontado um histórico acadêmico e profissional da pesquisadora no intuito de contextualizar o leitor à sua realidade. Filha de professora da Universidade Federal de Sergipe e esposa de Doutorando da Universidade Federal de Pernambuco, a pesquisadora sempre contou com inspiração e exemplos domésticos acerca de dedicação e empenho na área acadêmica.

A pesquisadora é graduada em Administração de Empresas pela Universidade de Pernambuco e está finalizando, no corrente semestre, sua especialização em Gestão Estratégica de Pessoas na Fundação Getúlio Vargas. Pouco antes de ingressar na universidade, ela teve a oportunidade de realizar intercâmbio na Inglaterra, e em seu retorno, quando entrou na universidade, teve também sua primeira experiência profissional como professora de inglês na Cultura Inglesa. Após um ano de ensino, a pesquisadora ingressou em outra escola de idiomas onde realizou a mesma função por mais um ano. Neste momento, por já estar próxima da metade do curso de graduação, decidiu buscar oportunidades de estágio na área de Administração.

Com esse objetivo, ingressou na V&M como estagiária da área de recursos humanos (RH) em Julho de 2009. Nessa função, teve a oportunidade de conhecer todos os subsistemas de RH e construir experiência na área. Após um ano de estágio, foi contratada como coordenadora de RH, onde atuou por mais um ano e dois meses. Em seguida, foi promovida à gerente de gestão do desenvolvimento humano, onde teve diversas oportunidades de

aprendizado e ministração de cursos, onde pôde contribuir também para o desenvolvimento de outros gestores. Diante disso, a pesquisadora desenvolveu um interesse pelo estudo da aprendizagem de gestores e decidiu realizar um Mestrado nesta área.

Ao avaliar o curso de Mestrado Profissional, a pesquisadora realizou uma investigação dos professores orientadores existentes, bem como suas linhas de pesquisas. Identificou-se com os estudos realizados pelo Prof. Dr. Eduardo Lucena e concebeu seu pré-projeto para seleção do mestrado baseado em temas de interesse do orientador almejado. Após aprovação na seleção, estudos e debates passaram a ser construídos com o orientador e equipe de pesquisa, de modo que o problema de pesquisa desta dissertação foi identificado e investigado.

Após um ano e seis meses na função de gestora na V&M, a pesquisadora decidiu se desligar da organização para se dedicar de maneira mais intensa à área acadêmica, pois já havia cursado um ano do Mestrado Profissional e a rotina de gestora estava se tornando incompatível com os planos e objetivos da pesquisadora. Contudo, considerou-se que a V&M seria uma organização adequada para o estudo das questões de pesquisa aqui levantadas devido ao atendimento aos critérios de pesquisa que serão descritos na seção de Procedimentos Metodológicos. Além disso, a pesquisadora manteve um relacionamento amistoso com os diretores e gestores da organização, que facilitou o acesso a informações ricas e detalhadas acerca da empresa, gestores e eventos. Por fim, trabalhos sociais realizados pela pesquisadora de ensino para crianças, jovens e adultos também contribuíram para seu interesse na compreensão de aspectos da aprendizagem.

1.6 Estrutura da dissertação

Esta dissertação é composta por seis capítulos. No primeiro, a introdução e contextualização do tema foram expostos, bem como objetivos e justificativas para a pesquisa; aspectos sobre a pesquisadora e a estrutura desta dissertação. Ou seja, o capítulo inicial apresentou a problematização das questões de pesquisa, bem como a relevância de seu estudo.

O segundo capítulo é dedicado à fundamentação teórico-empírica na qual este estudo se baseou. Nele, são contemplados os conceitos por meio dos quais o fenômeno da aprendizagem de gestores foi estudado. No decorrer da seções, são apresentadas concepções acerca de aprendizagem organizacional, com foco na aprendizagem pela experiência e ênfase nos conceitos de experiência e reflexão.

O terceiro capítulo aborda o percurso metodológico aplicado, onde há o relato e fundamentação das escolhas realizadas. Ao longo das subseções, são revisitadas as questões de pesquisa, abordados aspectos acerca do delineamento da pesquisa; definição do campo e seleção do caso; coleta e análise de dados; validade e confiabilidade, e por fim, limitações do estudo.

No capítulo quarto, são expostos os resultados desta pesquisa. Primeiramente, a V&M é apresentada. E em seguida, as categorias responsivas à cada um dos objetivos de pesquisa são descritas e detalhadas.

O quinto capítulo apresenta as discussões dos resultados encontrados. Ou seja, as confirmações, ampliações e divergências entre os resultados desta pesquisa e propostas de autores clássicos e participantes de debates atuais são compartilhados.

Por fim, o último capítulo contempla as conclusões, implicações e recomendações para estudos futuros provenientes desta pesquisa. Em seguida, as referências bibliográficas são listadas, seguidas pelos apêndices.

2 Fundamentação teórico empírica

Ao longo deste capítulo serão exibidos os conceitos e teorias que dão sustentação à pesquisa por estarem em alinhamento com o objetivo geral da mesma. Assim, este capítulo está dividido nas seguintes subseções: aprendizagem de gestores em ambientes organizacionais; aprendizagem pela experiência; concepções acerca de experiências; concepções de reflexão acerca de experiências; e por fim, concepções acerca de emoções na aprendizagem.

2.1 Aprendizagem de gestores em ambientes organizacionais

A aprendizagem, um ponto tão primordial para a humanidade, tem deslumbrado pensadores desde Platão e Aristóteles (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007). Além disso, a aprendizagem é vista como um tópico bastante complexo, o qual não dispõe de apenas uma única conceituação que seja universalmente aceita. O que existe é uma contínua expansão de grande quantidade de teorias de certa forma distintas ou complementares (ILLERIS, 2013). E, o próprio fato de tantas pessoas, durante anos, terem pensado, investigado e escrito sobre o processo de aprendizagem indica a complexidade do tema (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

Illeris (2013, p. 16) desenvolveu um modelo de aprendizagem que, conforme relato do referido autor, fundamenta-se em uma vasta seleção das teorias mais renomadas. À essas teorias, ele acrescenta novos aspectos e constrói assim uma compreensão sintetizada dos conceitos gerais e atuais sobre a aprendizagem. O aspecto fundamental para o entendimento deste modelo é a compreensão de que a aprendizagem advém da integração de dois processos bastante distintos, o externo e o interno. O processo externo refere-se à relação do indivíduo com seu ambiente; e o interno é visto como um processo psicológico de construção e aquisição baseado em inteligência e estilos de aprendizagem individuais.

Além dos aspectos mencionados, neste estudo, o enfoque será dado à abordagem construtivista da aprendizagem. Essa abordagem salienta que “a aprendizagem é um processo de construção de significado; é a forma que as pessoas dão sentido às suas experiências” (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007, p. 291). Segundo as referidas

autoras, essa perspectiva considera a aprendizagem como um processo ativo e reconhece a centralidade da experiência nesse processo. Além disso, o presente estudo ampara-se na abordagem construtivista com base em Dewey, especificamente com o tema de aprendizagem pela experiência – neste estudo, no contexto das organizações.

Assim, a aprendizagem denominada de organizacional é aquela que se verifica em integrantes da organização, os quais, no cerne de seus cargos e funções, engajam-se na prática do trabalho organizacional (ELKJAER, 2003). Segundo a dinamarquesa que ocupa a cátedra de teoria da aprendizagem na Universidade de Aarhus e que é editora-chefe da revista *Management Learning* – Elkjaer (2004) – na literatura clássica, a AO é pormenorizada como a aquisição de informações, conhecimentos e habilidades de forma individual. Tal abordagem é sintetizada como a metáfora da aquisição.

Nessa perspectiva, a mente é vista como um receptáculo, o conhecimento como uma substância e a aprendizagem como uma transferência dessa substância à mente. Assim, o conteúdo a ser obtido já se encontra armazenado em algum compartimento (como livros ou mentes) aguardando para ser transportado e adquirido pelos indivíduos que dele precisam. Entretanto, a abordagem da metáfora da aquisição tem sido alvo de críticas. Dentre outros aspectos, critica-se a falta de realce nas influências recíprocas que acontecem entre indivíduos e organizações (ELKJAER, 2004; GHERARDI *et al*, 1998).

Em contraposição à metáfora da aquisição, tem sido apontado que o aprendizado ocorre por intermédio da participação em comunidades de prática, iniciando-se nas atividades organizacionais concretas. Tal abordagem também é conhecida como metáfora da participação. Por intermédio da metáfora da participação, a AO torna-se uma atividade social, pois o aprendizado passa a ser inserido no dia a dia das organizações. Sob essa perspectiva, a aprendizagem é descortinada como uma parte da atividade humana, não podendo, assim, ser evitada. Contudo, dentre outras críticas, a metáfora da participação demonstra não se atentar para “o quê” é aprendido e o “como” ocorre a aprendizagem (ELKJAER, 2004).

Além disso, observa-se uma dicotomia a qual promove a priorização dos processos internos em detrimento dos aspectos ambientais da aprendizagem, ou vice-versa, não criando assim, uma teoria completa sobre o tema. Contudo, apesar de variadas concepções sobre aprendizagem abordarem apenas um desses processos não sinaliza que estejam equivocadas, pois há possibilidade de eles serem estudados separadamente. Entretanto, tal escolha denota que tais teorias não abrangerão o campo da aprendizagem de forma integral (ILLERIS, 2013).

Em virtude desses fatores, Elkjaer (2004, 2013) propõe uma “terceira via” da aprendizagem com vistas a eliminar as lacunas existentes no campo. Tal proposição decorre do

anseio por responder aos questionamentos sobre “o quê” e “como” ocorre a aprendizagem. Ainda, tal concepção é uma alternativa para a superação da dicotomia indivíduo-ambiente existente no campo da aprendizagem. Assim, Elkjaer aprofunda-se no pragmatismo de John Dewey e em seus conceitos de experiência e de reflexão, pois, tais concepções contribuem para a elucidação do “como” e “o quê” da aprendizagem (ELKJAER, 2004).

Dessa forma, a terceira via da aprendizagem organizacional – ou metáfora da investigação – foi concebida por meio de uma síntese da segunda via (metáfora da participação) com inclusões de elementos da primeira via (metáfora da aquisição) e por meio do resgate de conceitos de John Dewey. O cerne de tal síntese é a adoção do pensamento como um instrumento na aprendizagem e a percepção da aprendizagem como um processo social. Nessa abordagem, o pensamento é instrumental na ação, e os conceitos teóricos e as ideias agem como um ferramental para o pensamento (ELKJAER, 2003, 2004, 2013).

Quanto à aprendizagem como um processo social, inclui-se uma compreensão na qual há uma influência e formação mútua entre organização e indivíduos (ELKJAER, 2004). Nesse sentido, Antonacoupoulou (2006) vai além das proposições de Elkjaer e destaca que o processo de aprendizagem gerencial ocorre com influência de um ambiente muito mais complexo do que o organizacional, pois a concepção de contexto transcende a organização e chega ao seu ramo de atuação bem como às pressões da sociedade como um todo. Ainda, vale salientar que segundo Fenwick (2003), na abordagem construtivista, cada indivíduo pode construir entendimentos distintos ainda que interajam com os mesmos fatores contextuais.

Além disso, alguns aspectos metodológicos da terceira via – abordagem adotada no presente estudo – devem ser destacados. Primeiramente, sugere-se que a unidade de análise torne-se situações ou eventos, uma vez que ambos os componentes (indivíduos e organizações) são produtos e produtores de conhecimento. Em segundo lugar, o conteúdo do processo de aprendizagem torna-se a transformação dos indivíduos em praticantes habilidosos para experienciar, concepção a qual abrange muito mais do que tornar-se conhecedor. Ou seja, o conteúdo da aprendizagem é o desenvolvimento da experiência como parte de uma contínua transação entre indivíduos e organização. Em terceiro lugar, o método de aprendizagem é a investigação individual ou conjunta (ou pensamento reflexivo) – que inicia com corpo, emoção e intuição. E por fim, a relação entre indivíduos e organização é vista como transacional, onde há uma formação mútua entre indivíduos e organização (ELKJAER, 2004).

Dessa forma, algumas das implicações da terceira via devem ser ressaltadas. Uma delas é o despertar de atenção para a função da intuição e emoção no aprendizado e desenvolvimento de gestores, pois a utilização do conceito de experiência de Dewey denota corpo, emoção e

intuição como componentes primordiais da aprendizagem. Vale salientar que neste trabalho, serão destacadas as emoções no processo de aprendizagem. Além disso, outra implicação reside no conhecimento da existência de um método – a investigação ou pensamento – que pode ser estruturado de modo a contribuir para que os gestores aprendam por meio dos acontecimentos (ELKJAER, 2004). Por fim, destaca-se a necessidade de uma compreensão mais profunda acerca dos conceitos de aprendizagem por meio de experiências, que serão expostos na seção seguinte.

2.2 Aprendizagem pela experiência

Investigar a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências implica em buscar entender como os indivíduos tomam suas decisões e quais atitudes empregam ao se depararem com desafios cotidianos que surgem em suas atividades de trabalho (ANTONELLO; GODOY, 2009). A perspectiva construtivista acerca da aprendizagem pela experiência enfatiza o papel da reflexão sobre as experiências concretas. Ou seja, ela apregoa que os indivíduos refletem sobre as experiências que eles têm e constroem novos aprendizados como resultado dessas reflexões. Nessa visão, o foco é no processo de significado do aprendiz como um resultado da experiência (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007). Assim, ao se eleger uma perspectiva de aprendizagem pela experiência, considera-se adequada a elucidação sobre os conceitos de experiência e reflexão, uma vez que tais concepções são as que melhor caracterizam a abordagem da aprendizagem pela experiência (MIETTINEN, 2000).

2.2.1 Concepções acerca de experiências

Para Dewey (1916), a experiência é a prerrogativa de viver e as consequências conectadas a isso. A experiência acontece no decorrer do processo natural da vida e é a partir dela que o conhecimento pode emergir, pois é por meio da inserção nas experiências que as dificuldades surgem. Segundo Elkjaer (2003, 2004, 2013), a experiência foi a nomenclatura que Dewey utilizou para ilustrar as transações contínuas entre pessoas e mundos; entre pensamento e atitude. Entre existência e tornar-se conhecedor de si mesmo e dos ambientes, bem como sua recíproca formação e as consequências destes processos. Assim, um dos pontos centrais do pensamento de Dewey é sua ênfase contra a cisão entre o conhecer e o fazer (ANDRADE; CUNHA, 2013, p. 351).

Experiência e educação não são propriamente análogas entre si, pois as experiências reportam-se a um amplo agrupamento de situações. Tais experiências, de acordo com a conjuntura envolvida, podem ser denominadas de educativas ou até “deseducativas”. As experiências de caráter educativo proporcionam um processo de crescimento do indivíduo, desenvolvendo condutas e hábitos que expandem suas habilidades para novas experiências (DEWEY, 2011). Nessa linha, Fenwick (2003) aponta que o resultado de experiências entre indivíduos e ambientes deve ser crescimento pessoal, onde o indivíduo se torna mais maduro e constrói conhecimento mais refinado. Já as experiências “deseducativas”, segundo Dewey (2011), são aquelas que inibem ou deturpam o desenvolvimento pessoal para novas experiências.

Dessa forma, com vistas a considerar uma experiência como educativa, é necessário que a mesma esteja alinhada com dois princípios propostos por Dewey (1916, 1934, 2011). O primeiro deles é nomeado de continuidade. Tal princípio refere-se às conexões que o indivíduo constrói entre a experiência “atual” e as predecessoras. Segundo Dewey (1916, 1934, 2011), todas as experiências retomam algo das antecedentes e ainda remodelam, de alguma forma, os atributos das futuras - embasando assim, o princípio da continuidade.

Em seu livro intitulado “John Dewey”, que relata os principais conceitos do referido autor, Westbrook e Teixeira (2010) apontam que a experiência educativa é uma experiência inteligente, na qual se torna possível a percepção de relações de continuidade antes despercebidas. Ainda, Hernes e Irgens (2013), mesmo estudando experiências de aprendizagem em situações corriqueiras e estáveis e não em situações problemáticas, chegam a conclusões e proposições bastante semelhantes ao conceito de continuidade de Dewey. Eles propõem que a aprendizagem ocorre: a) pela avaliação das ações presentes b) exploração de futuras possibilidades de ação e c) reinterpretação de experiências passadas.

Ademais, para Dewey (1916, 1934, 2011), nenhuma experiência ocorre de modo isolado, dado que, aquilo que o indivíduo constrói de conhecimento ou habilidade em determinado contexto torna-se um ferramental para compreender e enfrentar as situações consecutivas. Assim, de acordo com Elkjaer (2004), ao almejar o aprendizado por meio de suas experiências, um indivíduo necessita transferi-las da esfera não discursiva para a das experiências conscientes e reconhecidas. Uma vez que tal aprendizagem decorre do fato daquela experiência conectar-se e ter continuidade tanto no passado quanto no presente. Ainda, Dewey (1916, 1934) destaca que para haver transferência de experiência de uma situação para outra, deve observar-se o pré requisito da existência de condições semelhantes nas situações subsequentes.

O segundo princípio a ser atendido ao considerar uma experiência como educativa é intitulado de interação. Tal princípio defende que as situações são um resultado das relações entre as condições objetivas e as condições internas das pessoas. As condições objetivas são aquelas fornecidas pelo ambiente tais como os aspectos físicos e seus estímulos. Por outro lado, as condições internas constituem as manifestações que emanam dos sujeitos, como suas necessidades, desejos e objetivos. Assim, o princípio da interação concede “direitos iguais a ambos os fatores da experiência”. Ou seja, promove a ênfase nos dois fatores ao considerá-los com importância equivalente na geração das situações e experiências. (DEWEY, 2011, p. 43).

Ademais, Dewey (1934) destaca que dentre as disposições por meio das quais indivíduos e organizações se relacionam, a adotada em seus conceitos é a transacional. A transação tem um significado equivalente ao de experiência e também contempla a emoção, além do conhecimento. Nessa configuração, segundo Elkjaer (2004), a unidade de análise não é nem o indivíduo e nem a organização, mas uma situação problemática ou um evento organizacional. Assim, tal situação ou evento podem ser analisados com seus desdobramentos no tempo e contexto.

A alegação de que os indivíduos vivem em um mundo denota efetivamente que eles estão inseridas em uma gama de situações. E, as concepções de situação e interação não se desassociam. Uma experiência sempre adquire determinado significado em virtude das transações que acontecem entre indivíduos e ambientes. O ambiente é, de forma sucinta, quaisquer circunstâncias em interações com necessidades individuais, anseios e objetivos e com habilidades de originar a experiência que está intercorrendo (DEWEY, 2011).

Em virtude dos fatores mencionados até então, Dewey (1896) defende a concepção de uma coordenação orgânica. Para o referido autor, a experiência é composta por uma série de coordenações orgânicas conectadas, que são as transações e suas relações, a formação contínua de indivíduos e ambientes. Dewey (1922) advoga que o estímulo, o pensamento e a conduta são componentes funcionais na divisão de trabalho e que unidos eles geram uma unidade que é a situação ou evento. Assim, destaca-se que as ações são sempre enraizadas na situação, ou seja, conectadas à uma circunstância ou problema.

De acordo com Dewey (1916), as ideias, teorias e conceitos configuram-se como um ferramental para a experiência, que podem contribuir para a geração de conhecimento. Tal preceito permite que o indivíduo tenha novas experiências não somente por meio da ação, mas do uso de ideias, conceitos, hipóteses e teorias como instrumentos para o pensamento. A circunstância designa quais teorias serão válidas para o exame de dada vicissitude. Assim, é

significativo o uso de diversos conceitos como instrumentos com vistas a tornar uma dificuldade em uma situação gerenciável e agradável para o indivíduo (ELKJAER, 2013).

Vale salientar que o conhecimento é apenas uma das maneiras de experiência. Pois, ela contempla mais do que o pensamento e o conhecimento, uma vez que a intuição, a emoção e o corpo também são constituintes da experiência e os gatilhos para a investigação. Assim, grande parte da vida equivale a experiências não cognitivas dado que os indivíduos agem, divertem-se e sofrem. Tais acontecimentos também são entendidos como experiência. Dessa forma, ao retomar experiências anteriores, experimentar as diferentes maneiras de atribuir significado à situação, deslocar a experiência do lado emocional para o cognitivo e comunicativo o indivíduo pode gerar conhecimento por meio de uma experiência de aprendizagem. (ELKJAER, 2013, p. 98).

Ademais, o conceito de experiência de Dewey contém uma orientação para o futuro ao invés do passado. A investigação diz respeito à análise de consequências futuras e o pragmatismo destaca que os indivíduos são direcionados para o futuro e não para o passado, e nesse intuito utilizam o exercício da imaginação antecipatória. A consequência de tal orientação é que o conhecimento é visto como provisório e falível. Ou seja, as experiências posteriores podem “corrigir” de certa forma, o conhecimento existente. Essa concepção representa que educadores e aprendizes aprimorarão a habilidade para enfrentar desafios por meio do uso do método da investigação e de uma compreensão sobre a fragilidade do conhecimento (ELKJAER, 2013, p.92).

Ainda, Dewey (1916, 2011) menciona que uma experiência adquire a possibilidade de constituir efeitos de longo prazo a partir do momento em que ela representa um desafio e certa recompensa por sua realização no presente. Nesse sentido, Casey e Goldman (2010) reforçam tal afirmação ao declararem que para uma experiência resultar em aprendizado ela deve ser considerada como valiosa pelo aprendiz e deve afetá-lo de forma significativa.

Além de tudo, de modo geral, observa-se uma certa parcela de divergências no tocante à compreensão do termo experiência. Em virtude desse fato, será apresentada uma síntese – com base em Elkjaer (2013) – contemplando os principais pontos de diferença entre a concepção de Dewey e a concepção tradicional, os quais já foram pormenorizados no presente estudo. Tal síntese encontra-se representada no Quadro 1 (2) a seguir.

Quadro 1 (2) – Comparação entre o conceito tradicional de experiência e o conceito de experiência de Dewey

Conceito tradicional de experiência	Conceito de experiência de Dewey
Experiência como conhecimento	Conhecimento como um subconjunto da experiência
Experiência como subjetiva	Experiência como subjetiva e objetiva
Experiência como orientada para o passado	Experiência como orientada para o futuro (consequência)
Experiência como experiências isoladas	Experiência como experiências unidas
Experiência como ação	Experiência abrangendo teorias e conceitos e como base para o conhecimento

Fonte: Elkjaer (2013, p. 99)

Ainda sobre experiência, Dewey (1934) aponta que ela possui uma unidade, uma característica singular que a permeia. Essa unidade não é apenas emocional, prática, ou intelectual, pois estes termos denotam distinções que a reflexão realiza dentro da experiência. De fato, o referido autor destaca que as experiências são intelectuais, e na sua ocorrência, também são emocionais, intencionais e volitivas. Diante disso, Dewey (1934) aponta que a experiência não é a simples soma destes fatores, uma vez que dentro da experiência, esses são seus traços característicos e inseparáveis.

Por fim, Merriam, Caffarella e Baumgartner (2007) argumentam que existem duas formas principais de aprendizagem pela experiência. A primeira delas é a não-reflexiva, a qual requer a lembrança de uma experiência e sua repetição, a qual não é o foco deste estudo. A segunda é a aprendizagem reflexiva a qual ocorre “quando planejamos, monitoramos e refletimos sobre a experiência” (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007, p.169). Assim, a inserção da reflexão configura-se como uma variável de destaque na construção de um conhecimento mais consolidado, que almeje o desenvolvimento ou apenas uma mudança. Dessa forma, para fins didáticos, ressalta-se a relevância de maior aprofundamento no tocante aos conceitos de reflexão acerca das experiências, o qual será realizado na seguinte subseção.

2.2.2 Concepções de reflexão acerca de experiências

Na área da aprendizagem, o termo reflexão abarca diferentes significados (REIS, 2011; JORDI, 2011). De acordo com as concepções inerentes à aprendizagem de adultos, a reflexão é predominantemente entendida como o processo analítico e racional por meio do qual os indivíduos extraem conhecimento de suas experiências (JORDI, 2011). Westbrook e Teixeira (2010), apontam que a reflexão liberta os indivíduos de ações simplesmente impulsivas e rotineiras, transformando-as em ações inteligentes. Ainda, Le Cornu (2009) destaca uma outra forma de reflexão, à qual denomina de apreciativa, que ao invés de modificar os conhecimentos existentes, aprofunda-se nos construtos estabelecidos percebendo novas nuances de tais saberes.

Ademais, a reflexão é utilizada amplamente como uma ferramenta pedagógica em processos e atividades de aprendizagem, seja no âmbito formal, informal, individual ou organizacional (JORDI, 2011). Outro ponto acerca da reflexão no âmbito organizacional é que Silva e Silva (2011) apontam que os gestores percebem a reflexão como parte de sua vida, pois eles refletem diariamente, especialmente devido ao cargo que ocupam, que os conduzem a ampliar suas habilidades reflexivas.

Independente da orientação paradigmática que alguém possa ter, dois processos básicos devem ser reconhecidos acerca da prática da reflexão. Tais processos são denominados de reflexão durante a ação e reflexão sobre a ação. A reflexão durante a ação remodela a ação enquanto ela está sendo realizada. Por outro lado, a reflexão sobre a ação contempla o pensamento acerca de uma situação após ela ter acontecido (SCHÖN, 1983; MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

A seguir, apresenta-se uma compilação das concepções de Dewey a fim de se explicitar o conceito de reflexão utilizado ao longo deste estudo. Primeiramente, Dewey (1916) aponta que a reflexão (ou pensamento reflexivo) é o esforço intencional de descobrir conexões específicas entre algo que se faz e as consequências resultantes, de forma que os dois se tornem contínuos. Em segundo lugar, a concepção de Dewey (1916, 1938, 1959) sobre reflexão está relacionada ao processo de tornar-se conhecedor, de ter experiências. Dessa maneira, o cenário para a construção de novas experiências e conseqüentemente novos conhecimentos cria-se quando esgotam-se as possibilidades de repetição de ações habituais. Ou seja, quando os hábitos aplicados e conhecidos não são suficientes para sanar as questões que emergem. Além disso, o pensamento reflexivo de Dewey tem sido intimamente relacionado à aprendizagem pela

experiência. Tal ligação se deve ao fato dele firmar uma estrutura a qual promove a análise de ideias com foco em um objetivo.

Dewey (1916, 1938, 1959) organizou o pensamento reflexivo em algumas fases. Contudo, o próprio autor aponta alguns aspectos de formas levemente diferentes nas referidas obras. Por exemplo, em “Como pensamos” (1959) ele descreve primeiramente duas, e em seguida cinco fases. Em *Democracy and Education* (1916) ele relata cinco fases com algumas diferenças sutis, pois emprega as palavras sugestões e ideias como distintas, e em seguida, como análogas. Ainda, em *Logic: The theory of inquiry* (1938) ele caracteriza seis fases. Apesar do exposto, considera-se que haja uma clareza na compreensão das ideias centrais do autor acerca das fases do pensamento reflexivo, as quais serão apontadas a seguir.

Dewey (1916, 1938, 1959) destaca que a necessidade de resolução de uma dúvida é o aspecto basilar e direcionador de todo o processo reflexivo. Ou seja, a reflexão ocorre quando a situação é incerta, indeterminada, duvidosa ou problemática, sendo essas as condições que estimulam a reflexão. O processo reflexivo também é acionado por meio dos sentidos, por exemplo, pela sensação de que algo está errado. Diante disso, a primeira fase é considerada como um estado de dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental que origina o ato de pensar.

A segunda fase é considerada como a definição do problema. A situação ora indeterminada se transforma em situação problemática ao ser sujeita à reflexão. A percepção de que a situação demanda reflexão é o primeiro passo reflexivo (DEWEY, 1938). De acordo com a interpretação de Rodgers (2002), nesta fase, a primeira reação emocional junto com os fatos visíveis da experiência se tornam objeto de pensamento. Existe um processo de intelectualização do que primeiramente é visto como algo emocional. E, pode haver uma grande sensação de alívio nesta fase, pois o processo de gerar significado já começou. Ainda, segundo Dewey (1938), a maneira que o problema é instituído indica quais sugestões são válidas e quais são descartáveis para sua solução.

Nesse sentido, a fase seguinte é considerada como a observação de condições ambientais e concepção de sugestões para a solução do problema (DEWEY, 1938). O referido autor também destaca esta fase como uma pesquisa cuidadosa, um exame, inspeção, exploração, análise, de tudo que é possível de observar, com vistas a esclarecer o problema existente. Com base nessa pesquisa, é possível propor sugestões relevantes, construídas pelas observações (DEWEY, 1938). Contudo, os dados disponíveis não são suficientes para conceber uma solução final, apenas podendo contribuir com sugestões. Assim, a terceira fase é caracterizada por uma

atitude de investigação para encontrar algo que solucione a dúvida e esclareça a perplexidade (DEWEY, 1959).

A quarta fase reflexiva proposta por Dewey (1938) é o raciocínio. Ele consiste na percepção das conexões existentes entre os significados construídos na situação problemática e outros significados já existentes, e por meio disso, concebe-se uma proposição de solução. A quinta fase é quando as ideias, sugestões ou proposições são testadas. Um experimento pode indicar quais mudanças são requeridas nas hipóteses concebidas para que elas sejam aplicáveis (DEWEY, 1938). Ou seja, ao selecionar uma das hipóteses e utilizá-la como plano de ação que é aplicado na prática, intenciona-se uma antecipação dos resultados. Contudo, reconhece-se que o teste da hipótese não garante completamente a eficácia da decisão, uma vez que nem todos os aspectos podem ser previstos em uma situação (DEWEY, 1916).

Em sua obra *Logic: The theory of inquiry*, Dewey (1938) descreve uma sexta fase, a qual denomina de senso comum ou investigação científica, que é considerado como o resultado do processo reflexivo. Nesse momento, é esperado que um novo construto venha à existência. Ou seja, se a reflexão for direcionada adequadamente, o resultado esperado é uma situação resolvida e que possui unidade. Segundo Dewey (1959), o sentimento inicial de incerteza deve desaparecer antes de poder-se dizer que o problema está resolvido.

Ademais, segundo Dewey (1916), as fases de formulação de sugestões e raciocínio distinguem as experiências reflexivas das experiências de tentativa e erro. Ou seja, a reflexão inclui todos esses passos; o senso de um problema, a observação de condições, a formulação racional de conclusões sugestivas e o teste experimental. Ainda, Dewey (1938) destaca que a reflexão é a transformação controlada e direcionada de uma situação indeterminada em uma que é determinada. Além disso, ela converte os elementos desconexos da situação original em um todo uniforme.

Dewey em “Como pensamos” (1959) sintetiza os principais aspectos das fases do pensamento reflexivo em dois pontos basilares. O primeiro deles é uma circunstância de dúvida, vacilação, dilema, perplexidade, dificuldade mental, que ocasionam o pensar. Nesse momento, o sujeito deve buscar obter uma compreensão ampla do contexto. Quando tal compreensão não é viável, inicia-se a investigação que se desenvolve por meio de ações e pensamentos reflexivos e ocasiona-se uma experiência de aprendizagem. Assim, tal investigação é considerada o segundo ponto basilar, ou seja, uma atitude de pesquisa, de busca, a fim de constatar um conteúdo que dissolva a inquietação e esclareça a situação.

Contudo, segundo Dewey (1959), o acontecimento das fases não é imutável e fixo, porém dinâmico, possibilitando assim, novas ideias e pontos de vista. Elas não seguem

necessariamente uma à outra em ordem estabelecida. E, o alcance da última etapa pode não promover o alcance da solução. Entretanto, novos níveis de observação e análise serão atingidos. Tal avanço decorre dos resultados obtidos, os quais constituirão o repertório de experiências ou o mapa interpretativo do sujeito. Assim, por meio do estudo das obras de Dewey, Miettinen (2000, p. 65) elaborou a seguinte ilustração – Figura 1 (2) – a qual intenciona sintetizar e esclarecer a compreensão do autor acerca das fases da ação e do pensamento reflexivo proposta por Dewey.

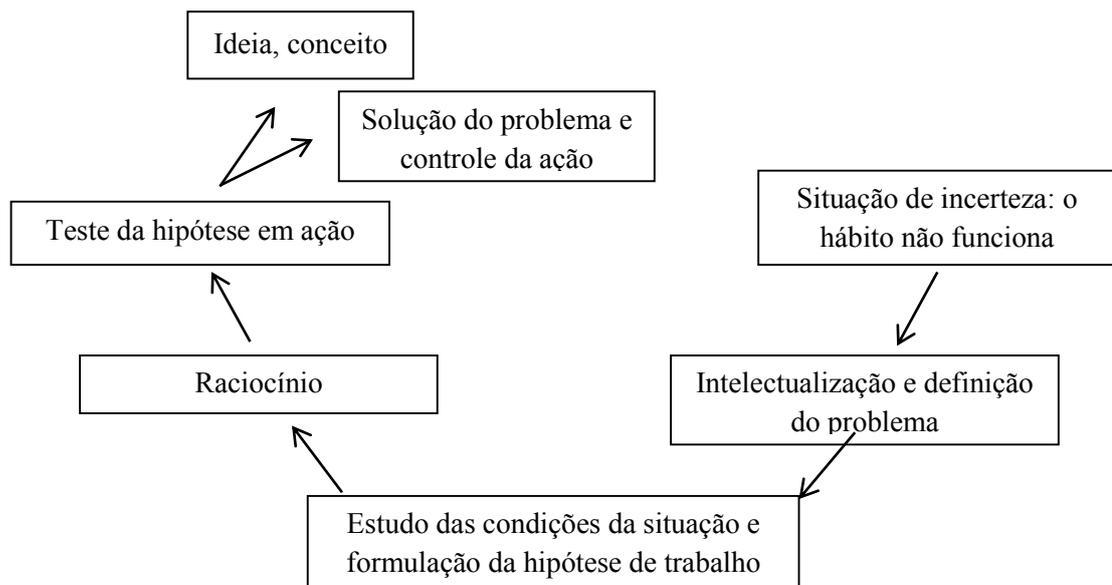


Figura 1 (2) - Modelo de ação e pensamento reflexivo de Dewey
 Fonte: Miettinen (2000, p.65)

O arquétipo apresentado na Figura 1 (2) propõe cinco fases distintas, porém interconectadas, as quais demonstram o desenvolvimento da aprendizagem por meio do pensamento reflexivo, pela perspectiva de Dewey. De acordo com Miettinen (2000), a análise do modelo inicia-se no momento em que um indivíduo depara-se com uma situação de incerteza, tendo como resultados finais do processo reflexivo a concepção de novas ideias ou conceitos e a solução do problema e controle da ação.

Além de Miettinen (2000), Rodgers (2002) também realizou um estudo no intuito de compreender as fases do pensamento reflexivo propostas por Dewey. Nesse sentido, a referida autora realiza uma interpretação na qual divide as fases do pensamento reflexivo de Dewey em seis pontos, usando suas palavras, no intuito de torna-las mais claras ao leitor. Assim, as fases descritas por Rodgers (2002) são as seguintes: 1) uma experiência 2) interpretação espontânea da experiência 3) definição do problema que emerge da experiência 4) geração de explicações possíveis para o problema 5) ramificação das explicações em hipóteses maduras 6) experimento ou teste das hipóteses selecionadas. Rodgers (2002) também realiza uma proposição de resumo

das seis fases de Dewey em quatro fases construídas pela autora. Assim, a primeira seria a presença em uma experiência. A segunda seria denominada de descrição da experiência. A terceira fase seria a análise da experiência. E a última, seria a ação inteligente ou experimentação.

Ademais, Dewey (1959) destaca qual seria o estado de perfeição na reflexão e alguns de seus benefícios. Ele relata que o estado almejado de pensamento é aquele no qual o indivíduo está vulnerável a se alongar na dúvida, provendo o tempo necessário para uma investigação perfeita. A perfeição na investigação seria descrita como aquela na qual nenhuma observação é acatada sem que haja a devida comprovação. Além disso, um benefício do pensamento reflexivo é que ele tem a propriedade de conferir direção para ações, pois ele proporciona certa previsão e habilita o planejamento alinhado com os objetivos desejados. Viabiliza a capacitação para o ato deliberado e com intenção concentrada nos alvos futuros ou na aquisição de domínio sobre o que não se tem.

Vale salientar também, aspectos da aplicação do pensamento reflexivo no ambiente de trabalho. Tal pensamento viabiliza um cenário para o aprendizado individual e coletivo com vistas a gerar consciência sobre os fundamentos dos pequenos e grandes problemas organizacionais. Além disso, promove um contexto para a investigação de tais assuntos. Ademais, a investigação favorece a análise e solução de problemas viabilizando novas formas de atuação individual e organizacional. Assim, modificações adotadas também podem advir de conhecimentos e habilidades do grupo de profissionais envolvidos. E, por sua vez, tais modificações servirão de orientação para experiências subsequentes (ELKJAER, 2003). Contudo, a responsabilidade pela aprendizagem é inata ao aprendiz. Ele é quem aprende, assim, outro indivíduo pode atuar como orientador ou facilitador, mas a energia e interesse devem advir dos que aprendem (DEWEY, 1959).

Por fim, experiência e reflexão são processos que não podem ser limitados pela mente, corpo, conhecimento, emoção, pensamento ou ação, pois eles são constituídos por todas essas partes (ELKJAER, 2004). Assim, após apresentação de conceitos de experiência e reflexão, serão descritos a seguir, aspectos acerca das emoções no processo de aprendizagem.

2.3.3 Concepções acerca de emoções no processo de aprendizagem

A aprendizagem sobre as dinâmicas emocionais no contexto gerencial é muitas vezes percebida como desconfortável, complicada e parcial, sendo por muitas vezes evitada ou

ignorada (VINCE, 2001, 2002, 2011). Woerkom (2010) e Simpson e Marshall (2010) também reforçam que as emoções são geralmente tratadas em termos negativos, como agentes de bloqueio, de distorções e subversivas à aprendizagem. Acerca disso, Vince (2002) destaca que as respostas emocionais, especialmente medos e ansiedades, podem atrapalhar de fato, contudo, elas podem também criar a base para a aprendizagem. Nesse sentido, Woerkom (2010) enfatiza que as emoções são indispensáveis para a construção de conhecimento. O referido autor também aponta que pesquisas recentes conduzidas por neurologistas e educadores mostram uma forte conexão entre emoções e razão, sentimentos e pensamento, refutando a ideia de que as emoções sejam inimigas da razão.

De acordo com Vince (2011), um tema recorrente na aprendizagem gerencial é a compreensão das dinâmicas emocionais que permeiam as funções gerenciais. Contudo, este questionamento não é facilmente resolvido, pois temas como ansiedade, incerteza e conflito são áreas da experiência gerencial que devem primeiramente ser sentidos para serem compreendidos. Diante disso, segundo Vince (2001), gerenciar a aprendizagem significa gerenciar ansiedade, pois o papel de um gestor envolve uma conexão emocional com a ansiedade no trabalho. O mencionado autor ressalta também que a aprendizagem é improvável de ocorrer sem que haja ansiedade; e o impacto da ansiedade na aprendizagem pode tanto promover ou desencorajar a aprendizagem, conforme apresentado na Figura 2 (2) a seguir.

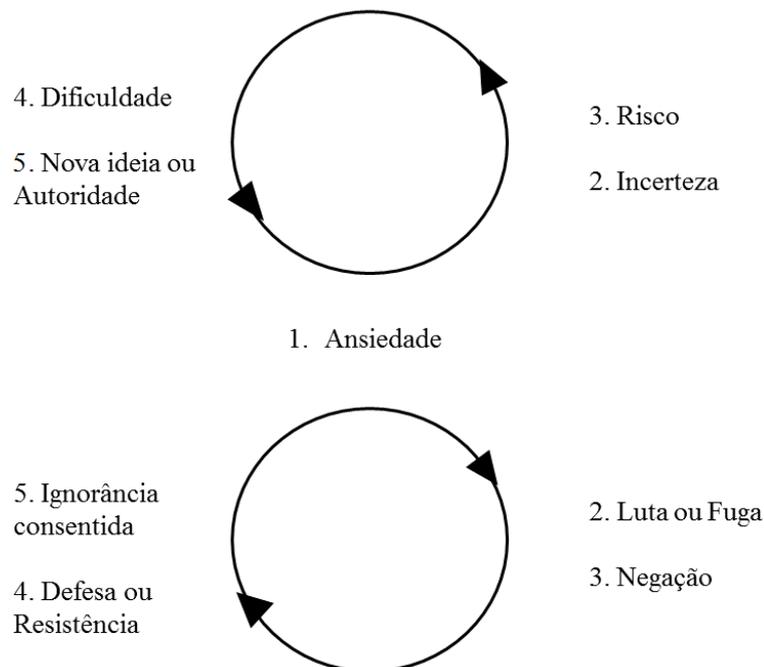


Figura 2 (2) – Ansiedade e os dois caminhos

Fonte: Vince 2002 p.78

A Figura 2 (2) ilustra os dois diferentes caminhos que podem ser trilhados após o surgimento da ansiedade. Apesar de ser difícil atribuir uma causa particular à ansiedade, de acordo com Shipton e Sillince (2012) ela pode ser descrita como um senso de apreensão ou expectativa de perigo. No ciclo superior, o qual promove a aprendizagem, a incerteza gerada pela ansiedade pode ser suportada por tempo suficiente para que um risco seja tomado. Assim, o risco, juntamente com a dificuldade que emerge, geralmente direcionam o indivíduo a novos conhecimentos ou ideias. Contudo, no ciclo inferior, o qual desencoraja a aprendizagem, a incerteza não pode ser suportada e a ansiedade desencadeia uma negação ou fuga das emoções que aparentam ser muito difíceis de lidar. Neste ciclo, a resistência que surge da ansiedade leva à uma ignorância consentida. Assim, ao sentir ansiedade, indivíduos e grupos vivem um momento estratégico, onde podem ser direcionados para a aprendizagem, ou para o desencorajamento dela (VINCE, 2002).

Ademais, a perspectiva construtivista compreende que a aprendizagem envolva o corpo, a mente, emoções e relações sociais ao passo que os indivíduos tem experiências para construir aprendizado (FENWICK, 2003). Segundo Elkjaer (2013), uma experiência contempla mais do que o pensamento e o conhecimento, uma vez que a intuição, a emoção e o corpo também são constituintes da experiência e os gatilhos para a investigação. Shipton e Sillince (2012) também apontam que a aprendizagem contempla pensamento, sentimento e comportamento. Nesse sentido, Jordi (2011) e Woerkom (2010) enfatizam a necessidade dos estudos conferirem a mesma atenção ao corpo que é dada à mente, e a sugestão de que contemplem sentimentos e emoções como fontes de conhecimento experiencial.

Segundo Dewey (1934), acredita-se, geralmente, que as emoções são simples e compactas e tratadas como se fossem uma entidade que entrasse completa nas situações. Contudo, as emoções são conectadas a eventos e a objetos em movimento. Elas pertencem ao indivíduo, mas ao indivíduo que está interessado no movimento dos eventos acerca de algum assunto que lhe é desejado ou resistido. Ou seja, o pulo de susto se torna medo emocional quando se encontra ou se pensa que existe um objeto ameaçador que deve ser enfrentado ou evitado. A emoção é a força que movimenta e cria unidade entre as variadas partes da experiência. Nesse sentido, não é possível dividir uma experiência vital em prática, emocional ou intelectual, ou ainda comparar essas partes umas com as outras. O aspecto emocional conecta partes em um todo único; o intelectual declara o fato de que a experiência tem um significado; o prático indica que o organismo está interagindo com eventos e objetos que o cercam. Isso não quer dizer que não possa haver distinções linguísticas dos termos, indica apenas que não sejam encarados de formas separadas ou opostas.

Acerca da compreensão das emoções, outros autores também destacam alguns pontos. Shipton e Sillince (2012) definem as emoções como um fenômeno sentido que emerge da avaliação realizada da situação e que modela as ações imediatas e subsequentes. Simpson e Marshall (2010) propõem uma abordagem alternativa que se baseia no pragmatismo, na qual tanto as emoções como a aprendizagem podem ser definidas como processos dinâmicos que emergem no contexto relacional das transações sociais. Reforçam também, que ambas são processos sociais que são interligados e interdependentes.

Conforme Antonacoupoulou *et al* (2005), a concessão de atenção aos sentimentos também pode criar motivação para a aprendizagem. Segundo os autores, os sentimentos negativos podem ser trabalhados e os positivos podem ser acentuados. Nesse sentido, Boud (1985, 2006) também destaca que um dos elementos fundamentais para o processo reflexivo é a atenção aos sentimentos. O referido autor destaca que tal atenção contempla a utilização de sentimentos positivos e a remoção dos sentimentos obstrutivos. Tal remoção é realizada pela consideração de para que haja aprendizagem, os eventos devem ser observados de forma racional, uma vez que o autor defende que com sentimentos negativos o indivíduo não pode fazer um exame completo e adequado da experiência. Contudo, considera-se que a perspectiva de tal autor difira das abordagens recentes nas quais considera-se as emoções de forma geral como fontes importantes da construção de conhecimento.

Shipton e Sillince (2012) destacam uma caracterização das experiências em algumas categorias com base nas emoções que elas geram, sendo elas: familiares ou não familiares; de validação ou de invalidação. Assim, eles defendem que emoções de alta intensidade como ansiedade ou exaltação podem emergir de experiências não familiares ou desconhecidas, já emoções mais inertes ou passivas, como o senso de conforto ou frustração, são provavelmente ligadas a experiências familiares, conhecidas ou pouco desafiantes. Quanto às experiências de validação, elas são consideradas aquelas que estão de acordo com as expectativas que se tem delas. Por outro lado, as experiências de invalidação ocorrem quando elas falham no objetivo de se alinhar com as expectativas que delas se tinham. Ainda, os resultados empíricos dos referidos autores sugerem que experiências de invalidação façam emergir ansiedade e frustração, enquanto experiências de validação evoquem conforto ou exaltação. Nesse sentido, eles complementam que a invalidação indica que mudanças podem ser requeridas, enquanto a validação reforça a viabilidade das opções selecionadas.

Outras pesquisas empíricas também agregam contribuições para o debate acerca das emoções. Os estudos de Simpson e Marshall (2010) sugerem que o que é convencionalmente nomeado de emoções “positivas” ou “negativas” podem coexistir. Além disso, eles apontam

que apesar de ser considerado de forma geral que a aprendizagem está conectada apenas à resultados positivos, em seus estudos encontraram evidências de ocorrência da aprendizagem durante toda a experiência, nos momentos positivos e negativos. Os achados de Shipton e Sillince (2012) sugerem que as emoções emergem enquanto os membros refletem no progresso ou falta de progresso ao alcançar a aprendizagem organizacional. Ademais, observam diferenças sutis nas emoções relatadas por indivíduos de diferentes posições hierárquicas. Ainda, seus resultados mostram que ao menos dois estados emocionais predominantes podem coexistir, e sugerem que experienciar emoções ambivalentes pode capacitar pessoas para lidar com emoções intensas.

Vince (2011) e Leite (2011) também realizaram descobertas relevantes por meio de seus estudos. De acordo com Vince (2011), os gestores apresentam sentimentos de ansiedade e ambivalência, avidez por descobertas, conhecimentos úteis e inúteis, senso de defesa, preocupação, boas ideias e competitividade. O referido autor também destaca a identificação de um paradoxo na vida organizacional, onde a organização ao mesmo tempo é uma estrutura de suporte e de restrição, um espaço no qual a aprendizagem é ao mesmo tempo desejada e evitada. Ainda, os achados dos estudos de Leite (2011) apontam que o ato de viver uma experiência reduz o impacto emocional quando circunstâncias semelhantes voltam a acontecer, pois cria-se uma proteção devido ao reconhecimento das características de tais experiências.

Por fim, mesmo havendo crescentes contribuições na área, ainda não há um debate robusto e consistente na literatura de AO acerca das emoções (SHIPTON E SILLINCE, 2012). Segundo Simpson e Marshall (2010), há uma vasta literatura acerca de AO como uma perspectiva de compartilhamento de conhecimento, mas pouca atenção tem sido dada às questões emocionais. Dessa forma, os referidos autores sugerem que a aprendizagem possa ser acelerada quando as organizações construírem uma cultura por meio da qual mecanismos de AO ajudem os indivíduos a tolerar estados emocionais conflitantes. Eles sugerem também uma ênfase balanceada, onde as emoções sejam vistas como integradas ao invés de separadas das dinâmicas cognitivas que são subjacentes à aprendizagem nas organizações. Ainda, os referidos autores afirmam que apesar da interação entre emoções e aprendizagem ser uma fonte de crescente debate e investigação em estudos organizacionais, um entendimento detalhado sobre esses aspectos ainda não foi construído.

3 Procedimentos metodológicos

Neste capítulo será esclarecido o trajeto metodológico adotado para esta pesquisa com vistas a atender aos objetivos aqui apontados. Dessa forma, ao final da leitura deste capítulo, será compreensível o percurso metodológico utilizado para estudar o fenômeno, bem como os motivos para tais escolhas. Assim, no decorrer das subseções serão apresentadas as escolhas realizadas quanto ao delineamento da pesquisa; definição do campo e seleção do caso; coleta e análise de dados; e validade e confiabilidade. Por fim, serão apontadas as limitações deste estudo. Contudo, antes de ingressar nesses temas, considera-se oportuna a rerepresentação das perguntas de pesquisa provenientes dos objetivos específicos dessa dissertação.

3.1 Questões de pesquisa

O embasamento da literatura concernente ao tema – aprendizagem de gestores por meio de experiências – foi imprescindível para a identificação do problema de pesquisa delimitado neste estudo. Essa concepção ampara-se no argumento de Merriam (2009) no tocante ao problema de pesquisa exprimir o arcabouço teórico utilizado. Conforme já mencionado no capítulo introdutório, o objetivo dessa pesquisa foi de compreender como acontece a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências na Viana & Moura Construções S/A, construtora pernambucana de médio porte. Assim, a partir desse objetivo geral e dos objetivos específicos, foram traçadas as seguintes questões que nortearam essa pesquisa:

- a) Quais as principais experiências de aprendizagem dos gestores?
- b) O que os gestores aprendem por meio de suas experiências?
- c) Como os gestores aprendem por meio de suas experiências?

3.2 Delineamento da pesquisa

Na presente pesquisa se buscou a utilização de métodos que contribuíssem para o alcance dos objetivos propostos e que fossem adequados ao público para o qual este estudo se destina. Além disso, foram ponderadas e aplicadas orientações de autores da área no tocante às escolhas metodológicas. Nesse sentido, de acordo com Denzin e Lincoln (2006), toda pesquisa

é orientada por um agrupamento de crenças e de impressões em relação ao mundo e à forma como ele deveria ser compreendido e analisado. Além disso, Merriam (2009, p.1) relata que a seleção metodológica da pesquisa deve contemplar uma configuração confortável que se adeque à visão de mundo do seu autor, bem como à sua personalidade e habilidades.

Por isso, este estudo se dispôs sob a ótica do paradigma construtivista. Tal abordagem defende uma ontologia relativista, na qual as realidades apreendidas são múltiplas e se apresentam como construções mentais intangíveis e embasadas de forma social e experiencial (LINCOLN; GUBA, 1994). Além disso, esse paradigma abarca uma epistemologia subjetivista, na qual “o pesquisador e o entrevistado trabalham juntos na criação das compreensões” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 35). Ainda no tocante a esse paradigma, Creswell (2007, p. 21) indica que os indivíduos buscam o entendimento do mundo no qual eles vivem e trabalham. Eles desenvolvem significados subjetivos a respeito de suas experiências, os quais são conectados a certos propósitos.

Dessa forma, o alvo do pesquisador que se embasa no construtivismo é conferir sentido aos significados que outros dão a respeito do mundo. Logo, de acordo com Denzin e Lincoln (2006, p. 172), o objeto investigativo desse paradigma repousa na “compreensão” e na “reconstrução”. Desse modo, é intrínseca ao pesquisador a interpretação como forma de traduzir as ideias dos participantes. Assim, em consonância com o referido paradigma, as descobertas obtidas nessa pesquisa desvelaram as construções formadas a partir dos significados dos pesquisados em conjunto com as interpelações da pesquisadora.

Ao se buscar compreender a aprendizagem dentro de um contexto específico, optou-se pela utilização do método qualitativo. Segundo Merriam (2009, p.13), esse é um “termo guarda-chuva cobrindo várias técnicas interpretativas que buscam descrever, decodificar, traduzir e chegar ao significado, e não à frequência, de fenômenos que ocorrem de certa forma naturalmente no mundo social.” Ainda, Creswell (2007) destaca que essa forma de pesquisa proporciona uma investigação da complexidade dos fenômenos em contexto natural. Assim, em virtude dos fatores apresentados, defende-se que o conjunto de atributos da abordagem qualitativa a qualificam como metodologia mais apropriada para a investigação do fenômeno em questão.

Da mesma forma, a estratégia escolhida como mais pertinente para o alcance dos resultados esperados desta pesquisa foi o estudo de caso. Apesar dessa abordagem diferir a depender das concepções de cada autor, ela contém uma característica fundamental que a define por sua unidade de análise – o caso. Nessa linha, elege-se essa metodologia quando o assunto a ser pesquisado constitui-se de um "sistema delimitado" como uma de suas características mais

determinantes (MERRIAM, 2009; CRESWELL, 2007). Nesse sistema delimitado, as variadas partes que o compõem encontram-se estreitamente ligadas em uma interação dinâmica com seu contexto e possivelmente perderiam o sentido se fossem desconectadas do mesmo. Assim, enfatiza-se que o sistema descrito é análogo ao da aprendizagem dos gestores por meio de suas experiências, pois como apresentado anteriormente, as experiências de aprendizagem estudadas ocorreram dentro de um contexto organizacional.

Nesse sentido, Merriam (2009) ressalta outras três características do estudo de caso que enfatizam sua aderência ao fenômeno estudado. A saber, seu caráter particularista, que torna o estudo de caso especialmente indicado para tratar de problemas práticos, questões, situações ou ocorrências enigmáticas que surgem da prática do dia a dia. Sua natureza descritiva – que deve ser rica em conteúdo e detalhes; e sua abordagem heurística, ou seja, a formação de uma compreensão sofisticada sobre o tema que clarifica o entendimento do leitor sobre o fenômeno. Dessa forma, considerou-se pertinente essa escolha metodológica com vistas a gerar para a comunidade científica um trabalho com profundidade nas informações e riqueza de detalhes.

Além disso, para questões tais quais “como” e “por quê”, o estudo de caso apresenta grande valia (MERRIAM, 2009). E, advoga-se que um pesquisador seleciona o estudo de caso por causa da natureza do problema de pesquisa e da pergunta que está sendo feita. Sendo assim, reitera-se a adequação do estudo de caso à presente pesquisa, visto que esse estudo busca compreender o “como” os gestores aprendem por meio de suas experiências.

Com base na afirmação de Stake (2006, p.2), de que um caso se constitui de uma “entidade” específica, foi escolhido para esta pesquisa o estudo de caso único, no qual a empresa eleita é o caso. Por sua vez, conforme orientação de Elkjaer (2004), as unidades de análise do caso serão as situações ou eventos de aprendizagem. Tais escolhas se devem ao entendimento de que o caso único promove a possibilidade de maior aprofundamento e riqueza de detalhes provenientes do campo empírico e seu contexto. Nessa linha, Stake (2006, p.8) declara que o “poder” do estudo de caso reside na atenção dada à situação local. Além disso, a identificação dos eventos de aprendizagem auxiliou na delimitação dos recortes da realidade a serem estudados, contribuindo assim para a eficácia da pesquisa.

Além disso, vale salientar alguns dos produtos deste tipo de estudo. Percebe-se uma maior concretude, já que se edifica nas experiências e não em ideias; a maior aderência ao contexto; a maior relevância da interpretação do leitor, considerando que é ele quem realiza as comparações com outras realidades. Ou seja, a realização deste estudo de caso único tem a finalidade de compreendê-lo em sua essência, examinando o máximo possível o conhecimento sobre o assunto estudado (MERRIAM, 2009). Assim, esta dissertação não tem o intuito de

instituir conceitos acabados e inquestionáveis sobre o tema. O que ela busca é aprimorar o conhecimento existente acerca do fenômeno, por meio de questionamentos e reflexão acerca do mesmo.

Por fim, observa-se que a escolha da realização de um estudo de caso qualitativo representou maior aprofundamento e expansão do conhecimento sobre o tema em questão. A adoção dos métodos escolhidos visou permitir que a pesquisa se realizasse com a preservação dos aspectos contextuais. Assim, foi possível observar atitudes e comportamentos diante das diversas variáveis arraigadas nas situações, cuja influência e relevância não poderiam ser predeterminadas. Os significados construídos pelos entrevistados foram refinados por meio da interação com a pesquisadora, e assim, aspectos relevantes que influenciaram na aprendizagem de tais gestores foram identificados e analisados. As escolhas metodológicas aplicadas, portanto, foram pontos essenciais para o êxito dessa pesquisa.

3.3 Definição do campo e seleção do caso

Ao escolher um caso, quase sempre se adota o estudo do seu contexto (STAKE, 2006, p.2). O estudo de caso qualitativo foi concebido para abordar a experiência de casos reais operando em situações reais. Assim, torna-se praticamente inviável a delimitação de um ponto onde o caso termina e o seu ambiente inicia. Ou seja, o caso é uma entidade complexa inserida em sua própria situação. Dessa forma, o contexto no qual o caso desta pesquisa está inserido é o ramo da construção civil.

A Indústria da construção civil corresponde a um dos setores econômicos mais expressivos para a maior parte dos países, principalmente para aqueles em desenvolvimento como o Brasil (ROHAN, 2013). Além da geração de empregos diretos e indiretos, as empresas desse ramo promovem grande impulso na economia dos setores que atuam como seus fornecedores, tornando-se assim, essencial para a continuidade do crescimento do país (RODRIGUES, 2013). Por outro lado, as aceleradas e constantes mudanças no setor da construção civil, a velocidade do fluxo de informações e da criação de novas tecnologias demonstram o caráter turbulento desse ramo, exigindo das organizações e de seus gestores grande capacidade de adaptação e aprendizagem (MARTINS *et al*, 2014).

Dessa forma, a escolha pela construção civil ocorreu tanto pela constatação da relevância do ramo para o país como pela consideração de que o comportamento dos gestores de uma empresa nesse contexto de relevância econômica, de crescimento e de mudanças se

configura em excelente oportunidade para o estudo da aprendizagem. Uma vez que esses cenários são instáveis e os conhecimentos se tornam obsoletos com certa velocidade, eles podem influenciar na quantidade, intensidade e relevância das experiências de aprendizagem dos gestores. Ainda, a investigação de fatos contemporâneos e complexos – os quais são evidenciados no ramo escolhido – são aspectos muito aderentes às escolhas metodológicas deste estudo (MERRIAM, 2009).

Após definição do campo empírico de interesse, foi eleito, por meio da amostra intencional baseada em critérios, um caso único para ser o foco dessa pesquisa. Merriam (2009, p. 77) destaca que a amostra intencional se fundamenta no pressuposto de que o pesquisador almeja desvelar e compreender, e que para isso, precisa selecionar uma amostra por meio da qual seja possível aprender o máximo. Em consonância com essa orientação e em alinhamento com Creswell (2007), a pesquisadora elegeu a organização e as pessoas a serem pesquisadas porque elas podiam, intencionalmente, gerar entendimento do problema de pesquisa e do fenômeno central do estudo.

Dessa forma, no tocante ao manejo desse tipo de amostra, Merriam (2009) menciona que se faz necessária a utilização de critérios estabelecidos e eficazes que proporcionem a coerência do caso com os propósitos do estudo. Ou seja, eles devem indicar as direções para a escolha do caso adequado – um caso rico em informações. Assim, em coerência com a referida autora, os parâmetros para escolha abarcaram tanto a organização quanto os indivíduos. Para isso, o primeiro passo foi estabelecer uma lista de atributos essenciais para o estudo, e a partir disso, identificar uma entidade que correspondesse à lista. Com base nessa estratégia, os seguintes critérios foram selecionados para orientar a definição do caso nesta pesquisa. Ou seja, buscou-se uma organização que:

- (a) atuasse no ramo selecionado;
- (b) dispusesse, em seu quadro de funcionários, de gestores com no mínimo três anos de experiência em cargos de gestão na organização;
- (c) buscasse excelência na gestão – aspecto que foi avaliado por meio de certificações de qualidade apresentadas pela organização.

Dessa forma, o primeiro critério permitiu a contemplação de uma organização de considerável grau de complexidade e com cenários propícios para aprendizagem; possibilitando assim, o estudo de um caso rico em informações. O segundo critério almejou a garantia da existência de experiência no exercício das funções para que os profissionais pesquisados contribuíssem de forma mais acentuada com a pesquisa. E, por fim, o terceiro foi estabelecido devido à compreensão de que a adoção de normas como a *International Organization for*

Standardization (ISO) – e em português, Organização Internacional para Padronização – e o Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade do Habitat (PBQP-h) dentre outras, orientam as práticas organizacionais bem como promovem um ambiente de melhoria e aprendizagem contínuas. Por fim, fez-se necessário, além disso, que a organização fosse acessível à pesquisadora.

Assim, após a definição dos critérios, entre o mês de junho e meados de julho, a pesquisadora refletiu e analisou junto com o seu orientador sobre a melhor opção para escolha da organização. Depois desse período, identificou-se que a V&M atendia a todos os critérios de pesquisa estabelecidos e era acessível à pesquisadora, devido aos quatro anos e oito meses que a mesma foi funcionária dessa empresa. Assim, essa organização foi selecionada como o caso a ser estudado. Em seguida, a pesquisadora enviou uma carta de apresentação (ver apêndice A) ao presidente da referida empresa como forma de solicitar a autorização da realização da pesquisa em sua organização. Então, no primeiro dia do mês de agosto, o presidente oficializou tal aprovação.

Conforme sugestão de Merriam (2009), após a definição de critérios para a escolha do caso, critérios também foram estabelecidos para selecionar os participantes, os aspectos observados e os documentos analisados. Para a referida autora, a quantia de pessoas a serem pesquisadas, bem como os lugares a serem investigados ou quantos documentos devem ser lidos resultam da questão que está sendo perguntada; dos dados que estão sendo colhidos; da análise em evolução e dos recursos para patrocinar o estudo. Diante disso, foram estabelecidos os seguintes critérios para escolha dos participantes; ou seja, foram selecionados aqueles que:

- (a) Ocupavam um cargo de direção ou um cargo de gerência ligado hierarquicamente a algum diretor;
- (b) Ocupavam um cargo de gestão para o qual é exigida formação mínima de nível superior completo;
- (c) Possuíam, no mínimo, três anos de experiência em gestão na organização pesquisada.

O primeiro critério visou garantir que os participantes escolhidos eram os principais gestores, ou seja, os responsáveis pela tomada das decisões mais importantes e estratégicas da organização. O segundo critério foi estabelecido para selecionar os gestores com maior complexidade de atividades, visto que a exigência mínima de ensino superior completo é a mais alta exigência de formação que a empresa estabelece para o preenchimento dos seus cargos gerenciais. Quanto ao terceiro critério, ele objetivou assegurar que os pesquisados tivessem experiência no desempenho da função gerencial e que já se encontrassem integrados na cultura

organizacional local. Complementa-se que não houve distinção no tocante ao gênero ou à idade dos participantes e que os critérios estabelecidos visaram à construção de dados ricos.

A partir disso, foram identificados seis gestores que atendiam aos critérios estabelecidos, a saber: diretor presidente; diretor industrial; diretor de urbanismo; diretor de planejamento e gestão; gerente de vendas e gerente de suprimentos. Após tal identificação, foram enviadas para eles cartas de apresentação (ver apêndice B) como forma de compartilhar os objetivos e metodologia da pesquisa. Em paralelo a isso, foi elaborado o cronograma de visitas junto aos pesquisados. E, por fim, maiores detalhes sobre a pesquisa de campo, os critérios estabelecidos no tocante aos aspectos observados, bem como aos documentos selecionados para análise são descritos posteriormente na seção de coleta de dados.

3.4 Coleta dos dados

Visando ao alcance do aprofundamento e do detalhamento inerentes às estratégias de pesquisa adotadas, considera-se habitual a utilização de múltiplas fontes de coleta de dados. Dessa forma, este estudo adotou entrevistas semiestruturadas como principal técnica de coleta, tendo observações não participantes e análise documental como fontes de informações complementares. Tais escolhas se ampararam na orientação de Creswell (2007) sobre a utilização de múltiplas fontes e em Merriam (2009, p.86), que defende que o embasamento teórico aplicado pelo pesquisador irá fazer aflorar as técnicas a serem empregadas na coleta de dados da pesquisa. Outro objetivo dessa escolha foi o de promover a validade dos resultados pelo mecanismo da triangulação.

Com base no construtivismo, vale salientar que os métodos selecionados devem dar voz aos participantes. Nessa linha, o tipo de entrevista eleito parte do pressuposto de que os respondentes constroem seus mundos de forma singular. De acordo com Merriam (2009), esse tipo de entrevista abarca a utilização de um acervo de questões, sem contudo, tornar a entrevista inflexível a alterações na ordem das perguntas ou nos termos exatos a serem utilizados. Assim, essa configuração permitiu à pesquisadora reagir às situações que emergiram das visões de mundo dos pesquisados e às novas ideias sobre o tema. Ainda, esse tipo de entrevista tem sido fortemente utilizado em razão de que se considera mais provável que as posições dos entrevistados sejam proferidas em uma entrevista com flexibilidade do que com uma totalmente padronizada ou questionário (FLICK, 2009).

Diante disso, com base nos objetivos e na fundamentação teórica desta pesquisa, foi elaborado o roteiro de entrevista semiestruturada. Esse documento contemplou aspectos do histórico profissional dos participantes, suas responsabilidades na organização bem como perguntas com vistas a responder às questões de pesquisa. A concepção de Blumer (1969) no tocante aos conceitos sensibilizadores foi bastante relevante nessa construção, uma vez que esses conceitos ensejam ideias iniciais a serem perseguidas, e assim, sensibilizam o pesquisador na elaboração de perguntas acerca do seu tema específico. Os conceitos sensibilizadores desse estudo foram aprendizagem, experiência e reflexão. E, segundo Charmaz (2009, p.34), os conceitos sensibilizadores são os “pontos de partida” na concepção das questões de pesquisa, na realização das observações e busca pelos dados, sem contudo atuarem como limitadores. Ou seja, os conceitos sensibilizadores são um ponto de início e não necessariamente pontos de conclusão.

Assim, o roteiro de entrevista construído foi submetido à apreciação de dois acadêmicos que possuíam experiência na elaboração de pesquisas qualitativas em organizações. O primeiro deles foi o doutor Eduardo Lucena, orientador desta pesquisa e professor do PROPAD/UFPE; e a segunda, Daiana Ferreira, doutoranda pelo PROPAD/UFPE. Dessa forma, uma cópia do roteiro foi apresentado a eles e a pesquisadora solicitou que os mesmos avaliassem as perguntas quanto à sua clareza e pertinência no tocante aos objetivos de pesquisa. Então, os avaliadores compartilharam seus comentários e sugestões, que foram considerados pela pesquisadora.

Em seguida, realizou-se um estudo piloto com o objetivo de validar o roteiro de entrevista por meio de sua realização com um gestor que atuasse no mesmo ramo e possuísse escolaridade e responsabilidades semelhantes aos gestores pesquisados. Assim, Anderson Mendes, 44 anos; administrador; com MBA em Marketing; 22 anos de experiência em gestão e diretor da DUPLA Construtora LTDA (empresa de pequeno porte que atua na região metropolitana de Recife, no município de Olinda) foi selecionado para participar dessa entrevista piloto. A entrevista durou cerca de 50 minutos, e durante sua aplicação, percebeu-se que as perguntas contribuíram para o alcance dos objetivos propostos e o respondente as compreendeu de forma clara. Além disso, a pesquisadora teve a oportunidade de exercer previamente o papel de entrevistadora obtendo experiências preciosas para a condução das entrevistas com os participantes dessa pesquisa.

Quanto ao convite realizado aos gestores para participarem deste estudo, vale salientar alguns aspectos. Primeiramente, com o apoio da coordenadora de departamento pessoal da V&M, Janaína Fernandes, a pesquisadora identificou os gestores que atendiam aos critérios de pesquisa. Em seguida, a coordenadora de gestão estratégica de pessoas (GEP), Rafaela

Monteiro, por solicitação do diretor presidente, entrou em contato com todos eles para consultar sobre seu interesse e disponibilidade em participar da pesquisa. Diante disso, todos responderam positivamente ao convite, totalizando seis respondentes.

A partir desse momento, iniciaram-se os contatos e visitas à V&M. Ou seja, realizaram-se as entrevistas, observações e análises documentais. Os dados foram coletados no próprio ambiente de trabalho dos pesquisados, durante os meses de agosto a outubro de 2014, intervalo no qual a pesquisadora realizou 9 visitas à organização, totalizando 20 horas de convivência. Parte dessas horas foram dedicadas às entrevistas, e o tempo restante se constituiu de observações e coleta de documentos para análise. Além disso, a pesquisadora teve a oportunidade de participar de uma reunião entre um dos diretores e uma de suas lideradas para tratar da satisfação da colaboradora com a organização e traçarem juntos planos de melhoria.

Em virtude da adoção de procedimentos da *Grounded Theory* (GT), que serão detalhados na seção de análise dos dados, as entrevistas aconteceram em duas fases. Ou seja, cerca de dois meses após as primeiras entrevistas com os seis gestores, a pesquisadora voltou à organização para realizar a segunda rodada de entrevistas com cada um deles. Assim, em cada etapa, foram realizadas seis entrevistas, totalizando 12 depoimentos gravados, com duração média de 50 minutos cada. A utilização do gravador de áudio permitiu que a pesquisadora concedesse total atenção aos entrevistados, incluindo contato visual constante.

No roteiro de entrevistas da primeira fase (ver apêndice C), foram propostas perguntas mais gerais e abertas; e foi entregue aos participantes um formulário para construção do seu perfil profissional (ver apêndice D) e ao diretor, além desse, outro formulário para compilação de dados gerais sobre a empresa (ver apêndice E). Na segunda fase, foram abordadas questões mais particulares, focadas nos dois eventos principais de aprendizagem (ver apêndice F), com vistas a avaliar e validar com os entrevistados os construtos já elaborados. Enquanto os gestores compartilhavam suas experiências, outras perguntas eram feitas no intuito de estimular o relato de detalhes ricos e descrições robustas acerca dos temas de interesse, bem como para certificar a correta interpretação dos relatos. Assim, apesar do roteiro de entrevistas ser idêntico para todos os entrevistados, a pesquisadora explorou áreas de relevância na perspectiva de cada um em profundidade visando à construção de uma descrição rica dos achados. Além de tudo, nessa segunda fase, foi realizada a verificação de membros, que será detalhada nas seções de análise de dados e validade e confiabilidade.

De forma complementar, os dados também foram provenientes das anotações da pesquisadora advindos das observações *in loco*. O tipo de observação estabelecido foi o de não participante, que é o modo de observação que se priva de intervenções no campo (FLICK,

2009). A relevância da escolha pela realização de observações reside no fato de que elas se efetuaram no cenário onde o fenômeno acontece naturalmente. Ou seja, como tal fenômeno conserva uma inerente relação com o ambiente em que ocorre, as observações contribuíram para a contextualização das situações e dos relatos dos entrevistados. Nessa linha, conforme Merriam (2009, p.136), a combinação de observações com entrevista e análise de documentos promove uma interpretação holística do fenômeno que está sendo estudado.

Assim, alguns aspectos foram selecionados de antemão, conforme orientação de Merriam (2009, p.120-121) para se constituírem o foco das observações (ver apêndice G). Durante suas visitas, a pesquisadora observou a) atividades e interações b) ambiente físico c) participantes d) ações e suas significações e) impressões gerais sobre a organização e seus membros. Assim, mediante a observação de tais pontos, buscou-se o foco na identificação de fatos que contribuíssem para o alcance dos objetivos de pesquisa. Ou seja, durante as visitas, a pesquisadora observava, registrava, refletia e posteriormente comparava os conteúdos de suas notas de campo com os dados obtidos por meio das entrevistas e documentos, no intuito de enriquecer as descrições.

Quanto à última estratégia de coleta, foi selecionada a análise documental. Tal escolha é considerada a terceira maior fonte de dados na pesquisa qualitativa (MERRIAM, 2009, p. 162). Ademais, Flick (2009) indica que os documentos devem ser contemplados como uma contextualização da informação, uma forma de esclarecer ou ampliar os indícios já coletados ao invés de serem percebidos como mais contêineres de informações. Além disso, Merriam (2009) aponta que uma das vantagens da utilização de documentos é que muitos deles são de fácil obtenção, não têm custo e abrangem informações que, se fossem coletadas por outra técnica, seriam inviáveis ou extremamente custosas. Assim, neste estudo, o uso dos documentos foi focado em contribuir e ampliar as evidências levantadas pelas outras fontes.

Por conseguinte, houve um processo seguido e critérios utilizados para viabilizar o melhor aproveitamento da análise documental, conforme orientação de Merriam (2009). Assim, identificar documentos substanciais foi o primeiro passo. Com o apoio do supervisor de gestão da qualidade da V&M, Hugo Lima, foram coletados os documentos cujos conteúdos apresentavam contribuições para a resposta às questões de pesquisa. Em seguida, prosseguiu-se uma análise da autenticidade desses documentos. Todos os documentos selecionados continham o nome de quem os elaborou, o nome de quem os aprovou, a data e o local de elaboração, bem como o número da revisão daquele documento. Assim, após esses cuidados iniciais, alguns desses documentos, que serão mencionados logo a seguir, foram eleitos para utilização nesta pesquisa.

Primeiramente, o Manual da Qualidade contribuiu para a coleta de dados referentes à cultura da empresa como crença, missão, valores, bem como o organograma da empresa. As Descrições de Cargos e Funções contribuíram para a triangulação dos dados referentes às responsabilidades e atribuições de cada um dos gestores pesquisados. A Política de Incentivo à Capacitação do Colaborador, a Política de Treinamentos e o Procedimento de Gestão do Desenvolvimento Humano ampararam o conteúdo descritivo das categorias responsivas às questões de pesquisa. Ainda, o site institucional da empresa (vianaemoura.com.br) também forneceu dados que contribuíram para a descrição da organização. Os documentos mencionados, apesar de não terem sido disponibilizados para publicação, constam no acervo de dados coletados pela pesquisadora.

Por fim, alguns aspectos gerais quanto à coleta de dados devem ser enfatizados. No caso da pesquisa qualitativa de caso único o próprio pesquisador é considerado como instrumento de coleta. Além disso, tanto as perguntas das entrevistas, quanto as observações e a análise documental foram direcionadas pelo referencial teórico e realizadas com foco na busca por respostas às questões de pesquisa. Ademais, de acordo com a abordagem metodológica na qual este estudo se ampara, enfatiza-se que os dados não são percebidos como “descobertos”, mas as análises são tecidas como construções únicas. No entanto, assegura-se o rigor científico por meio da descrição detalhada e da utilização sistemática dos procedimentos metodológicos (MERRIAM, 2009).

3.5 Análise dos dados

A presente seção versará sobre as escolhas realizadas quanto aos procedimentos de análise de dados, bem como sua detalhada descrição. Dessa forma, por motivos didáticos, ela foi dividida em duas subseções. A primeira delas apresenta a defesa teórica das escolhas realizadas. E a segunda evidencia em detalhes o passo a passo realizado pela pesquisadora durante a análise de dados bem como a evolução das categorias responsivas às questões de pesquisa.

3.5.1 Defesa teóricas das escolhas realizadas

Conforme Miles *et al* (2013, p.293), “análises qualitativas podem ser evocativas, iluminadoras, magistrais – e erradas”. Apesar do presente estudo se amparar em uma visão de

mundo na qual não há a “apreensão” uma realidade “correta”, e sim construções, não se pode ignorar o fato de que análises razoáveis precisam ser elaboradas. Assim, ao reconhecer que o objetivo de fazer “tudo correto” pode ser um alvo irrealista, Miles *et al* (2013, p.318) sugerem “não fazer tudo errado”. Nessa linha, o caminho para demonstrar maior razoabilidade na forma em que os resultados foram construídos seria: descrever de forma clara e extensiva a maneira que a análise foi realizada, as etapas dos processos, as regras utilizadas para gerenciar os dados, os procedimentos de análise envolvidos, as conclusões preliminares e quaisquer comentários complementares. Dessa forma, este estudo procurou seguir essas orientações na elaboração destas subseções.

A etapa de análise evidencia o diálogo entre os investigadores e os dados. “É ciência e arte” (CORBIN; STRAUSS, 2008, p. 25). Segundo os referidos autores, é ciência no tocante à preservação de rigor na análise de dados. É arte a partir da habilidade dos pesquisadores de nomear adequadamente categorias; elaborar questionamentos; conceber comparações e reproduzir uma estrutura inovadora e realista em relação às grandes quantidades de dados brutos desordenados. Ainda, a análise dos dados é a técnica que confere significação aos dados em busca da resposta às perguntas de pesquisa por meio da solidificação, síntese e interpretação dos relatos e observações (MERRIAM, 2009).

Apesar de a maioria das abordagens qualitativas não indicar uma forma “ideal” de proceder, conforme Merriam (2009), há uma forma “ideal” de realizar a análise de dados. Essa forma seria a realização da análise em paralelo com a coleta de dados. Segundo a referida autora, dados que são analisados durante sua coleta se tornam mais coerentes. Assim, no intuito de obter maior coerência e qualidade na construção dos resultados, foi escolhido para esta pesquisa um arranjo do estudo de caso com princípios e procedimentos da *grounded theory* (GT) conforme proposição de Merriam (2009) e orientações de Charmaz (2009). Nesse arranjo, foram agregadas as seguintes técnicas de análise ao estudo de caso: o método comparativo constante – que promove a coleta e análise de dados como um processo simultâneo; e a amostragem teórica – a técnica que orienta o foco do pesquisador para as categorias emergentes e promove meios sistemáticos para desenvolvê-las e refiná-las.

A GT, que em português é denominada de teoria fundamentada, evoluiu e passou por mudanças desde a sua concepção clássica proposta em 1967 por Barney G. Glaser e Anselm L. Strauss. Os próprios criadores da teoria modificaram seus posicionamentos acerca de determinados aspectos e acrescentaram outros. Assim, a perspectiva da teoria fundamentada adotada nesta pesquisa é a de Kathy Charmaz (2009), que teve Strauss como seu orientador de dissertação e como avaliador de seus trabalhos acerca da teoria fundamentada até a sua morte

em 1996. Além disso, durante o seu doutorado, Charmaz teve diversas oportunidades de ter Glaser como seu professor. Dessa forma, a versão da teoria fundamentada de Charmaz (2009) remonta aos enunciados clássicos do século passado e os reavalia por meio de uma perspectiva metodológica deste século.

Conforme Charmaz (2009, p.11), os métodos da teoria fundamentada concedem vantagens analíticas às pesquisas. Um desses métodos é o comparativo constante. Apesar de ele ter sido desenvolvido para promover a teoria fundamentada, devido à suas características comparativas e indutivas, ele tem sido vastamente aplicado em estudos qualitativos que não almejam a construção de uma teoria (MERRIAM, 2009) – que foi o caso da presente pesquisa.

De acordo com Merriam (2009), o método comparativo constante se embasa na junção dos procedimentos analíticos de comparação em paralelo com a etapa de codificação na análise de dados. Segundo Charmaz (2009, p.251), ele é “um método de análise que gera sucessivamente conceitos mais abstratos e teorias por processos indutivos de constantes comparações”. A utilização desse método contribui na identificação de padrões em certos fragmentos dos dados, os quais são agrupados e organizados de acordo com as conexões existentes entre eles e a teoria (MERRIAM, 2009). Além disso, de acordo com Charmaz (2000), esta técnica orienta o pesquisador detalhadamente pelas etapas de análise; o processo de coleta de dados se torna autocorretivo devido à circularidade do método; e a análise simultânea possibilita a descrição do contexto e realce nos métodos comparativos.

Em conformidade com Charmaz (2009), a primeira etapa analítica é o estudo dos primeiros dados, separação, classificação e síntese desses dados por meio da codificação. A codificação é a nomeação de partes dos dados com denominações que, ao mesmo tempo, categorizam, sintetizam e representam cada parte dos dados. A codificação refina os dados, ordena-os e disponibiliza um meio para a realização de comparações com outros segmentos de dados. Neste tipo de estudo, o pesquisador constrói e influencia de fato os códigos, pois há uma análise ativa em contraposição à uma passividade inerente. Assim, a codificação nesse arranjo metodológico forma, nas palavras da referida autora, os “ossos da sua análise”. Dessa forma, esta etapa significa mais do que um início, pois ela delimita a estrutura analítica com base na qual o pesquisador constrói sua análise.

Dois tipos de codificação são considerados principais em estudos que adotam procedimentos da teoria fundamentada: a codificação linha a linha e a codificação focalizada (CHARMAZ, 2009). O presente estudo adotou esses dois tipos de codificação visando reforçar a qualidade da análise realizada. Primeiramente, a codificação linha a linha conduz o

pesquisador a avaliar os dados rigorosamente, uma vez que ela prevê a denominação de cada uma das linhas das transcrições.

Apesar de parecer uma prática arbitrária por não necessariamente todas as linhas conterem dados completos ou relevantes, essa é considerada uma técnica notadamente vantajosa. Esses benefícios emanam das ideias que surgem por meio desse tipo de codificação, as quais podem escapar ao pesquisador quando realiza uma análise temática geral. Além disso, a codificação linha a linha é bem apropriada para o tratamento de dados detalhados sobre problemas ou processos empíricos fundamentais. Devido às suas características, essa técnica reduz a possibilidade do pesquisador forçar de forma demasiada suas preconcepções aos dados (CHARMAZ, 2009).

Durante essa etapa inicial de codificação, é indicado que o pesquisador se mantenha aberto a todas as possibilidades teóricas orientadas pelos dados. Por fim, duas outras orientações foram seguidas nesta etapa da codificação. A primeira delas foi a codificação dos dados, na medida do possível, como ações, com o objetivo de reduzir as inclinações de realizar “saltos conceituais” e defender teorias existentes antes da análise completa ser concluída. E, por último, a codificação com a utilização de gerúndios com vistas a gerar uma maior detecção dos processos e proximidade aos dados (CHARMAZ, 2009).

Em segundo lugar, empregou-se a codificação focalizada. Este tipo de codificação acontece após a primeira etapa linha a linha e propicia ao pesquisador a separação, classificação e síntese de uma vasta quantidade de dados. Ou seja, a codificação focalizada representa o emprego dos códigos prévios mais relevantes e/ou recorrentes para analisar minuciosamente extensas quantias de dados. Assim, essa codificação permite identificar e fortalecer as categorias que mais se acentuaram na maior parte dos dados. Por fim, a codificação focalizada demanda decisões acerca de quais códigos iniciais promovem uma melhor compreensão analítica para classificar os seus dados completamente (CHARMAZ, 2009).

Além disso, algumas configurações de pesquisa qualitativa integram em sua análise uma técnica de amostragem contínua – a amostragem teórica. Esse tipo de amostragem inicia igualmente à não probabilística, mas seu conteúdo total não é selecionado previamente. O pesquisador inicia com uma amostra selecionada por sua importância na resposta ao problema de pesquisa. Então, os dados provenientes da análise dessa amostra inicial o direcionam ao próximo documento a ser analisado, ao próximo indivíduo a ser entrevistado e daí por diante (MERRIAM, 2009).

O diferencial entre a amostragem teórica e as demais amostragens é que ela é realizada no intuito de aprimorar as categorias em construção pelo pesquisador. Ou seja, ela é direcionada

à reunião de dados pertinentes que contribuam no desenvolvimento e refinamento das categorias bem como à minimização de lacunas identificadas nos dados. As lacunas nas categorias ocorrem quando elas não contemplam as experiências significativas em toda a sua profundidade e extensão. Essas lacunas são identificadas por meio da aplicação das técnicas comparativas de análise, que permitem que o pesquisador prediga, com base nos dados disponíveis, quais dados serão necessários em seguida. Assim, na adoção da amostragem teórica, o pesquisador poderá procurar indivíduos que já foram entrevistados ou não, documentos, realizar novas observações, tudo com foco em minimizar as lacunas identificadas nos dados e expandir o conteúdo das categorias em construção (CHARMAZ, 2009).

O início da amostragem teórica deve ocorrer após a obtenção e análise de um primeiro conjunto de dados, formação de ideias ou categorias provisórias, as quais serão, então, confrontadas e avaliadas mediante nova pesquisa de campo. Esse processo proporciona a ascensão do nível conceitual das categorias e a extensão do alcance delas, assim, torna-se possível a percepção de quais categorias devem se configurar como principais na análise. Um dos benefícios da amostragem teórica é contribuir para que o pesquisador não fique paralisado em análises sem foco. Além disso, ela promove a construção de categorias completas e robustas, permitindo a visualização de seus limites e o esclarecimento das conexões existentes entre as categorias (CHARMAZ, 2009). Em virtude dos fatores mencionados e seus benefícios, a amostragem teórica foi aplicada a esta pesquisa.

Dentro da perspectiva adotada no presente estudo, a análise dos dados não contempla apenas a descrição dos achados, mas também a construção de categorias. Segundo Merriam (2009), apesar de o estabelecimento de categorias ser algo intuitivo, ele é baseado no objetivo do estudo, nos conhecimentos do pesquisador e nos significados que são transmitidos pelos próprios pesquisados. Assim, a referida autora sugere a adoção de alguns critérios para categorização. Ou seja, cada categoria deve: responder às perguntas de pesquisa; ser exaustiva – relacionando todos os dados em categorias ou subcategorias; ser mutuamente excludente; ser nomeada de forma a contemplar todos os dados nela agrupados e, por último, ser conceitualmente congruente. Na linha da teoria fundamentada, Charmaz (2009) sugere que as categorias sejam construídas por meio de métodos comparativos de análise.

Diante disso, vale salientar que a categorização é uma fase analítica utilizada para identificar os códigos que tenham maior significação. Além disso, ao categorizar, o pesquisador eleva o nível conceitual da análise da natureza descritiva para um estágio mais abstrato. O pesquisador define as propriedades da categoria, ou seja, as condições nas quais ela ocorre, as situações nas quais ela se modifica e a sua relação com as outras categorias (CHARMAZ,

2009). Assim, a tarefa é a de comparar as unidades de informação buscando por regularidades nos dados.

A partir disso, de acordo com Merriam (2009), os dados são selecionados e designados a determinadas categorias. Essas categorias podem ser chamadas de preliminares pois ainda serão refinada ao decorrer do estudo, quando serão renomeadas de forma a refletir mais precisamente o conteúdo dos dados. Durante esse processo de coleta e análise, algumas categorias permanecerão e se fortalecerão enquanto outras serão descartadas. Conforme a referida autora, quanto menos categorias, maior o nível de abstração e maior a clareza na transmissão dos resultados para outros. Nessa linha, Creswell (2007) relata que em suas pesquisas prefere lidar com 25 a 30 categorias na fase preliminar, de forma a condensá-las na fase final em cinco ou seis temas que serão descritos como os resultados.

Segundo Miles *et al* (2013), na pesquisa qualitativa em geral os números tendem a ser não priorizados. Isso é até compreensível tendo em mente as características básicas que diferenciam as pesquisas qualitativas das quantitativas. Entretanto, uma considerável quantia de contagem acontece enquanto a análise dos dados está sendo feita. Ao identificar um padrão, o pesquisador seleciona algo que: ocorreu uma certa quantidade de vezes e/ou surgiu de forma consistente nos dados. Assim, tanto a quantidade de vezes quanto a consistência nos dados é medida também com base em números. Quando é dito que algo é importante, significativo ou recorrente, pelo menos em parte, essas informações se basearam em contagem, comparação e atribuição de pesos.

Nessa linha, Merriam (2009) destaca que ao determinar as categorias finais, o pesquisador deve observar o número de pessoas que as mencionou ou a recorrência desses dados, pois esses fatores indicarão a importância de tais temas. Em seguida, algumas categorias serão selecionadas de acordo com sua credibilidade perante o público que as receberão. Além disso, outras categorias se consolidarão devido ao seu caráter único. E, por fim, algumas categorias indicarão novas áreas de pesquisa ou promoverão novas inspirações acerca de problemas comuns. Por fim, as categorias finais se tornam os achados do estudo.

Diante do exposto nessa subseção, advoga-se a aderência das escolhas realizadas aos objetivos de pesquisa. Defende-se que o arranjo do estudo de caso com procedimentos analíticos da teoria fundamentada permitiu a agregação dos benefícios de ambas abordagens, contribuindo assim, para a maior qualidade desta pesquisa.

3.5.2 Descrição dos procedimentos realizados e evolução das categorias

Na primeira fase de coleta de dados, cada entrevista foi transcrita pela própria pesquisadora em até cinco dias úteis após sua realização, com vistas a iniciar as análises o mais breve possível. Nessa fase, as seis entrevistas transcritas totalizaram 67 páginas. O processo de transcrever suas próprias entrevistas, ao invés de contratar alguém para este trabalho, proporcionou à pesquisadora outro meio de gerar compreensões acerca dos dados coletados.

As unidades de análise desta pesquisa – os eventos organizacionais de aprendizagem – foram selecionados como forma de delimitação das experiências a serem pesquisadas. Vale salientar que os termos “eventos” e “experiências” de aprendizagem são indistintamente, tendo ambos o mesmo significado para esta pesquisa. Assim, no intuito de identificar os eventos mais significativos, os gestores receberam o roteiro da primeira fase de entrevistas (ver apêndice C) cerca de uma semana antes do primeiro encontro com a pesquisadora para que tivessem tempo hábil para reflexão.

Diante disso, considerou-se que a estratégia de pesquisa adotada e o roteiro de entrevista elaborado permitiram que os gestores refletissem, selecionassem e descrevessem os principais eventos organizacionais que foram relevantes para a aprendizagem deles e que eram comuns aos demais gestores. Além disso, entre uma entrevista e outra, a pesquisadora já realizou análises incipientes no intuito de identificar os eventos mais significativos de aprendizagem mediante os relatos dos entrevistados. Dessa forma, com o suporte da amostragem teórica e do método comparativo constante, na segunda entrevista já foi possível incitar comentários dos participantes no tocante aos eventos que haviam emergido na primeira entrevista e se mostraram de grande impacto. Esse processo se repetiu até a última entrevista da primeira fase da coleta de dados, momento no qual já estavam claros para a pesquisadora os eventos de maior significância para os participantes, devido à análise ter ocorrido em paralelo ao processo de coleta.

Assim, os dois eventos considerados como mais significativos pelos participantes foram: a) Mudança na modalidade de financiamento junto à Caixa Econômica Federal e b) Ausência de disponibilidade de terrenos para construção. Dessa forma, percebeu-se que os dois eventos que se tornaram o foco dessa pesquisa foram aqueles que geraram aprendizagem modificando as práticas vigentes e ecoando em mudanças no pensamento e nas ações dos envolvidos. Além disso, a descrição completa dos dois eventos e demais detalhes são apresentados no capítulo de resultados.

Após esse momento inicial, o primeiro passo realizado foi a numeração de cada linha de cada entrevista. Em seguida, cada uma dessas linhas foi cuidadosamente analisada, e aquelas que continham dados que contribuíam para a resposta às questões de pesquisa foram codificadas por meio de gerúndios que demonstrassem as ações contidas em cada uma das linhas, conforme as orientações da codificação linha a linha. Assim, a análise dos dados com vistas à construção das categorias aconteceu no decorrer dessa pesquisa de forma comparativa e gradual. Contudo, ao final da primeira fase de coleta, a pesquisadora já pôde construir categorias preliminares com base em critérios estabelecidos após sucessivas comparações realizadas entre os dados.

Nessa linha, com alicerce no método comparativo constante, nesta fase da análise, a pesquisadora pôde comparar: a) os códigos de diferentes participantes b) os códigos dos dois eventos de aprendizagem c) os dados com as categorias preliminares e d) as categorias umas com as outras. Após essas comparações, as categorias preliminares foram constituídas da seguinte maneira: representavam os temas que mais se repetiram nos relatos dos participantes, sobre os quais não havia contradição; e os temas que mais se mostraram significativos para responder às perguntas de pesquisa. Assim, foram construídas 45 categorias preliminares, sendo 12 responsivas à segunda questão de pesquisa e 33 responsivas à terceira questão de pesquisa. Para essa construção, também foram consideradas as observações realizadas e os documentos analisados até então.

Dessa forma, a pesquisadora compilou os trechos que apresentaram similaridades dentro das categorias preliminares correspondentes e as nomeou. As denominações das categorias evoluíram no decorrer da pesquisa com vistas a responder de forma mais refinada e consistente às perguntas de pesquisa. Nesse momento, também foi possível listar as lacunas existentes no estudo para que pudessem ser sanadas na segunda fase de entrevistas.

No intuito de verificar, validar e fortalecer as categorias, alguns procedimentos foram adotados. Primeiramente, a pesquisadora apresentou as categorias preliminares ao seu orientador com vistas a realizar a primeira avaliação de pares. Nesse momento, houve uma discussão rica que aprimorou as nomenclaturas das categorias bem como proporcionou inspiração para síntese das categorias e para possíveis contribuições acadêmicas que os achados apontavam conter. Em seguida, a pesquisadora elaborou um novo roteiro de entrevistas (ver apêndice F) com vistas à aplicação da amostragem teórica. Ou seja, com foco em sanar as lacunas identificadas e aprofundar sobre aspectos acerca das emoções nos processos de aprendizagem – onde acreditou-se perceber contribuições.

Após elaborado esse novo roteiro, a pesquisadora voltou ao campo e iniciou-se a segunda fase de coleta de dados, na qual a pesquisadora entrevistou novamente todos os seis

gestores. Nesta etapa, com o roteiro ainda mais focado, os transcritos totalizaram 42 páginas. Essa fase teve o intuito de: a) preencher as lacunas referentes aos eventos organizacionais de aprendizagem b) obter detalhes da percepção de cada gestor no tocante às emoções sentidas em cada uma das etapas do processo de aprendizagem c) obter informações que validassem ou refutassem as categorias já construídas e d) realizar a verificação de membros.

Diante disso, o primeiro passo realizado no reencontro com os gestores foi a verificação de membros. Foram entregues a cada participante duas folhas. Uma delas (ver apêndice H) continha as categorias preliminares referentes às respostas ao “o que foi aprendido” e ao “como aconteceu a aprendizagem” no tocante ao primeiro evento organizacional. Na outra folha, (ver apêndice I) o conteúdo era disposto da mesma forma mas se referia ao evento dois. Então, foi solicitado que os participantes realizassem comentários acerca das categorias construídas e se sentissem à vontade para realizar marcações nas folhas. Assim, eles utilizaram de sete a dez minutos para realizar esta tarefa. Todos eles fizeram anotações nessas folhas e as riscaram ao sugerir eliminar as categorias que eles consideraram que não condiziam com suas experiências ou que não eram relevantes como as demais.

Além disso, alguns deles sugeriram a adição de novas categorias, mas durante a conversa, percebeu-se e houve o alinhamento de que se tratavam de subcategorias das categorias já existentes. Ainda, alguns participantes sugeriram a síntese entre categorias que, sob o ponto de vista deles, “significavam a mesma coisa.” Dessa forma, ao redor dessas categorias que eles consideraram como semelhantes, ele desenharam setas conectando umas com as outras ou longos traços quando sugeriam grande agrupamento de categorias. Esse processo foi bastante rico e permitiu que a pesquisadora continuasse realizando comparações entre o que foi levantado pelos participantes. Alguns deles sugeriram eliminar as mesmas categorias que outros já haviam sugerido e as sugestões de síntese também tiveram algumas semelhanças. Os pontos de diferença também foram analisados e ao final de cada entrevista a pesquisadora recolheu essas folhas e as guardou para continuar sua análise posteriormente.

Em paralelo à segunda fase de entrevistas, a pesquisadora elaborou as seções responsivas à primeira questão de pesquisa dessa dissertação: as descrições dos dois eventos organizacionais de aprendizagem. Tais descrições foram realizadas nesse momento no intuito de obter validação dos seus conteúdos com alguns participantes. Então, no dia da entrevista com os participantes chave (aqueles que foram identificados como possuidores de maior conhecimento sobre o evento um e o evento dois: gerente de vendas e diretor de urbanismo, respectivamente) a pesquisadora imprimiu essas seções e, juntamente com as folhas da verificação de membros (apêndices H e I), entregou para esses participantes lerem e

comentarem. A maior parte do conteúdo das seções foi validado por eles. Além disso, eles sugeriram mudanças de alguns termos para garantir a clareza das informações e, principalmente, forneceram mais detalhes para construção das seções.

Nessa segunda fase, as entrevistas foram transcritas em até dois dias úteis e alguns procedimentos de análise também foram seguidos. Após a transcrição de cada entrevista, a pesquisadora comparou todos os novos dados com as categorias preliminares de forma que algumas foram reforçadas e outras enfraquecidas. Apesar do segundo roteiro ser focado mais nas emoções, alguns participantes “recontaram” suas experiências ao relatar as emoções conectadas a elas, e assim, a pesquisadora pôde compará-las com os dados já analisados.

Em seguida, com base em tudo já analisado até o momento, a pesquisadora analisou também os “rabiscos” realizados pelos participantes durante a verificação de membros. A partir disso, sintetizou algumas categorias e eliminou outras. Após esse refinamento, a pesquisadora comparou as categorias remanescentes do evento um com as do evento dois, de acordo com os objetivos específicos que elas pretendiam abordar. Diante disso, as categorias foram ainda mais sintetizadas e atingiram um nível de abstração ainda maior.

O passo posterior a esse foi o de apresentar as novas categorias para o orientador dessa pesquisa com vistas a realizar uma segunda avaliação de pares. Nesse momento, um debate foi estabelecido no intuito de verificar a coerência e consistência das análises realizadas e das categorias construídas. Além disso, o orientador verificou trechos das duas etapas de entrevistas de forma aleatória e confirmou a alocação daqueles trechos dentro das categorias estabelecidas. Ainda nesse momento, mediante as discussões com base nos conceitos teóricos, as categorias foram ainda mais sintetizadas, permitindo o alcance de níveis de abstração congruentes entre elas, alcançando o número de quatro categorias finais.

Em seguida, a pesquisadora comparou essas quatro categorias com os dados registrados por meio das observações e análise dos documentos, onde obteve contribuições para um maior detalhamento das categorias e subcategorias. Assim, nessa etapa foi possível fazer uma análise ainda mais aprofundada. A pesquisadora pôde: a) comparar dados do mesmo entrevistado em diferentes períodos de tempo; b) comparar dados de diferentes participantes; c) comparar os dados dos dois eventos; d) comparar dados com as categorias; e) comparar categoria com categoria.

De forma sintética, durante o período de coleta e análise dessa pesquisa foram realizadas 12 entrevistas, totalizando 109 páginas de dados coletados. Ao longo do processo descrito, essas páginas se transformaram em 45 categorias preliminares e, por fim, em quatro categorias finais responsivas às duas últimas questões de pesquisa. As Figuras 3 (3) e 4 (3) representam

graficamente a evolução das categorias deste estudo. As cores verde e roxa foram utilizadas para esclarecer quais categorias preliminares foram sintetizadas e indicar em quais categorias finais elas foram alocadas. Quanto à cor vermelha, ela foi aplicada para indicar as categorias preliminares que foram eliminadas de acordo com os pontos mencionados anteriormente.

Categorias Preliminares (O que foi aprendido?)

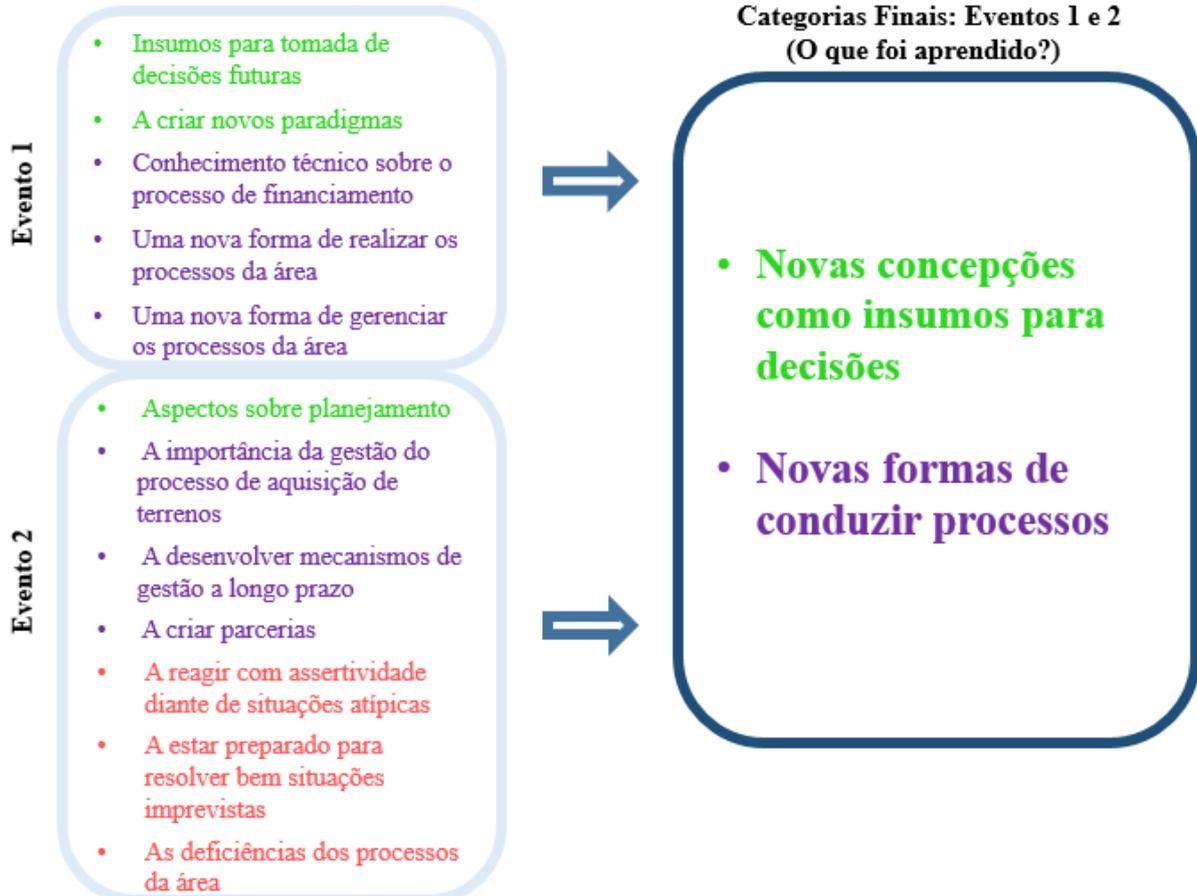


Figura 3 (3) – Evolução das categorias da pergunta de pesquisa (b): O que foi aprendido pelos gestores?

Fonte: Elaborado pela autora.

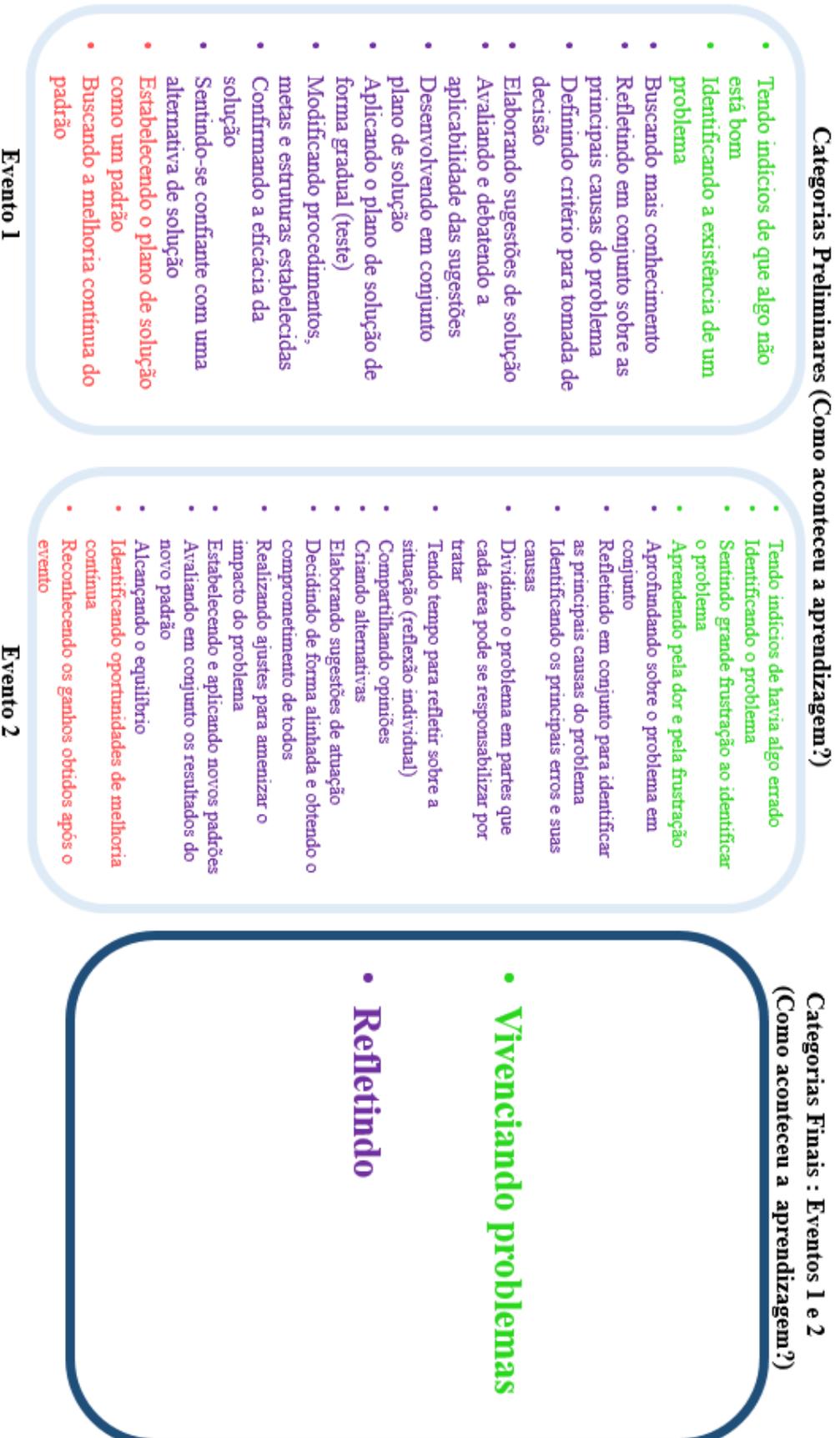


Figura 4 (3) – Evolução das categorias da pergunta de pesquisa (c): Como aconteceu a aprendizagem dos gestores?
Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, alguns trechos das entrevistas foram selecionados para citação nos capítulos de resultados e discussão de resultados para se configurarem como exemplos de dados que inspiraram a construção das categorias. Ainda, a última etapa da análise foi a de identificar conceitos teóricos análogos, os quais poderiam ser confirmados, acrescidos ou refutados por meio dos resultados dessa pesquisa. Assim, tal arranjo se encontra descrito no capítulo de discussão de resultados.

3.6 Validade e confiabilidade

Esta seção aborda as estratégias empregadas na ponderação dos métodos e resultados deste estudo, que são denominados no estudo científico tradicional, de validade e confiabilidade. A validade alude à eficácia com que os métodos empregados em uma pesquisa asseguram o êxito fidedigno de seus objetivos; já a confiabilidade se reporta à segurança de que outro investigador ao realizar um estudo semelhante, obterá resultados análogos (PAIVA JÚNIOR *et al*, 2011). Ou seja, a confiabilidade se refere, especialmente, à possibilidade de generalização dos resultados da pesquisa. E, vale salientar, que ao analisar os critérios de validade e confiabilidade, deve-se levar em consideração a perspectiva tanto inerente à pesquisa qualitativa quanto ao paradigma construtivista, que, automaticamente, direcionam a escolha de tais critérios (MERRIAM, 2009).

Dessa forma, em alinhamento com as escolhas metodológicas adotadas, a generalização não faz parte do escopo deste estudo nem é um objetivo concernente ao método eleito. Sendo assim, a confiabilidade ou validade externa não são aplicáveis ao estudo de caso qualitativo. Tal afirmação é procedente uma vez que o estudo qualitativo enfatiza prioritariamente a compreensão do particular sem almejar a extensão absoluta de seus achados. Diante disso, segundo Merriam (2009, p.221), a questão relevante não é se os resultados serão encontrados novamente ou não, mas se os resultados estão consistentes com os dados coletados.

Isto posto, a replicação dos estudos qualitativos não geram resultados idênticos. Contudo, isso não descredita os resultados do presente estudo nem dos subsequentes. Uma vez que, segundo Merriam (2009, p.222), diversas interpretações dos mesmos dados podem ser realizadas, e todas serão válidas até serem diretamente contraditas por novas evidências. Então, ao se julgar os resultados deste estudo consistentes com os dados apresentados, ele pode ser considerado como confiável. Assim, em se tratando de uma pesquisa qualitativa, é adequada a discussão acerca da validação interna, que será detalhada a seguir.

Uma das suposições subjacentes à pesquisa qualitativa é a de que a realidade é holística, multidimensional, e sempre em mudança; ela não é um fenômeno único, fixo e objetivo esperando para ser “descoberto”, observado e medido como na pesquisa quantitativa (MERRIAM, 2009, p. 213). Assim, segundo a referida autora, apesar de o estudo qualitativo reconhecer que não se chega à realidade ou verdade de forma objetiva, há mecanismos que podem ser usados para conceder fidedignidade aos resultados e proporcionar maior conexão entre a pesquisa e a “realidade”. Dessa forma, de uma perspectiva construtivista, a triangulação é considerada a principal estratégia para assegurar a validade dos estudos (MERRIAM, 2009, p. 216).

Diante disso, como principal estratégia de validação interna, empregou-se a triangulação por múltiplas fontes de dados incluindo entrevistas, observações e documentos. Essa é uma técnica que conferiu maior credibilidade ao estudo pois proporcionou diferentes perspectivas sobre o mesmo aspecto e promoveu maior consistência aos achados pelo fato dos dados serem obtidos por diferentes técnicas de coleta e em diversos momentos. Ainda, conforme Creswell (2007), a comparação das informações aponta se o estudo está congruente por intermédio da argumentação construída pela consonância das diversas fontes de dados ou visões dos pesquisados. Assim, a pesquisadora comparou os resultados que emergiram das entrevistas, com as suas notas de campo provenientes das observações e com os conteúdos dos documentos selecionados para análise no intuito de avaliar a solidez dos dados.

Em segundo lugar, também foi utilizada a “verificação de membros” como forma de validação (CRESWELL, 2007). Essa técnica prevê a confirmação por parte dos pesquisados sobre o conteúdo e a interpretação realizadas pelo pesquisador. Nessa linha, Miles *et al* (2013) enfatizam que uma das mais lógicas fontes de validação do trabalho são os próprios pesquisados, uma vez que eles sabem muito mais do que o pesquisador jamais irá saber sobre a realidade estudada. Além disso, segundo Merriam (2009, p.217), essa é forma mais importante de excluir a possibilidade de interpretar erroneamente o que os entrevistados dizem e falam e é também uma forma de perceber seus próprios vieses e mal entendidos. Sendo assim, os participantes devem conseguir reconhecer suas experiências nas interpretações feitas pelo pesquisador ou sugerir um refinamento para esclarecer suas ideias.

Diante disso, a verificação de membros foi utilizada nessa pesquisa, sendo aplicada na segunda etapa das entrevistas (apêndices H e I). Após a coleta e análise do primeiro conjunto de dados, a pesquisadora construiu as categorias preliminares. Em seguida, retornou à organização e entregou a cada um dos participantes uma lista com as categorias elaboradas referentes à cada evento organizacional. Nesse momento, os participantes validaram a grande

maioria dos pontos trazidos, realizaram comentários e sugestões, inclusive eliminando algumas categorias que não consideraram válidas e sugerindo inclusão de sub tópicos em outras categorias, conforme mencionado anteriormente. Além das categorias preliminares, as seções referentes às experiências de aprendizagem vivenciadas pelos gestores também passaram pela verificação de membros.

Além de tudo, no intuito de conferir maior qualidade à pesquisa, algumas orientações de Merriam (2009, p.229) foram aplicadas. Foi realizada avaliação de pares na construção das categorias preliminares e finais deste estudo em encontros entre a pesquisadora e o orientador desta dissertação. Esse processo se baseia na solicitação para outra pessoa examinar uma parte dos dados brutos e relatar se os resultados estão plausíveis com base nos dados. Além disso, as evidências coletadas foram preservadas, sendo inseridas no decorrer dessa dissertação. E, buscou-se realizar uma rica descrição dos resultados, apresentando exemplos e enfatizando o contexto, uma vez que, segundo Merriam (2009), o estudo qualitativo deve promover ao leitor uma descrição detalhada o suficiente para mostrar que suas conclusões fazem sentido.

Por fim, Merriam (2009) aponta a necessidade de que os estudos qualitativos apresentem os pontos de vista dos pesquisados, a complexidade do comportamento humano em seu ambiente e que sejam expostas as interpretações holísticas sobre os acontecimentos. Ademais, a referida autora destaca que o que torna uma pesquisa científica rigorosa ou confiável é o zelo do pesquisador em delinear o estudo, utilizando mecanismos bem desenvolvidos e aceitos pela comunidade científica. Assim, o presente estudo se baseou nessas orientações para sua realização e buscou aplicar as referidas práticas. Entretanto, mesmo com a utilização de critérios para garantir a qualidade, os métodos não são indefectíveis. Assim, o reconhecimento das limitações torna-se essencial para uma boa consecução do estudo.

3.7 Limitações do estudo

As escolhas metodológicas exibidas no decorrer deste capítulo não são à prova de falhas, de modo que as limitações desta pesquisa serão discutidas nesta seção. No tocante à escolha de um estudo de caso qualitativo se constataram algumas limitações. Observa-se que quanto ao método, o manuseio de dados qualitativos já prevê a subjetividade, interpretações e a complexidade, inclusive pelo estudo se desenrolar dentro das ciências sociais. Nesse sentido, a adoção dos mecanismos de validação interna, mencionados na seção anterior, almejam

exatamente conferir maior credibilidade aos achados ao orientar a pesquisadora no cumprimento de critérios para construção de seus resultados.

Ademais, apesar de o estudo de caso ser considerado como a opção mais assertiva, ele também enseja suas limitações devido à subjetividade, à maneira de construção dos dados e a não generalização dos resultados. Contudo, há um engano na consideração de que por não promover a generalização, o estudo de caso não contribui para o desenvolvimento da ciência. Uma vez que as contribuições vão além da questão da generalização, muito pode ser aprendido a partir de um caso único. Isto é verdadeiro pois, segundo Stake (2006, p.455), é provável que os leitores aprendam a partir do aprofundamento no caso por meio descrição elaborada pelo pesquisador. Conforme o referido autor, essa descrição cria uma imagem para o leitor e é ele quem determina, e não o pesquisador, o que é ou não aplicável ao seu contexto.

Ainda, observaram-se limitações quanto à pesquisadora. Devido ao fato de ela ser o principal meio de coleta e análise de dados são geradas limitações concernentes a vieses. Tais vieses podem se manifestar por meio de julgamentos inadequados sobre a realidade, da influência da sua visão de mundo e do fato de ter sido gestora da organização pesquisada e, ainda, por meio de preconceitos não conhecidos pela mesma. Assim, a pesquisadora buscou amenizar tais limitações por intermédio do rigor no uso dos métodos em todas as fases da pesquisa e da validação de suas interpretações junto ao seu orientador e entrevistados.

Além disso, o fato de a entrevista ser a principal fonte de dados remonta em limitação. Segundo Charmaz (2009, p.49), as divergências entre pesquisador e pesquisado, no tocante à raça, classe, gênero, idade e ideologias, podem interferir diretamente no que acontece durante uma entrevista. E além disso, entende-se que os entrevistados podem relatar aspectos diferentes em diferentes momentos ou não revelar um relato completo de suas experiências. Assim, como forma de amenizar essas limitações da entrevista, a pesquisadora realizou a triangulação dos dados, comparando os dados das observações e dos documentos ao conteúdo coletado das entrevistas, bem como fez mais de uma entrevista com cada indivíduo para avaliar a consistência dos relatos nos dois momentos. Comparações também foram realizadas entre os relatos de diferentes entrevistados no tocante aos mesmos eventos organizacionais como forma de assegurar a solidez dos dados.

O campo empírico também acarretou em limitações. Apesar de haver total acessibilidade aos documentos da empresa e autorização para realizar observações, o tempo dos gestores é limitado. Dessa forma, em algumas entrevistas os gestores demonstraram estar preocupados com o tempo de duração, bem como com as atividades que eles precisariam estar fazendo na organização. Inclusive, duas das doze entrevistas ocorreram durante o horário de

almoço dos participantes. Além disso, alguns respondentes concederam relatos mais curtos e menos detalhadas do que outros.

Contudo, o fato de ter realizado duas etapas de entrevistas contribuiu para amenizar essas limitações, uma vez que nenhum dos gestores realizou suas duas entrevistas no horário de almoço, podendo, ao menos, em uma das oportunidades, conceder seus relatos de forma menos acelerada e mais focada. Além disso, ao realizar a análise antes de voltar ao campo, a pesquisadora pôde observar as lacunas nos dados e buscar saná-las na segunda fase por meio da amostragem teórica.

Ainda, o tema deste estudo, a aprendizagem dos gerentes por meio de suas experiências, pode ter causado ponderação nos respondentes quanto à fidedignidade em suas respostas. Isso advém do fato de que esse assunto está conectado à construção de habilidades para o desempenho de suas funções. Assim, foi esclarecido para eles que o interesse da pesquisa foi o de compreender como ocorreu a aprendizagem no contexto organizacional ao invés da ênfase na avaliação das competências e desempenho dos gerentes.

Em virtude dos fatores aqui mencionados, todo estudo tem suas limitações apesar de todas as escolhas e cautelas do pesquisador. Tais limitações podem ser teóricas, metodológicas ou empíricas. Assim, cabe ao pesquisador estar prevenido e disposto para lidar com as que emergirem em seu estudo, que foi o caso da pesquisa em questão.

4 Resultados

O objetivo desta pesquisa foi o de compreender como acontece a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências na Viana & Moura Construções S/A, construtora pernambucana de médio porte. No intuito de alcançar o objetivo proposto, buscou-se responder neste capítulo às três seguintes perguntas de pesquisa: (a) Quais as principais experiências de aprendizagem dos gestores? (b) O que os gestores aprendem por meio de suas experiências? (c) Como os gestores aprendem por meio de suas experiências?

Assim, este capítulo agrega os principais achados deste estudo e é organizado em quatro seções. Na primeira, a empresa que constitui o caso desta pesquisa é caracterizada, bem como seu ambiente, estrutura funcional e perfil dos participantes. Na segunda seção, a pergunta (a) é respondida por meio da descrição e detalhamento das duas experiências de aprendizagem identificadas como significativas para a organização. Na seção seguinte, os conteúdos da aprendizagem dos gestores por meio das experiências de aprendizagem são expostos, com vistas a responder a pergunta (b). Na quarta seção, que objetiva evidenciar as respostas à terceira pergunta de pesquisa (c), os resultados no tocante a como acontece a aprendizagem dos gestores por meio de suas experiências são esclarecidos. Assim, a terceira e a quarta seções foram elaboradas por meio da construção de categorias e subcategorias, com base em Merriam (2009), no intuito de responder ao “o que” e ao “como” da aprendizagem dos gestores por meio de suas experiências.

4.1 Viana & Moura Construções S/A

A V&M é uma empresa que atua no mercado pernambucano construindo casas populares desde setembro de 2003. Ela foi fundada por um dos sócios-proprietários da Acumuladores Moura, Pedro Ivo Viana Moura. A Acumuladores Moura é uma fabricante de baterias automotivas da marca Moura, que tem mais de cinquenta anos de existência, capacidade de produção superior a 7 milhões de baterias por ano e atualmente atende todo o Mercosul, tendo conquistado diversos prêmios de qualidades conferidos por montadoras internacionais.

Desde seu afastamento da diretoria da Acumuladores Moura, onde possui 1/6 da participação societária, e após ter trabalhado em distintas organizações sociais, Pedro Moura passou a almejar a concepção de um empreendimento que integrasse sua experiência empresarial com seu desejo de contribuir para a sociedade. Assim, apesar de nunca ter conduzido uma organização na construção civil, Pedro concebeu e constituiu a V&M. Seu objetivo era o de edificar habitações populares em localidades com potencial de crescimento no interior do Estado, no intuito de contribuir para a redução do déficit habitacional.

Dessa forma, a V&M foi fundada na cidade de Belo Jardim e possui suas demais unidades produtivas nas cidades de Santa Cruz do Capibaribe, Caruaru e Garanhuns, tendo suas áreas administrativas centralizadas no seu Escritório Central (EC) no bairro de Boa Viagem em Recife. Além disso, a empresa possui sua própria Imobiliária, a Viana & Moura Imobiliária, que atua entre a construtora e a Caixa Econômica Federal (CEF) de forma a simplificar e agilizar o processo de aquisição das casas pelos clientes.

O público alvo da V&M são famílias com renda de um a três salários mínimos e todas as casas da empresa são financiadas pela CEF por meio do programa Minha Casa Minha Vida do governo federal. A definição do público alvo foi uma escolha tanto social quanto econômica, segundo as palavras do diretor presidente, Pedro Ivo: “A gente acredita que se manter fiel à faixa de renda que a gente escolheu é uma estratégia de sucesso, tanto do ponto de vista de gratificação de servir à uma população que é pouco servida, como também foi a estratégia para o sucesso econômico e financeiro da empresa.”

O modelo de habitação produzido pela organização segue um padrão específico. As casas são edificações de 50m² com terraço, dois quartos, sala, cozinha e banheiro. Elas são cobertas com estrutura em madeira e telha cerâmica, forro em PVC, piso em cerâmica com rodapé, louças e metais sanitários já vem instalados e na pintura externa há seis opções de cores à escolha do cliente. Além disso, as vilas são entregues com infraestrutura completa no tocante à água, esgoto, energia, iluminação e pavimentação.

A forma de produção das unidades habitacionais também segue um padrão diferenciado concebido pela empresa. Primeiramente, no canteiro de obras, os trabalhadores são divididos em grupos autônomos (GAs), que são grupos compostos de cinco funcionários, sendo eles: 1 pedreiro-líder, (o pedreiro a quem é atribuída a liderança do grupo), 2 pedreiros, 1 servente polivalente (o servente que está sendo treinado para ser pedreiro) e 1 servente. Esse grupo junto constrói todas as etapas da casa, desde a marcação até os acabamentos, ficando de fora apenas a parte elétrica que é realizada por profissional habilitado.

Outro aspecto relevante é a cultura da empresa. Segundo o Manual da Qualidade da empresa, a crença que estava como pano de fundo na fundação da V&M foi: “Com simplicidade e cooperação criamos um mundo melhor”. A partir disso, a missão da organização foi concebida: “Contribuir para a felicidade das pessoas, entregando vilas encantadoras e sustentáveis”. Assim, a forma pela qual os colaboradores buscam o alcance da missão é pelo cumprimento de seus valores de “trabalho em grupo, serviço ao outro, compaixão, simplicidade, integridade, prosperidade e responsabilidade pessoal”. Tais aspectos são fortemente buscados por seus colaboradores, de acordo com relatos do diretor presidente. Nessa linha, como forma de mensuração do resultado dos esforços individuais para satisfazer partes interessadas, a empresa adota a sistemática do *Net promoter system (NPS)*, que é uma pesquisa de satisfação aplicada com clientes e colaboradores para medir o nível de satisfação dos mesmos com relação à empresa.

Com vistas ao aumento contínuo da qualidade nas suas entregas, a V&M tem se dedicado fortemente a alguns aspectos. Um deles é a qualificação e desenvolvimento de seus colaboradores, os quais, contam com o total de 1% do faturamento anual para realização de cursos de aperfeiçoamento, sejam eles de cunho técnico, gerencial ou de liderança. Nesse sentido, a empresa possui uma política de “Incentivo à capacitação do colaborador” (um dos documentos analisados nesta pesquisa) na qual há diferentes graus de participação financeira da empresa no pagamento de cursos de nível técnico a pós graduações, além de cursos específicos, onde o percentual de apoio da empresa pode ser de até 100%. Além disso, ciente da relevância da excelência como diferenciação nesse setor, a V&M desde 2008, possui a certificação da ISO 9001:2008 e busca de forma contínua a melhoria de seus processos e produtos.

Ainda, no dia 01 de Agosto de 2013, a V&M se tornou a primeira empresa das regiões nordeste, norte e centro oeste a receber da CEF o “Selo Ouro Casa Azul” devido à implantação de soluções para o desenvolvimento sustentável. Assim, as unidades habitacionais de Garanhuns foram concedidas esse selo devido ao cumprimento de critérios de qualidade urbana como unidade de saúde; escola e transporte público a menos de 700m; conforto ambiental; eficiência energética; gestão de resíduos da construção e práticas sociais. Essa certificação elevou o status da empresa para o de referência regional, segundo o gerente nacional de desenvolvimento urbano da CEF, Cláudio Freitas: “Essa classificação foi criada para destacar os empreendimentos que cumprem inúmeros critérios de sustentabilidade e de articulação social. A V&M cumpriu esse papel e agora se torna referência para todos os outros investimentos da região, merecidamente” (FOLHA DE PERNAMBUCO, 2013).

Desde sua fundação, a empresa vem crescendo consideravelmente. No momento em que foi criada (2003), a V&M contava com apenas onze funcionários no total, sendo três alocados em áreas administrativas e dois GAs, que na época eram constituídos de apenas quatro colaboradores cada, e produziam em média, uma casa a cada 28 dias úteis. No período desta investigação, a empresa contava com um total de 71 GAs, 650 funcionários no total e cada GA produzindo uma casa a cada 14 dias úteis. Ou seja, a capacidade produtiva mensal da organização durante o momento de pesquisa era de, em média, 106 casas. Ainda, no mês de Outubro de 2014, a empresa atingiu a marca de 4.000 casas entregues desde a sua fundação.

Além disso, de acordo com a classificação de porte de empresa adotada pelo BNDES, que é aplicável a todos os setores, a V&M iniciou como uma microempresa em 2003. Passou para o status de pequena empresa em 2005, alcançando a posição de média empresa em 2011. E, de acordo com o planejamento da organização, relatado pelo diretor de planejamento e gestão, em 2015 ela alcançará a marca de média-grande.

Esse crescimento, segundo o diretor de planejamento e gestão Thiago Chianca, teve duas causas principais: o apoio do programa Minha Casa Minha Vida e o público alvo definido como estratégia da empresa. Por fim, com relação aos planos para o futuro, ele aponta que o idealizado é um aumento contínuo de 20 a 25% por ano, no mínimo, pelos próximos seis anos. A ideia é priorizar o crescimento nas cidades onde já há empreendimento implantado e em seguida crescer para novas cidades. As localidades ainda estão sendo estudadas, mas nomes prováveis são Vitória e Jaboaão.

4.1.1 Ambiente e estrutura funcional da Viana & Moura

O ambiente e a estrutura funcional da V&M abrangem suas instalações físicas, ambiente humano, pessoas específicas e seus papéis organizacionais. De acordo com Merriam (2009), o conhecimento de aspectos do ambiente de atuação dos investigados é significativo para que se construa uma interpretação holística do caso estudado. Assim, tal orientação foi seguida neste estudo no intuito de contribuir para o alcance dos objetivos de pesquisa.

A impressão geral obtida por meio das observações foi de que o ambiente físico do EC da V&M foi cuidadosamente planejado e estabelecido. Ele é bem decorado, contém a marca da empresa no vidro principal e a missão exposta na primeira parede. De forma geral, considerando as partes relevantes para este estudo, o EC será sucintamente descrito por meio de sua divisão

em cinco espaços: sala de reuniões, “café”, salas dos departamentos, sala dos diretores e sala do presidente (ver apêndice J – Planta Baixa EC – V&M).

Na sala de reuniões, a primeira porta à direita após a entrada no escritório, há duas paredes de vidro propícias para realização de anotações, uma televisão, uma mesa com aproximadamente treze cadeiras e um armário intitulado de “biblioteca” contendo diversos livros sobre as áreas da empresa e temas estratégicos e de desenvolvimento. Os funcionários têm acesso a todos os livros, precisando apenas informar à área de Gestão Estratégica de Pessoas (GEP) da sua retirada. Isso é devido ao fato de que quando eles devolvem o livro eles recebem uma carta da organização parabenizando-os por sua dedicação no seu desenvolvimento pessoal e solicita-se que eles indiquem aquele livro para alguma outra pessoa na organização como forma de disseminar a boa prática da leitura. Assim, essa pode ser considerada como uma das práticas que estimulam a reflexão e o aprendizado por parte dos colaboradores.

Ainda na parte inicial do EC, há um ambiente reservado para os funcionários tomarem o café da manhã que é oferecido diariamente pela empresa. Nesse local, denominado de “o café”, há dois quadros de avisos, um com informações de procedimentos e políticas da empresa e outro com informações motivacionais como datas de aniversários, elogios que um funcionário escreve para o outro, etc. Na continuação desse ambiente, há uma parede que contém molduras de fotos e matérias da empresa desde a época sua fundação até matérias mais recentes. Há também um quadro com uma montagem de fotos de todos os funcionários nessa mesma parede. Observou-se que esse ambiente estimula nos funcionários uma sensação de pertencimento e satisfação com a empresa.

As salas dos departamentos são identificadas de forma padrão com os nomes das áreas que lá se encontram. Na primeira sala à esquerda é alocado o setor financeiro, na segunda à esquerda as áreas de projetos e planejamento e gestão. Logo à frente desta, a sala de suprimentos e controladoria. E, por fim, a última sala à direita é a de GEP. As salas de forma geral são semelhantes entre si, cada colaborador tem seu posto de trabalho, em umas salas eles se encontram lado a lado e em outras frente a frente.

A sala dos diretores é uma sala pequena, contendo uma mesa com quatro cadeiras e um armário. A sala do presidente fica ao final do escritório, entre a sala dos diretores e a sala de GEP. As três salas são separadas em parte por vidros, estrutura que viabiliza uma proximidade grande entre as três salas, sendo possível a visualização recíproca das mesmas, e até a escuta das pessoas que estão nessas outras salas. Dentro da sala do presidente há uma mesa redonda com três cadeiras. Há também uma representação da marca da empresa em alto relevo na parede principal, tendo aproximadamente um metro de altura. Na parede da direita há diversas fotos

do presidente com seus familiares. E, na parede do fundo, há um banner onde constam a crença da empresa, missão, valores e política da qualidade. Todas as entrevistas ocorreram ou na sala da presidência ou na sala dos diretores devido à privacidade requerida. O fato da abertura visual e auditiva entre as salas dos diretores foi considerada como uma demonstração física da abertura para o diálogo que os mesmos criam com os demais funcionários, que será detalhada mais adiante.

O ambiente em geral se apresentou limpo, com destaque para sua organização. Observou-se um “quadro de 5S”, onde são colocadas fotos das pessoas de cada departamento apontando um aspecto que está positivo na sua organização e outro que precise melhorar. Esse quadro é atualizado com frequência mensal de forma a estimular os funcionários na melhoria contínua. No banheiro, também há placas indicativas, orientando os funcionários de forma lúdica a manterem o ambiente limpo. Dentro de cada sala os espaços são identificados com etiquetas, tanto os locais onde cada colaborador deve sentar, como nomes e conteúdos de pastas, de armários, etc.

Quanto ao ambiente humano, alguns aspectos foram considerados relevantes. Observou-se uma grande variedade de estilos e de personalidades, havendo tanto trajes mais formais quanto vestuário mais despojado. A grande maioria dos colaboradores do EC é jovem, tendo uma média de idade inferior a 30 anos. No tocante a atividades e interações, foram identificadas pessoas focadas em atividades individuais e também pessoas interagindo dentro da mesma área ou entre áreas, independente de diferenças hierárquicas. Tais interações ocorreram para resoluções de assuntos profissionais, havendo solicitação e fornecimento de informações, resoluções de problemas em conjunto por meio de questionamentos, do compartilhamento de pontos de vista e decisão em conjunto (fato observado em três situações diferentes), bem como conversas sobre assuntos pessoais.

Ainda no tocante a atividades e interações, notou-se que pessoas interagem de forma harmoniosa e simpática, havendo frequência de abraços entre elas. Constatou-se também a informalidade e abertura para o diálogo em todos os níveis organizacionais. E, durante as visitas, foram observadas interações de forma aberta entre o presidente e pessoas de diversos níveis hierárquicos, incluindo auxiliar de serviços gerais e estagiários, que o chamavam diretamente pelo nome. Nessa linha, foi observado também, que todos os diretores, antes de iniciar a entrevista, passaram de sala em sala cumprimentando todos os colaboradores que estavam presentes. Esses acontecidos indicaram que não há ênfase na hierarquia dentro da empresa e que o presidente e diretores são acessíveis a todos.

Durante suas visitas, a pesquisadora teve a oportunidade de participar de uma reunião de feedback entre um dos diretores e uma de suas lideradas. O clima geral da reunião foi de grande abertura, reflexão e compartilhamento de opiniões incluindo feedbacks francos de um para o outro, que foram recebidos de forma positiva. Nessa reunião, assuntos relativos a aperfeiçoamento e aprendizagem foram mencionados. E, observou-se pelos comentários do diretor, realizados mais de uma vez, que o mesmo acredita que o aprendizado é mais efetivo por meio de interações com pessoas que dominam o assunto dentro do local de trabalho do que em ambientes acadêmicos de aprendizagem. Além disso, o diretor sempre realizava um processo de buscar identificar as causas dos problemas junto com sua colaboradora, como forma de evitar sua reincidência. Diante do exposto, considera-se o ambiente da V&M como propício à aprendizagem devido à postura de seus gestores de envolver seus liderados na solução dos problemas e de valorizar o compartilhamento de opiniões.

Por fim, quanto à estrutura organizacional da V&M, ela abarca uma distribuição consideravelmente enxuta das áreas da empresa (ver apêndice K). O conselho de administração é formado pelo diretor presidente e suas duas filhas, que também são sócias da empresa. Ligados ao diretor presidente estão todos os demais diretores, o gerente de vendas e a área de apoio de GEP (anteriormente denominada de gestão do desenvolvimento humano – GDH). Ligados ao diretor de planejamento e gestão estão a gerente de suprimentos e as demais coordenações administrativas (financeiro, controladoria, gestão da qualidade, sistema informatizado de gestão e planejamento e controle da produção). O diretor industrial é o líder imediato do analista de processos de produção, do gerente de infraestrutura e dos gerentes de todas as obras onde a V&M atua. Quanto ao diretor de urbanismo, a ele são ligadas as áreas de projetos arquitetônicos e sustentabilidade. Por fim, ligadas ao gerente de vendas estão todas as equipes de vendas de todas as unidades, bem como a Viana & Moura imobiliária. E, ligada à gerente de suprimentos está toda a área de compras do EC.

No geral, o padrão adotado, contendo moderados níveis hierárquicos, diretorias e setores de apoio, é considerado pertinente ao porte da empresa e demonstra proporcionar flexibilidade e agilidade na transmissão de informações. Conforme já mencionado, a relação entre o presidente e os demais níveis é direto, informal e amistoso. O mesmo é verdadeiro no tocante ao relacionamento dos demais diretores e gerentes com os diversos níveis hierárquicos. Maiores detalhes acerca de cada um dos gestores pesquisados serão expostos na seguinte subseção.

4.1.2 Perfil dos participantes

A definição dos gestores pesquisados neste estudo ocorreu conforme os critérios expostos na seção de Procedimentos Metodológicos. Ao longo da construção do perfil dos gestores, foram realçadas sua formação, sua experiência em gestão e na organização, bem como sua idade, experiências e aprendizados. Assim, o Quadro 2 (4) apresenta um breve perfil dos entrevistados e logo em seguida, são expostos maiores detalhes acerca de cada um dos gestores.

Quadro 2 (4) – Perfil dos participantes

Nome	Idade	Cargo	Formação	Tempo de Empresa (anos)	Experiência em Gestão (anos)
Pedro	56	Diretor Presidente	Graduação em Administração de Empresas	11	38
Thiago	28	Diretor de Planejamento e Gestão	Graduação em Administração de Empresas	9	7
Rafael	33	Diretor Industrial	MBA em Gestão Empresarial	6	6
Charles	33	Diretor de Urbanismo	Mestrado em Desenvolvimento Urbano	4	7
Leonardo	26	Gerente de Vendas	MBA em Negócios Imobiliários e da Construção Civil	5	3
Juliana	34	Gerente de Suprimentos	MBA em Logística empresarial	8	5

Fonte: Elaborado pela autora.

Pedro possui formação universitária em Administração de Empresas pela Universidade Federal de Pernambuco. Ele é casado, tem 56 anos de idade e é o fundador da V&M. Dos seus 38 anos de experiência em gestão, 11 aconteceram na V&M, onde ocupa o cargo de diretor presidente. Filho dos fundadores da Acumuladores Moura, desde seus cinco anos de idade já começou a ser estimulado a ser empresário e se remunerar por meio de seu próprio esforço.

Pedro iniciou sua carreira profissional assim que passou no vestibular, aos dezenove anos, quando ingressou na área de vendas da Acumuladores Moura. Com essa experiência, ele aprendeu a importância de servir ao cliente, de ouvi-lo atentamente, de observar seus

comportamentos e a realizar vendas com qualidade. Ainda nessa experiência, Pedro teve a gratificante oportunidade de implantar uma rede de distribuição que se tornou uma das melhores do mundo, continuando moderna até os dias atuais. Em seguida, ocorreu um período de muitas realizações e aprendizado, que foi quando a área industrial das baterias foi inclusa nas suas responsabilidades.

Então, depois de cerca de vinte anos na empresa da família, ele passou por um período de cinco anos de intenso aprendizado apesar de não ter tido realizações. Nesse intervalo, ele fundou cinco negócios diferentes, um por ano, mas optou por sua não continuidade. Finalmente, após esses cinco anos, Pedro teve a ideia de iniciar uma empresa de construção de casas populares e percebeu que essa era a atividade na qual ele queria se dedicar pelo resto de sua vida. Dessa forma, a V&M foi criada, inicialmente como uma microempresa e hoje se aproximando de um patamar de média-grande.

Na presidência da V&M, suas responsabilidades e grande parte da sua dedicação estão conectadas ao gerenciamento estratégico. Outra atividade, que Pedro relata ter muito prazer em realizar, é a contribuição para o desenvolvimento das pessoas, seja em liderança, no conhecimento técnico ou no método gerencial. Além disso, ele acompanha de forma sistemática a satisfação dos clientes, realiza reuniões de *follow up* com seus liderados, acompanha os resultados financeiros da empresa e realiza visitas às obras e aos clientes.

Além dos aspectos apontados, a pesquisadora observou algumas particularidades acerca de Pedro que considerou relevante sua menção. Foi percebido que ele busca escutar os funcionários, mesmo os que não são seus liderados diretos, valoriza suas opiniões, busca criar um clima de abertura na empresa e se empenha em desmistificar a imagem de dono, no dia a dia, mostrando sua simplicidade nos mínimos detalhes. Isso também se confirmou pelo discurso dos demais gestores e pelas atitudes dos colaboradores da empresa. Assim, acredita-se que esses fatores contribuam para a criação de um clima organizacional propenso à aprendizagem, onde as pessoas transformam os erros em aprendizado e constroem em conjunto seu conhecimento.

Thiago é administrador de empresas pela Universidade de Pernambuco. Casado, com 28 anos, está na V&M há mais de nove anos, sendo sete desses anos dedicados à gestão. Thiago iniciou sua carreira na própria V&M como estagiário, e suas atribuições eram bastante variadas devido ao porte da empresa naquele momento. Com a expansão e a contratação de novas pessoas, ele passou a atuar especificamente na área de controladoria, em questões referentes a custos, gestão da qualidade e implantação de normas e sistemas de gestão.

Dois anos e meio depois, foi convidado para o cargo de gerente de uma unidade de produção na cidade de Santa Cruz do Capibaribe, onde era o responsável por comprar terrenos,

legalizar, construir e vender os empreendimentos. Então, apesar de não ter formação em Engenharia ou Arquitetura, aceitou o convite e atuou nessa função por dois anos e meio, mas com a expansão da unidade se tornou fundamental ter um gerente com formação específica que pudesse responder tecnicamente pelo empreendimento. Então, nesse momento, Thiago retornou ao EC, onde se tornou gerente de planejamento e gestão e permaneceu por três anos. E, em Janeiro de 2014 passou a exercer o cargo de Diretor de Planejamento e Gestão. As principais responsabilidades e atividades de Thiago estão conectadas ao suporte na resolução de questões estratégicas às áreas que estão a ele ligadas. Além disso, ele é um dos principais responsáveis pela realização do planejamento estratégico e pela saúde financeira da empresa.

Suas experiências variadas possibilitaram que Thiago desenvolvesse um conhecimento apurado do funcionamento geral da empresa. Vale ressaltar que ele presenciou grande parte do crescimento da V&M, e hoje ele é o condutor das grandes decisões da empresa, junto com Rafael e Charles, que são os integrantes do comitê da diretoria. Os três desfrutam de uma relação de confiança mútua e respeito às opiniões alheias. Além disso, a pesquisadora observou que, por diversas vezes, pessoas diferentes, inclusive de áreas que não são hierarquicamente ligadas a ele, o buscaram para ouvir sua opinião e orientações na resolução de questões de trabalho. Acredita-se que esse fato ocorra devido ao largo conhecimento que ele adquiriu sobre os processos da empresa, conquistando assim, credibilidade perante a organização.

Rafael tem MBA em Gestão Empresarial pela Fundação Getúlio Vargas, sendo graduado e laureado em Arquitetura e Urbanismo pela faculdade ESUDA. Tem 33 anos, é casado, ocupa o cargo de diretor industrial e atua na gestão da V&M desde seu ingresso como gerente de produção, há seis anos. Antes de sua experiência na V&M, Rafael atuou como corretor de imóveis, onde aprendeu a lidar com clientes. Em seguida, trabalhou em um escritório de arquitetura onde ficou por mais de quatro anos e aprendeu bastante conhecimento técnico com a arquiteta principal e por meio da realização de diversos projetos.

Após esse período, ele passou um tempo realizando projetos por conta própria e enfim, ingressou na V&M, onde teve sua primeira experiência de gestão como gerente de produção da unidade de Belo Jardim. Lá ele permaneceu por dois anos e meio e pôde contribuir para o crescimento e fortalecimento da unidade. Em seguida, Rafael foi convidado a gerenciar a unidade de Santa Cruz, que estava passando por dificuldades gerenciais e, devido ao bom desempenho dele, a empresa o confiou esse desafio. Com menos de um ano, ele reverteu a situação e a unidade voltou a ter um bom desempenho. O mesmo aconteceu com a unidade de Caruaru, e ele também aceitou o convite para gerenciá-la e assim também contribuiu para o desempenho dessa unidade. No momento que a empresa já estava com um porte maior, Rafael

recebeu o convite para assumir a diretoria industrial, onde ficou responsável por todas as unidades produtivas, incluindo a infraestrutura. Desde então, Rafael relata ter tido momentos muito gratificantes de desafios e aprendizagem.

De forma geral, a sua principal responsabilidade é garantir a construção e entrega das vilas no prazo e na qualidade esperadas. As suas principais atividades são o fornecimento de orientações aos gerentes de todas as unidades e infraestrutura, gestão de indicadores e padronização dos processos com o objetivo de melhorar o desempenho do produto e eficiência produtiva. Além disso, constatou-se que a oportunidade que Rafael teve em gerenciar todas as atuais obras da empresa o tornou pessoalmente conhecido e admirado por praticamente todos os colaboradores da organização. Ademais, todos os atuais gerentes que ficam à frente das obras foram supervisores de Rafael e promovidos por ele para gerente. Esses fatores, associados ao seu reconhecido desempenho o tornaram uma referência como líder.

Charles é mestre em Desenvolvimento Urbano pela Universidade Federal de Pernambuco e sua graduação é em Arquitetura e Urbanismo. É casado, tem 33 anos, e sete anos de experiência em gestão. Está na V&M há quatro anos e meio, ocupando atualmente o cargo de Diretor de Urbanismo. Antes de ingressar na V&M, estagiou em escritório de arquitetura, foi técnico de urbanismo na Prefeitura e depois voltou a trabalhar em escritório de arquitetura.

Nesse escritório, foi contratado como arquiteto colaborador e teve a oportunidade de desenvolver vários projetos, além de ter sua primeira percepção sobre gestão, pois gerenciava os projetos que desenvolvia. Com o tempo, foi promovido a coordenador de projetos e passou a coordenar os projetos dos outros colaboradores. Em seguida, foi contratado como gerente de projetos de uma construtora, e assim, foi morar e trabalhar em Angola. Após esse período, voltou para o Brasil, realizou alguns trabalhos independentes e ingressou na V&M como gerente de projetos. Por fim, no final de 2013 foi convidado pela empresa para assumir o cargo que ocupa atualmente, de diretor de urbanismo. No decorrer do ano de 2013, ele também ministrou aulas na graduação em Arquitetura na disciplina de Gerenciamento de Projetos em uma Universidade em Caruaru.

Charles é responsável na empresa pela prospecção de novas cidades, localidades e terrenos para realização dos empreendimentos, apesar da responsabilidade pela compra dos terrenos em si ser de Pedro. Além disso, gerencia a equipe interna e de terceirizados no desenvolvimento dos projetos e também gerencia o processo de legalização junto aos colaboradores, terceirizados e realizando visitas aos órgãos competentes. E, além da área de projetos, ele acompanha os resultados da área de sustentabilidade (que também contempla as áreas de saúde e segurança do trabalho).

Além disso, observou-se que Charles é um gestor organizado, que preza pela satisfação de seus liderados e os estimula constantemente a exercitarem a reflexão na resolução de problemas do dia a dia. Outro aspecto é que apesar de ser o que tem menos tempo de empresa dentre os pesquisados, ele já desfruta de grande prestígio e notoriedade na organização, inclusive participando das principais decisões da empresa, como mencionado anteriormente.

Leonardo tem 26 anos, é solteiro e possui MBA em Gestão de Negócios Imobiliários e da Construção Civil pela Fundação Getúlio Vargas. Sua graduação é em Administração pela Universidade de Pernambuco e ele está há cinco anos na V&M e há três anos e dez meses em cargo de gestão. Antes de ingressar na V&M, Leonardo estagiou em um laboratório de análise de água e afluentes, onde atuava na área administrativa geral, vendas e financeiro. Em seguida, estagiou em outra empresa onde teve a oportunidade de passar por todas as áreas da organização. Depois, ele teve uma experiência autônoma na criação de uma empresa de exportação. E, enfim, ingressou na V&M em agosto de 2009 como estagiário da área de qualidade. Exerceu essa função durante um ano e em seguida foi contratado para o cargo de analista de planejamento onde elaborava o orçamento da empresa e previsões de produção e de vendas.

De três a quatro meses após essa contratação, ele foi convidado a assumir a gerência de vendas da empresa, cargo que ocupa até o presente momento. Sua principal responsabilidade é a de garantir a entrada do faturamento e o bom atendimento ao cliente, sendo veloz e humanizado. Além disso, ele gerencia uma equipe de 21 profissionais, alocados nas diferentes unidades da empresa.

No momento em que, por exigência da CEF, a empresa precisou criar uma solução para ter uma imobiliária, Leonardo, junto com a diretoria, aprovou e encabeçou a criação da Viana & Moura Imobiliária. Assim, além de suas responsabilidades na construtora, ele é o líder principal da Imobiliária. No CNPJ, elas são empresas diferentes, mas sua gestão é compartilhada, e inclusive, operam no mesmo espaço físico, formando uma só equipe com a construtora. Dessa forma, Leonardo participou ativamente desse momento de integralização vertical na empresa, que foi considerado de bastante sucesso, e ele adquiriu muito conhecimento técnico e prestígio perante a CEF e a empresa. Assim, apesar de ser o mais jovem dentre os pesquisados, ele demonstra maturidade, experiência e conhecimento técnico adequados para o cargo ocupado.

Juliana, a única mulher pesquisada, tem 34 anos, é casada, possui MBA em Logística Empresarial pela Universidade de Pernambuco e graduação em Administração pela FAFIRE. Juliana atua há oito anos na V&M, sendo cinco anos em gestão e quatro anos no cargo atual de

gerente de suprimentos. Ela começou sua carreira profissional em um armazém que era fornecedor da V&M, onde ela atuou por seis anos e realizava atendimentos à pessoa jurídica.

No momento em que houve uma oportunidade, a diretoria da V&M entrou em contato com Juliana para convidá-la a ingressar na área de compras da empresa. Ela aceitou o convite mesmo sendo para estágio. Passou dois anos como a única compradora da V&M e após esse período foi efetivada como analista. Em seguida, com a expansão da empresa e reconhecimento do seu desempenho, foi convidada a assumir o cargo de supervisão. E com o tempo, a área passou de dois a dez funcionários, que é a situação atual. Ao continuar a expansão na empresa, Juliana foi convidada para o cargo de gerência, que ocupa até o presente momento.

As responsabilidades de Juliana estão centradas na busca pela melhoria de preço, garantindo o material de qualidade. Ou seja, ela atua nas metas de preço e na busca por fornecedores qualificados que tenham preços compatíveis. Atua fortemente com negociação e busca pela melhoria, além de elaborar análises sobre os custos das casas que são produzidas. Por fim, ela gerencia as rotinas e processos da área em busca de menor preço e maior qualidade. Juliana, semelhante a Thiago, também presenciou grande parte do crescimento da V&M devido a seu longo tempo de casa. Diante disso, ela adquiriu profundo conhecimento sobre todos os aspectos da área de compras e seu impacto sobre as demais atividades da empresa.

A apresentação da empresa e dos gestores pesquisados foi construída por meio dos relatos dos participantes, da triangulação com os documentos referentes às descrições de cargos de cada um deles e também pelas observações realizadas no decorrer do ano. Informações adicionais foram pesquisadas em jornais e os gestores foram consultados mais de uma vez até que a pesquisadora considerasse que haviam informações suficientes para a construção desta seção. Assim, após a apresentação da empresa e dos gestores, na seção seguinte será apontada a descrição responsiva ao primeiro objetivo específico dessa dissertação. Ou seja, quais foram as principais experiências de aprendizagem dos gestores?

4.2 Quais as principais experiências de aprendizagem dos gestores?

Esta seção evidencia e detalha as duas experiências de aprendizagem mais significativas vivenciadas de forma compartilhada por todos os participantes deste estudo. Com base em Elkjaer (2004), esta pesquisa delimitou dois eventos relevantes como alicerce para o estudo da aprendizagem dos gestores por meio dessas experiências.

Na primeira etapa de entrevistas, foi solicitado a cada um dos participantes a descrição de quatro eventos que considerassem que tiveram grande influência na empresa e em sua aprendizagem (apêndice C). Após a análise dos dados, foi percebido que dois eventos se destacaram dos demais por seu impacto nos gestores pesquisados, uma vez que foram mencionados por todos os entrevistados. Dessa forma, tais eventos foram respectivamente denominados de: Mudança na modalidade de financiamento junto à Caixa Econômica Federal e Ausência de disponibilidade de terrenos para construção. Diante disso, em seguida, esses eventos ou experiências de aprendizagem são apresentados pelo ponto de vista dos participantes.

4.2.1 Experiência de Aprendizagem 1: Mudança na modalidade de financiamento junto à Caixa Econômica Federal

Primeiramente, no tocante à venda das casas da V&M, todas são realizadas por meio do programa Minha Casa Minha Vida, por intermédio de financiamento dos clientes junto à CEF ou Banco do Brasil. No caso da V&M, a CEF é o seu principal agente financiador, realizando mais de 95% dos casos. Dentre as modalidades de financiamento existentes, a empresa operava pela “alocação de recursos”. Essa modalidade é específica para o setor e se configura, de forma simplificada, da seguinte maneira: a empresa a) legaliza o terreno, b) constrói a infraestrutura, c) constrói as casas, d) legaliza as casas, e) assina o contrato de venda com o cliente, f) entrega para ele a casa pronta e por fim g) a CEF libera o faturamento para a empresa, referente ao financiamento realizado pelo cliente. Nessa modalidade, dentro de pouquíssimos dias após a assinatura do contrato, o cliente já podia morar na sua nova residência. Por outro lado, a empresa só recebia o faturamento na última etapa desse processo. Ademais, a Figura 5 (4) a seguir apresenta os principais processos da modalidade de “alocação de recursos”, com destaque para aqueles que representaram mais impacto neste evento.

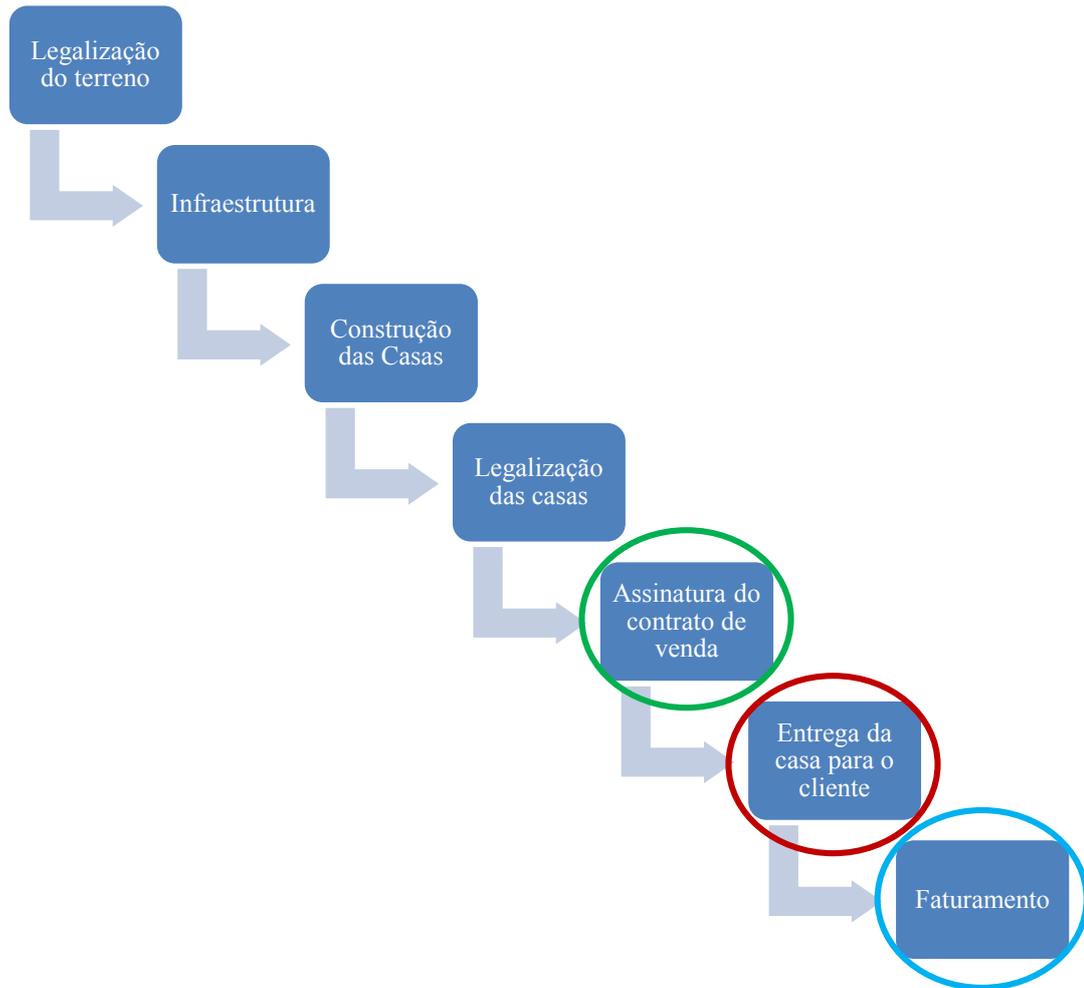


Figura 5 (4) - Resumo dos processos da modalidade de “alocação de recursos”

Fonte: Elaborado pela autora.

Em maio de 2010, a V&M decidiu mudar a modalidade de financiamento na qual operava. Incentivados pela CEF, que indicava a modalidade de “apoio à produção” como sendo a adequada para o porte da organização, e pelo interesse da empresa em reduzir sua carga tributária – que aconteceria mediante a mudança – ela decidiu adotar essa modalidade de financiamento como novo padrão. Além disso, a V&M possuía uma expectativa de que os processos fluíssem melhor nessa modalidade, pois além de outros motivos, a empresa receberia o faturamento muito antes do que o que acontecia na modalidade anterior. Por outro lado, no “apoio à produção”, o cliente assinava o contrato antes da construção das casas, o que acarretava em muito mais tempo para o recebimento da casa disponível para moradia. Dessa forma, a Figura 6 (4) ilustra os principais aspectos da modalidade de “apoio à produção”, com destaque para a diferença na ordem dos processos de assinatura do contrato de venda, faturamento e entrega da casa para o cliente, quando comparada com a modalidade anterior.

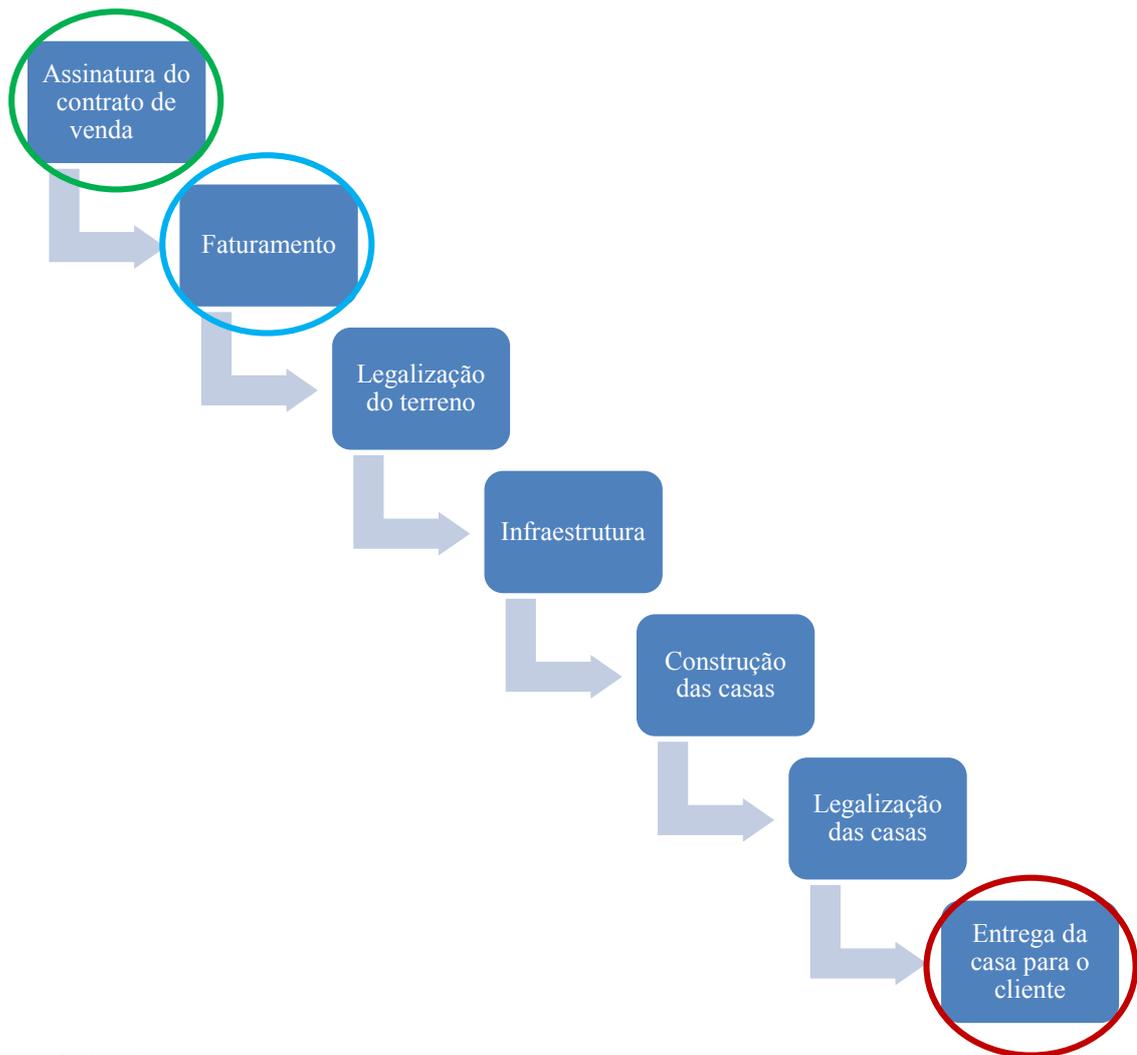


Figura 6 (4) - Resumo dos processos da modalidade de “apoio à produção”

Fonte: Elaborado pela autora.

Contudo, após a adoção da modalidade de “apoio à produção”, a empresa começou a vivenciar dificuldades em diversos aspectos. Entraves burocráticos da nova modalidade (que envolviam garantias, análise de risco, análise jurídica, orçamento discriminativo, etc.) causaram impossibilidade de alguns financiamentos junto à CEF, o que culminou em uma queda brusca nas vendas da empresa. Esse fato causou uma limitação muito grande, que estava tolhendo a empresa sob o ponto de vista financeiro. Ademais, nessa nova modalidade, como o contrato era fechado com o cliente antes da construção, o preço do imóvel já era acordado naquele momento, então, se houvesse um eventual custo além do previsto, a empresa ficaria impossibilitada de alterar o preço já determinado. Ou seja, a empresa possuía um preço fechado e uma construção em aberto.

Além de tudo, a modalidade de “apoio à produção” gerava um estoque de casas muito grande para a empresa. Isso se devia ao fato de que nessa modalidade as casas só podiam ser entregues quando todas as casas do empreendimento estivessem prontas, diferentemente da

modalidade anterior, fazendo com que a empresa arcasse com o passivo dos reparos que precisavam ser feitos nas casas devido a elas estarem expostas a fatores externos e não estarem recebendo manutenção. Segundo o relato de Rafael “sempre tinha vidro quebrado, sempre tinha algum reparo que tinha que ser feito em calçada, em faixa, pintura, retoque”. Nesse momento, a empresa chegou a ficar com mais de 300 casas em estoque, sem poder ser entregues para os clientes devido a entraves da modalidade.

Nessa linha, o cliente da empresa também sentiu fortemente os impactos da mudança da modalidade. A demora na entrega das casas para eles foi um dos pontos principais de insatisfação. Na modalidade de “alocação de recursos”, uma vez assinado o contrato, o cliente recebia sua casa em até 10 dias úteis. Já na modalidade de “apoio à produção”, depois de assinado o contrato, o cliente receberia sua casa, no mínimo, após 10 meses. Dessa forma, diante de tamanha mudança, a V&M passou a ser considerada, pela percepção do cliente, como uma empresa que demorava muito na entrega das casas, causando grande insatisfação nos mesmos.

Houve então um consenso geral de que a situação estava ruim, que a empresa havia perdido vitalidade, tempo, recurso e admiração por parte do cliente devido à perda da velocidade de entrega. Esse evento mobilizou todas as áreas da empresa nos seus impactos negativos e na construção de uma solução. E, após consultar todos os funcionários envolvidos, houve unanimidade de que a empresa havia cometido um erro por decidir mudar de modalidade. Identificou-se que a modalidade de “apoio à produção” em si não era ruim, mas não era a mais apropriada para o modelo construtivo da empresa. Assim, após um período de reflexão, análise das causas do erro e das alternativas de solução, a V&M conduziu um processo de volta à modalidade de “alocação de recursos” em agosto do ano de 2012.

Assim, após uma reunião e decisão conjunta de todos os gestores, a empresa decidiu retornar à modalidade de “alocação de recursos” de forma gradual. Ou seja, os novos empreendimentos a serem construídos daquele momento em diante seriam financiados por essa modalidade. Essa volta iniciou por Santa Cruz, Belo Jardim e em seguida Caruaru, quando a mudança foi completamente estabelecida (nessa época a unidade de Garanhuns ainda era recém criada e estava na etapa de Infraestrutura, não tendo casas prontas para venda).

O retorno para modalidade de “alocação de recursos” demandou grande esforço mas também gerou grande satisfação ao confirmar a assertividade dessa decisão. As palavras dos gestores reiteram essa afirmação, pois de acordo com Leonardo “Depois que a gente voltou à modalidade anterior a gente teve uma alavancagem muito grande.” E, ainda, Pedro menciona:

Mudou tudo e realmente, o efeito que a gente esperava apareceu positivamente em duas áreas importantíssimas: na percepção dos clientes sobre a modalidade, de que a empresa entrega rápido, que é fácil comprar pela Viana & Moura (pois essa é uma coisa que a gente preza muito). E a outra, foi no próprio caixa, nas consequências financeiras para a empresa. As duas têm se mostrado até hoje atendidas, como consequência de acerto.

Além disso, variados benefícios foram alcançados com essa decisão. Uma vez que na modalidade de “alocação de recursos” a empresa só recebia o faturamento quando a casa estivesse completamente pronta, houve uma melhoria no planejamento da organização, de forma que contemplou a entrega das casas o mais breve possível para o cliente. Ainda, a V&M está passando por um momento de automação nos processos referentes à modalidade de financiamento. E, do ponto de vista dos gestores, tal automação é considerada mais um avanço e uma confirmação do sucesso da escolha realizada.

Por fim, advoga-se a relevância desse evento organizacional de aprendizagem. Uma das características que demonstraram essa importância foi a grande proporção do evento, o qual impactou na saúde financeira da empresa bem como no seu prestígio perante os clientes, dentre outros. Ainda, aponta-se sua longa duração e complexidade, uma vez que a empresa por mais de dois anos sofreu as consequências de uma escolha errada e seus gestores precisaram realizar um planejamento minucioso, que contemplasse todas as variáveis, para viabilizar a solução dos problemas gerados.

Além de tudo, todos os gestores pesquisados estavam envolvidos nessa situação e receberam grandes desafios e demandas por serem os principais gestores organizacionais. Assim, essa situação gerou muito aprendizado e novos conhecimentos para eles. Dessa maneira, defende-se a relevância do estudo de tal evento como uma experiência significativa de aprendizagem. A seguir, a segunda experiência relevante de aprendizagem será descrita.

4.2.2 Experiência de Aprendizagem 2: Ausência de disponibilidade de terrenos para construção

Por ser uma construtora, a V&M possui uma considerável dependência de terrenos legalmente aprovados e fisicamente prontos para a construção de casas. Diante disso, houve uma situação na V&M onde ocorreu a combinação de dois fatores que inviabilizaram a disponibilidade desses terrenos. Primeiramente, em determinado momento, a empresa se descuidou da compra de terrenos com a antecedência necessária. Assim, o fato de os terrenos

serem legalizados mais próximo da sua necessidade de uso, acarretou também em atrasos nas aprovações legais junto aos órgãos competentes (COMPESA, CPRH, Prefeituras, Cartórios, etc.).

Em paralelo a isso, a empresa foi acelerando a produção, consumindo os terrenos que possuía e não foi na mesma velocidade adquirindo novos terrenos. Ou seja, a V&M tinha uma ânsia por aumentar a produção das casas devido ao bom desempenho industrial, mas ao mesmo tempo estava criando um descompasso com a disponibilidade de terrenos, e conseqüentemente, de aprovações. Diante disso, os gestores perceberam que o ritmo de produção e de crescimento previstos não poderiam ser mantidos, pois isso consumiria todos os terrenos antes do tempo necessário para aquisição e legalização de novos e acarretaria em grande desmobilização de seus funcionários, que era uma situação ao máximo evitada na empresa.

Assim, a V&M percebeu uma série de fatores que estavam conectados com a ausência de terrenos legalizados. Existia um argumento de que a empresa não tinha recursos para fazer compras de terrenos com tanta antecedência. E, além de tudo, havia o agravante do aquecimento do mercado, que tornou os terrenos mais caros e mais escassos enquanto a demanda pela compra de casas era cada vez maior. Além disso, o fato de os terrenos não serem comprados já desembaraçados (sem restrições legais), tornava mais demorado ainda esse processo.

Ademais, a questão dos terrenos estava interferindo no caixa da empresa por dois motivos. O primeiro deles é que a necessidade de comprar terrenos com urgência não garantia que a empresa possuísse esse recurso a ser investido naquele momento, podendo interferir no pagamento de outras obrigações bem como na necessidade de pedir dinheiro emprestado à CEF. E o segundo, é que o fato de os terrenos demorarem a ser legalizados, atrasava conseqüentemente o recebimento do faturamento da empresa, reduzindo assim, sua disponibilidade financeira.

Diante disso, a empresa analisou a quantidade de lotes disponíveis e comparou com o ritmo de produção previsto. Foi averiguada a situação de cada cidade e se chegou ao consenso de que por mais que as pessoas se dedicassem, não haveria tempo hábil para reverter o desequilíbrio sem frear a produção. Então, em meados de 2012, a empresa optou por desacelerar a produção. Assim, ao reconhecer a gravidade do problema instalado, os gestores da organização se reuniram e estabeleceram algumas outras medidas para amenizar os seus impactos.

Apesar de ter demanda e capacidade de venda alta nessa cidade, a empresa precisou reduzir a velocidade da produção em Caruaru. Nas demais cidades também houve redução no quadro de funcionários, mas sem chegar a fechar nenhuma unidade. Então, realizou-se a

desmobilização de mão de obra por meio de férias, de transferência de pessoal para outras unidades, do desligamento de pessoas que não queriam estar na empresa, de desligamentos que já estavam previstos e em último caso, do desligamento por redução de quadro. Dessa forma, as unidades sentiram o impacto negativo no desenvolvimento e formação de suas equipes e na tensão e insegurança que se instalaram no clima organizacional.

Além disso, a área de suprimentos, que já havia realizado a compra de materiais para o crescimento previsto, se empenhou junto com as obras para armazenar e gerenciar aquele estoque devidamente, visando reduzir perdas ou desperdícios. Ainda, negociações junto aos fornecedores foram realizadas com vistas a adiar os pagamentos até o caixa da empresa estar ajustado novamente.

Outra ação empreendida foi a de criar parcerias com os donos de terrenos, pois muitos proprietários queriam transformar seus terrenos em negócios e não necessariamente vender. Diante disso, a empresa passou a criar sociedade com eles, de forma que parte da área construída seria deles, e assim, o preço de compra dos terrenos também seria reduzido. Depois, todas as áreas da empresa tiveram que realizar novos orçamentos com a meta de diminuir as despesas proporcionalmente à queda nas receitas. Ainda, a empresa dedicou bastante esforço na área de compra de terrenos e aprovações. E, à medida que a situação foi se estabilizando, a produção foi novamente crescendo e atingiu o patamar que era previsto, no segundo semestre de 2013.

Após o reequilíbrio da empresa, algumas medidas foram adotadas para o fato não voltar a acontecer. A empresa passou a planejar os empreendimentos com no mínimo, um ano e meio de antecedência. E junto a isso, estabeleceu o tempo mínimo de compra de terreno de três anos antes de sua necessidade de uso, para viabilizar tempo suficiente para legalização. Além disso, foi criado um “macrofluxo”, que é uma ferramenta de gestão que viabiliza a visualização e gestão de todas as etapas desde a compra de terrenos até a conclusão da produção. Ainda, foi estabelecida uma rotina semanal de acompanhamento desse “macrofluxo” no intuito de não haver mais descuido no tocante a esse assunto. De forma que a empresa, semanalmente, realiza acompanhamento do “macrofluxo”, sempre ajustando a quantidade de terrenos com o nível de produção esperado. E mensalmente, na reunião de gerenciamento estratégico, “o assunto terrenos” é analisado, sendo considerado no atual cenário como algo estável. Há uma percepção de domínio do processo, de segurança, conforto e de que todos da empresa conhecem um pouco do assunto, sabem para onde a empresa vai crescer ou não, etc.

Por fim, reforça-se a relevância do estudo deste evento como uma experiência de aprendizagem pertinente aos principais gestores organizacionais. O problema vivenciado teve impacto na empresa toda, inclusive tendo consequências nos gestores que precisaram desligar

colaboradores, manter o clima organizacional, renegociar pagamentos, reduzir orçamentos e atuar com agilidade em meio a tudo isso. A situação também impactou no caixa da empresa, nos planos de crescimento e no prestígio da empresa junto aos seus colaboradores. O simples fato de estar conectado aos terrenos necessários para a construção de casas reforça a significância desse evento. Dessa forma, advoga-se a relevância do aprofundamento das experiências de aprendizagem dos gestores por meio dessa situação. A seguir, o conteúdo da aprendizagem construída pelos gestores por meio das experiências aqui relatadas serão descritas.

4.3 O que os gestores aprendem por meio de suas experiências?

A perspectiva assumida neste estudo se baseia na aprendizagem por meio de experiências. Dessa forma, buscou-se identificar as experiências mais significativas de aprendizagem que eram comuns aos gestores, que foram os Eventos 1 e 2, descritos anteriormente. Durante ambos os eventos, os participantes se defrontaram com situações novas e desafiantes que geraram aprendizados para eles. Assim, após a análise de dados, identificou-se que os gestores construíram, por meio dessas experiências, aprendizados distintos. O primeiro deles foi novas concepções como insumo para decisões. E o segundo, novas formas de conduzir processos.

Diante disso, nas seguintes subseções serão destacados os resultados provenientes da resposta à segunda questão de pesquisa desta dissertação. Ou seja, o foco será sobre o que foi aprendido pelos gestores por meio das duas experiências de aprendizagem consideradas como mais significativas – o Evento 1 e o Evento 2. Dessa forma, a seguir será descrito cada um desses aprendizados, que foram organizados em forma de categorias e subcategorias.

4.3.1 Novas concepções como insumo para decisões

No ambiente organizacional, a tomada de decisões é uma das mais significativas responsabilidades de um gestor, estando presente de forma permanente em seu cotidiano. Tais decisões podem ser desde simples a muito complexas. Com vistas à tomada de decisões assertivas, uma situação desejável seria se os gestores dispusessem dos recursos necessários

para desenvolver pesquisas e análises aprofundadas, avaliando de forma sistêmica todos os aspectos de um problema, incluindo seus benefícios e riscos antes de precisar tomar uma decisão. Entretanto, no contexto organizacional da atualidade, o tempo é um dos recursos mais escassos para tais gestores, que encontram-se inseridos em uma maratona diária de atividades que os impedem de adotar tais práticas como padrão.

Diante disso, apesar da realidade da V&M contemplar equipes autônomas e a cultura da empresa incentivar a tomada de decisões por parte dos colaboradores, muitas das decisões ainda ficam sob a responsabilidade de seus gestores. Como a presente pesquisa entrevistou os principais gestores da empresa, entende-se que as decisões tomadas por eles geram os maiores impactos na organização. Contudo, devido às características de suas responsabilidades, o tempo é certamente um recurso escasso na realidade deles também, fato que foi evidenciado pelos relatos dos pesquisados e observações dos comportamentos dos gestores durante as visitas realizadas.

Dessa forma, acredita-se que a construção de conhecimentos provenientes de experiências práticas que se tornem insumos reais para decisões futuras é um aspecto de grande valia para tais gestores. Nesse sentido, advoga-se a relevância do conteúdo desenvolvido pelos gestores que é o foco da presente categoria. Esses conhecimentos não só contribuíram para a solução dos problemas que emergiram dos dois eventos estudados, como se constituíram de base para decisões futuras, podendo assim, poupar tempo dos gestores em situações posteriores.

Quanto às novas concepções criadas pelos gestores, elas se relacionam a novos pontos de vista, novas formas de perceber uma mesma questão. Ou seja, aspectos que anteriormente seriam avaliados de determinada maneira, agora são apreciados por outro ângulo. E, esse novo ângulo, por ser considerado muito mais adequado que o anterior, se torna um padrão estabelecido para decisões futuras.

Diante disso, ao comparar e agrupar os novos conceitos que os participantes criaram, cinco novas concepções puderam ser elencadas. A primeira se refere a aspectos sobre planejamento; a segunda, sobre o balanceamento entre áreas da empresa; a terceira, sobre a realização de mudanças de forma gradual; a quarta, sobre percepções acerca de prioridades, e a última, sobre a flexibilização de pontos de vista. A conexão entre esses conceitos é que eles tratam de aspectos sistêmicos da organização. Assim, os detalhes acerca de cada uma dessas subcategorias são expostos a seguir.

4.3.1.1 Aspectos sobre planejamento

Iniciando a apresentação da primeira nova concepção, vale salientar que para a V& M, o planejamento é fundamental tanto para assegurar a expansão da empresa como para prevenir prejuízos desnecessários. Além disso, o planejamento se mostrou essencial tanto para a garantia da gestão do processo de aquisição de terrenos quanto para a efetiva mudança da modalidade de financiamento em todas as unidades da organização. Ou seja, um deslize na construção do planejamento pode ocasionar problemas sérios para todos os setores da empresa, disponibilidade de recursos ou até insatisfação de clientes. Assim, primeiramente, os gestores aprenderam que o planejamento de assuntos estratégicos e interdepartamentais da empresa precisam ser realizados de forma conjunta, envolvendo os responsáveis de todas as áreas da empresa.

Ao identificar que esses planos estavam sendo realizados de forma separada, foi percebido que essa foi uma das causas do desbalanceamento que culminou na falta de terrenos disponíveis para construção. Além disso, a falha no planejamento para a mudança de modalidade para “apoio à produção” contribuiu para a construção do cenário desfavorável que essa modalidade trouxe para a empresa. Dessa forma, cada área estava realizando suas atividades sem perceber as conexões com os outros processos da empresa e sem a previsão das consequências que isso acarretaria. Nessa linha Charles reforça:

O ponto principal é a questão de planejar o todo. O que acontece é que a gente tinha cada área pensando em uma parte do ciclo. Mas a gente nunca tinha desenhado o ciclo como um todo. Então para mim o grande aprendizado foi esse, assim, é que um planejamento tem que sempre partir de um planejamento macro, que ele enxergue o todo. E a partir desse planejamento macro ai você define quem são os responsáveis e cada responsável deve desenvolver o planejamento detalhado das partes. Mas, onde cada parte detalhada conheça o todo, porque senão fica cada um trabalhando, como já aconteceu, de duas áreas estarem trabalhando no mesmo assunto, da mesma forma e com isso gera sobreposição e desperdício de trabalho, ou o pior, que é duas áreas trabalhando em sentidos contrários, por objetivos diferentes.

Dessa forma, percebe-se que esse aprendizado gerou uma mudança na forma de conceber a realização dos planejamentos da empresa, pois foi estabelecida uma forma ideal em contraposição a que estava sendo adotada. Esse foi um aprendizado que foi reconhecido não somente por Charles, mas por todos os gestores pesquisados e é algo que foi comum aos dois eventos, de forma que sua relevância é acentuada por esses aspectos.

Nesse sentido, ao edificar a aprendizagem acerca do planejamento global, os gestores relataram se tornar mais capacitados para executar suas atividades, pois passaram a possuir uma

orientação em comum que conduziu todos para o mesmo objetivo. Além de tudo, as observações da pesquisadora corroboraram com esse aspecto uma vez que houve um dia inteiro onde todos os gestores da empresa passaram reunidos discutindo assuntos críticos da empresa, incluindo planejamento da expansão e, conseqüentemente, aquisição de terrenos.

A subcategoria seguinte se assemelha a esta pela perspectiva expandida acerca da importância da conexão entre todas as áreas da empresa, mas difere desta, pois a primeira enfoca o planejamento, e a seguinte, se refere ao balanceamento entre áreas.

4.3.1.2 Balanceamento entre as áreas da empresa

A importância do balanceamento entre todas as áreas da empresa foi outro fruto de aprendizagem dos gestores. Mediante os dois eventos estudados, houve o reconhecimento por parte da empresa de que havia uma tendência a incentivar as áreas que estavam com menos resultados a alcançar metas mais arrojadas para que elas se igulassem às áreas que estavam com melhor desempenho. Dessa forma, as áreas que tinham mais dificuldades recebiam mais desafios, e ao não atingir as metas propostas, o desbalanceamento na organização aumentava cada vez mais, uma vez que para a empresa entregar o produto final para o cliente, todas as áreas precisam ter realizado seus processos.

Nas organizações em geral, e de modo específico na V&M, é fundamental que haja um equilíbrio entre o que a empresa relata para o cliente que irá conseguir e o que ela realmente faz, seja em aspectos de qualidade ou prazo. Para isso, é essencial que haja um alinhamento entre as metas planejadas e transmitidas para o cliente com a real capacidade produtiva da organização. Algum deslize nesse processo gera tanto insatisfação para os clientes como para colaboradores por não terem atingido as metas que foram propostas e até mesmo para os acionistas que não conseguirão obter o faturamento esperado.

Esse aprendizado foi construído tanto no Evento 1 como no 2. Em ambos os casos, a área que apresentava melhores resultados era a produção de casas. Na situação da mudança da modalidade, chegaram a ficar diversas casas em estoque no período de “apoio à produção” porque a capacidade produtiva era alta mas a parte de documentação legal tanto de projetos quanto de vendas não acompanhou esse ritmo devido às diferenças que a modalidade trouxe. Vale salientar que não se está discutindo sobre uma área ser melhor que outra, o que está em questão é que alguns processos realizados por determinadas áreas, por sua própria natureza e

especificidade, demandam mais tempo do que outras, independentemente da quantidade de esforço dispendida pelos gestores.

No Evento dois, este aprendizado também foi marcante pois mais uma vez a produção estava muito rápida, em contrapartida, a aquisição e legalização dos terrenos, nas circunstâncias da época, não se encaixavam com o ritmo da produção. Acerca desse tema, Pedro afirma:

Aqui tem uma aprendizagem importante sobre o balanceamento das diversas áreas da empresa. O crescimento, a vitalidade, o sucesso da empresa, estão muito dependentes da nossa habilidade (diretoria e gerentes) de nivelar os processos da empresa. A realização da empresa vai estar sempre limitada pela área que tiver menos eficácia. Então, a gente tinha uma área deficiente, que era a área de compra e de aprovações dos terrenos, estavam num nível abaixo da produção. Então, como a produção estava indo na frente, fatalmente consumiu o recurso e não repôs na mesma velocidade. Às vezes a gente pode se entusiasmar muito pelo brilho, por a gente estar fazendo muito bem feito em uma área, mas se não estiver nivelado, é uma questão de tempo, vai desandar.

Diante disso, os gestores da V&M perceberam a importância de reconhecer a real capacidade da empresa, que é balizada pelo conjunto dos desempenhos das áreas, e definida por aquelas que dispendem mais tempo na finalização de seus produtos. Como ênfase da situação que gerou esse aprendizado, Charles aponta:

A gente tinha uma sede grande de aumentar a produção, mas ao mesmo tempo, um descompasso com a disponibilidade de terrenos, e conseqüentemente de projetos e aprovações. Porque o insumo para desenvolver o projeto é ter o terreno. Então acho que o grande aprendizado foi esse.

Para a empresa, a importância desse aprendizado repousa sobre o fato de que ele impedirá que novos descompassos voltem a acontecer, uma vez que esse aprendizado foi considerado pelos gestores como insumo para decisões futuras, tornando-se assim um padrão para eles. Dessa forma, esse aprendizado contribuiu como uma forma de prevenção de futuros problemas de natureza financeira, motivacional e de desconforto dos clientes.

Por fim, as duas subcategorias já descritas bem como a que se segue foram construídas pelos gestores como forma de diminuir as possibilidades de recorrência de erros de grandes proporções na organização. Assim, a seguir, a subcategoria que aponta a nova concepção sobre a realização de mudanças de forma gradual será apresentada.

4.3.1.3 Realização de mudanças de forma gradual

Outro aprendizado relevante obtido foi o de realizar mudanças de forma gradual ao invés de implantá-las de forma radical em toda a empresa. Quanto a esse aspecto, todos os gestores relataram se sentir mais seguros e aliviados ao aplicar mudanças mais significativas de forma gradual. Para eles, a implantação gradual os concede ferramentas para analisar as consequências causadas pela mudança, tempo para realizar ajustes e a possibilidade de mudar a decisão se aparecerem consequências imprevistas indesejáveis. Acerca deste tema, Pedro destaca:

E outro aprendizado também muito importante foi o de fazer mudanças em uma velocidade menor. Digamos assim, mudanças mais importantes que possam ser feitas em um caráter gradual, de preferência, se as condições permitirem, que a gente faça gradualmente. Ao invés de fazer uma mudança mais significativa na empresa.

Este aprendizado também se mostrou presente em ambos eventos estudados. Com relação à mudança de modalidade, na volta à “alocação de recursos” ela foi implantada primeiramente em apenas uma das unidades da empresa. Em seguida, após avaliação dos gestores ela foi implantada em mais outra e em seguida em todas. No tocante ao processo de aquisição de terrenos, a criação de parcerias com os donos também foi feita de forma gradual. Primeiramente um terreno foi comprado como determinado tipo de sociedade, em seguida outro, testando outro tipo de sociedade, até estender essa forma de compra como aceitável e benéfica para a organização.

Assim, os benefícios desse aprendizado estão relacionados com a gestão, produtividade, competitividade da empresa, dentre outros. Isto é um fato devido aos impactos que um erro sistêmico pode causar em todas as esferas organizacionais. Assim, de forma semelhante ao aprendizado anterior, este previne que erros graves venham a ser cometidos na empresa, pois ainda que algo inadequado seja aplicado, o fato de realizar testes em parte da empresa ao invés de decretar de forma definitiva a mudança, permite um melhor gerenciamento dos erros que sejam cometidos, devido à sua menor proporção. De forma complementar, a subcategoria seguinte descreve o aprendizado dos gestores acerca de novas percepções sobre prioridades, que de forma análoga à presente subcategoria, também contribui para a gestão, produtividade e competitividade da empresa.

4.3.1.4 Percepções sobre prioridades

O estabelecimento de prioridades por si só é algo complexo uma vez que quase sempre haverá interesses conflitantes diante de decisões, seja na vida pessoal ou profissional. No caso das organizações isso não é diferente. No cenário organizacional há uma busca constante pelo equilíbrio entre ao menos quatro partes interessadas nos negócios: acionistas, colaboradores, clientes e sociedade. Diante disso, os gestores precisam estar sempre atentos para que o atendimento a uma dessas partes não comprometa de forma demasiada a satisfação das outras. E, diante dos desafios do dia a dia nem sempre é simples perceber qual a decisão mais assertiva a ser tomada.

No contexto do Evento 1, um dos erros cometidos foi acerca de desequilíbrio entre as prioridades. Além de outros motivos, um dos aspectos que levou a empresa a mudar para a modalidade de “apoio à produção” foi uma redução tributária que era prevista. Entretanto, a busca por esse benefício para os acionistas – que também seria positivo para a liquidez financeira da empresa e a condução de seus processos – fez o cliente ser demasiadamente prejudicado.

Diante disso, os gestores construíram um aprendizado sobre prioridades que orientou a empresa a se voltar para o cliente. Eles aprenderam aspectos sobre as preferências dos clientes e consideraram tal aprendizagem relevante uma vez que são os clientes que permitem que os acionistas obtenham lucro, os funcionários recebam seus salários e a sociedade esteja satisfeita com a geração de empregos e renda. Nesse sentido, Charles menciona sua opinião acerca da contribuição do Evento 1 para a percepção da organização sobre a inadequação da prioridade que o cliente vinha recebendo, e assim, puderam ajustá-la:

Eu acho que esse problema de voltar a empresa para o cliente foi resolvido. Por isso que pra mim o ponto principal foi esse. Porque a gente efetivamente conseguiu entregar a casa para o cliente mais rápido, mesmo a custo de um esforço danado, um esforço permanente.

Além disso, os gestores também reconheceram que as decisões com base nas prioridades certas precisam ser tomadas ainda que isso cause algum tipo de ônus para a organização. Como na maioria das vezes haverá interesses conflitantes, como já mencionado anteriormente, praticamente todas as decisões trarão aspectos positivos e negativos. Assim, cabe aos gestores estarem seguros sobre quais são as prioridades para a empresa para que estejam aptos a enfrentar com tranquilidade as dificuldades que emergirão a partir disso. Dessa forma, os esforços dos gestores devem ser concentrados em encontrar formas de minimizar os impactos

negativos dessas decisões, mas não devem hesitar em tomá-las. Acerca deste ponto, Pedro relata:

Nós fomos para a outra modalidade também por conta do tributário, então um aprendizado importante foi que a gente não pode botar a questão tributária acima das características mais fundamentais da empresa. Então quando a gente decidiu voltar, a gente decidiu voltar inclusive aceitando uma carga tributária maior.

Diante disso, esse aprendizado foi significativo pois deu mais uma orientação para os gestores sobre como lidar com decisões futuras que envolvam prioridades conflitantes. Ou seja, todos os aspectos devem ser levados em consideração, os efeitos negativos devem ser medidos e comparados, e mediante isso, a decisão deve ser tomada. Na sua segunda entrevista, Pedro reiterou aspectos semelhantes acerca desse tema, de forma que fica evidenciada a consistência desse aspecto:

Um aprendizado importante foi: nunca sobrepor uma coisa menos importante a uma mais importante. Então assim, a questão tributária era importante? Era e é. A gestão tributária numa empresa ela é importantíssima, mas, mais importante do que isso, para a Viana & Moura é operar dentro de uma modalidade que tenha uma boa aderência à nossa prática. Porque a gente foi implantando a modificação orientado por algo que era menos importante, que era o tributário. Então, quando houve uma mudança aí a coisa piorou, o resultado geral piorou. Então, basicamente todos os eventos importantes de uma empresa, eles têm múltiplas causas e múltiplas consequências e é importantíssimo a gente avaliar o grau de importância de cada uma dessas consequências e das causas. Na época, cometemos o erro de não ajustar corretamente o grau de importância.

Além dos pontos levantados acerca desse aprendizado por meio do Evento 1, no Evento 2 ele também se mostrou presente. O desalinhamento de prioridades também foi identificado no fato de a empresa ter priorizado a gestão da produção em detrimento da aquisição e legalização de terrenos. Assim, diante de tudo que foi levantado, aponta-se a relevância desse aprendizado por parte dos gestores e sua aplicabilidade em situações futuras. Por fim, em seguida, será apresentada a última subcategoria referente à novas concepções como insumo para decisões que está relacionada à flexibilização de pontos de vista.

4.3.1.5 Flexibilização de pontos de vista

As situações de forma geral na V&M são resolvidas mediante análise e reflexão individual ou em grupo por parte dos gestores. Ao buscar soluções para problemas, eles podem recorrer ao seu conjunto de ideias ou crenças preconcebidas como forma de agilizar o processo decisório. Entretanto, alguns desses pontos de vista, apesar de bons, podem não ser os mais adequados para determinadas questões. A construção da habilidade de analisar situações, além de demandar tempo, exige dedicação e atenção dos gestores. Entretanto, nem sempre esses recursos são disponíveis, inclusive pode haver situações com o agravante da sobrecarga dos gestores, que pode interferir negativamente na sua capacidade de análise. Diante disso, podem ser criados momentos conflituosos ao reunir gestores com opiniões fixas preconcebidas se eles não adotarem uma postura de certa flexibilização de suas ideias.

Nesse sentido, por meio dos dois Eventos estudados nesta pesquisa, os gestores relataram ter aprendido a importância da flexibilização de seus pontos de vista. Isso foi construído a partir do esforço dos gestores em perceber que as opiniões que eles carregam nem sempre são as mais acertadas, por mais informações que eles tenham, eles perceberam que precisam realmente estar abertos às sugestões que partem de outras pessoas da empresa. Ou seja, cada gestor possui conhecimento de determinadas áreas específicas e as decisões tem mais probabilidade de serem acertadas por meio da junção dos pontos de vista e flexibilização mediante o reconhecimento das possibilidades de ganho nas alternativas levantadas, ainda que por outras pessoas e ainda que pareçam difíceis. Acerca deste ponto, Leonardo menciona:

Acho que o aprendizado é que a gente não deve ter um ponto de vista fixado que aquele é o caminho, deve ficar atento e ir buscando outros caminhos que possam parecer difíceis no início mas que acabam se tornando viáveis, a gente tem que ter a visão para poder enxergar isso. Acho que o aprendizado foi esse, o aprendizado foi poder ter uma flexibilização no nosso ponto de vista e enxergar caminhos diferentes para a resolução do problema.

Nessa linha, eles também construíram a opinião de que não se deve descartar uma ideia sem antes realizar um teste efetivo. Pois entende-se que o ser humano é repleto de pré concepções que de certa forma influenciam na tomada de decisão quando já são familiares e classificadas como adequadas ou inadequadas. Nesse sentido, foi construída nos gestores a abertura para avaliação de sugestões levantadas. E é indicado que tal avaliação ocorra sem barreiras ou intenções secretas de que aquela alternativa falhe. A resolução do problema se torna o mais importante de forma que se sobrepõe à vontade individual de estar certo. Nesse sentido Rafael aponta:

A gente não deve nunca afirmar que algo não é bom ou que não serve sem testar. Agora lógico, que quando você testar você tem que testar querendo fazer dar certo, eu acho que isso é importante. E você também tem que estar disposto a romper com os paradigmas, porque muitas vezes as pessoas se detêm aos paradigmas e tomam aquilo como verdade e muitas vezes, se você conduzir de uma forma diferente você pode fazer melhor, pode fazer diferente e melhor.

Ainda nesta linha, um novo paradigma foi concebido pelos gestores, por meio da flexibilização de seus pontos de vista. Esse paradigma se refere a reconhecer que o padrão adotado pela maioria das organizações não será necessariamente o melhor e mais apropriado para a realidade da V&M, conforme relato da maioria dos gestores. No tocante à modalidade de financiamento de “apoio à produção”, um dos motivos da empresa ter aderido à ela foi por orientação da CEF de que todas as empresas do porte da V&M estavam operando com essa modalidade. Entretanto, devido às características intrínsecas da empresa, referentes a seu posicionamento de mercado e identidade cultural, o que era considerado bom para o todo não se aplicou à ela. Nesse sentido, Charles destaca:

Eu lembro que na época que a gente estava investigando, todo mundo batia na mesma tecla: a modalidade é de apoio à produção. Inclusive a gente foi para essa modalidade instigado pela CEF que indicava como sendo a modalidade correta para o porte da empresa. Então, quando a gente foi investigar outras possibilidades e viu que a gente era muito mais alinhado com a modalidade de alocação de recursos eu fui uma das pessoas contrárias, que eu digo: poxa, será que todo mundo que atua no segmento, não sabe o que está fazendo? Eu até usava uma expressão assim: será que a gente não está querendo “inventar a roda”? A roda já existe, a gente tem é que mudar o nosso processo para se adequar à modalidade de financiamento e não mudar a modalidade. Então para mim o aprendizado foi muito nesse sentido assim, não necessariamente o que todo mundo faz tá certo e teve essa questão da mudança que foi de enxergar que a gente pode fazer diferente mesmo que todo mundo faça de outro jeito.

Dessa forma, foi relatado pelos gestores que a partir dessa situação, as decisões tomadas pela empresa começaram a passar obrigatoriamente por uma análise interna antes de sua adoção apenas por sugestões externas, por melhores que fossem. Esse aprendizado, de forma semelhante aos demais descritos nessa seção contribuiu para evitar erros futuros. Ou seja, o fato de construir novas concepções como insumos para decisões futuras foi um aprendizado que possibilitará uma melhor utilização do tempo dos gestores, que não precisarão mais debater os pontos aprendidos por meio desses eventos. Além disso, muitos dos pontos aprendidos tornaram os gerentes mais cuidadosos na implantação de mudanças na empresa e na avaliação de questões do dia a dia. Assim, esses foram alguns dos inúmeros benefícios gerados para os gestores e para a organização mediante o primeiro aprendizado construído por meio dos

Eventos estudados. A seguir, o aprendizado desenvolvido pelos gestores acerca de novas formas de conduzir processos será descrito e aprofundado.

4.3.2 Novas formas de conduzir processos

Grande parte do trabalho dos gestores envolve o trato com problemas delicados os quais não possuem um padrão de resolução. Isto acontece porque as questões que já são padronizadas são imediatamente executadas por seus liderados sem necessidade de levar o assunto a eles. Dessa forma, as questões de responsabilidade dos gestores são muitas vezes novas e desconhecidas pelos demais membros da organização, e até por outros gestores de empresas semelhantes devido às especificidades dos contextos. Assim, o gestor é também responsável por garantir a criação e o estabelecimento de padrões aceitáveis para que sua equipe esteja continuamente produzindo de forma satisfatória.

No momento em que há problemas, os gestores também são os responsáveis por resolvê-los, realizar as adaptações necessárias e criar novas formas de atuação. Além disso, gerenciar atividades é uma questão que requer bastante tempo do gestor, de forma que torna ainda mais importante o estabelecimento de formas práticas para sua equipe realizar suas tarefas e ferramentas eficazes de gestão desses processos para que o gestor utilize da melhor forma o seu tempo.

Diante disso, considera-se que ambos os Eventos estudados nesta pesquisa construíram o cenário propício para que os gestores concebessem novas formas de condução dos processos da empresa, uma vez que todas as áreas foram impactadas pelas mudanças provenientes dos dois Eventos. Os processos são as atividades, tarefas, práticas ou atribuições que precisam ser realizadas para o bom andamento da empresa. Dessa forma, os gestores aprenderam tanto novas formas de operar os processos como de gerenciá-los. Além disso, todos os gestores pesquisados relataram ter construído esse aprendizado, entretanto, para cada um deles, um dos dois Eventos foi mais marcante do que o outro no desenvolvimento deste aprendizado. Diante disso, as construções a seguir serão organizadas de forma a acentuar os pontos aprendidos por meio de cada evento separadamente.

4.3.2.1 Aspectos aprendidos por meio do Evento 1

Primeiramente, vale a pena salientar alguns aspectos acerca do Evento 1. Apesar da modalidade final que a V&M adotou – “alocação de recursos” – já ter feito parte das práticas da empresa, muitas coisas mudaram desde então. O porte da empresa, as cidades de atuação, os processos da CEF e os da V&M, e especialmente, as atribuições e cargos dos gestores. Na época em que a V&M operou pela primeira vez na “alocação de recursos”, Charles ainda não fazia parte da empresa, Leonardo atuava em uma área distinta, Rafael e Thiago tinham responsabilidades um pouco diferentes e o contexto de compra no qual Juliana estava inserida possuía outras características. Além disso, a atuação de Pedro diante dessas questões, o seu nível de envolvimento e conhecimento também não eram os mesmos.

De forma geral, os mais familiarizados com essa modalidade eram Thiago, Rafael e Pedro, entretanto, detalhes específicos e atualizações sobre as mudanças que haviam ocorrido não eram de seu domínio. Isto posto, enfatiza-se que apesar da implantação de uma modalidade que não era completamente nova para todos, houve mudanças significativas na empresa e na CEF que tornaram muitos aspectos desconhecidos acerca da forma correta de operação, especialmente para as áreas que foram mais impactadas tecnicamente por essa mudança.

Assim, primeiramente, sob a responsabilidade de Pedro estava a decisão final de voltar ou não para a modalidade de “alocação de recursos”. Após a decisão tomada, muita coisa precisou ser aprendida por ele para que pudesse continuar apoiando seus liderados na gestão dos processos que estavam sendo implantados de forma gradual na empresa. E para realizar esse acompanhamento, ele precisou aprender tanto aspectos específicos da modalidade como formas de acompanhar os resultados junto a seus liderados com vistas a avaliar a adequação da decisão tomada.

Além disso, essa modificação de modalidade teve bastante repercussão na maioria dos processos da empresa, e de forma significativa na área de produção. Essa área pode ser considerada a maior da V&M por ter a maior quantidade de colaboradores trabalhando nessa área de edificação de casas e pelo seu impacto direto no produto final da organização. Assim, diante das alterações requeridas pela modalidade de “alocação de recursos”, Rafael e Charles precisaram conceber uma nova forma inclusive de edificação das casas, que interferiu também nos tempos de construção. Serviços que anteriormente eram realizados por um grupo específico de acabamento das casas, passou a ser realizado pelos GAs de produção que tiveram sua responsabilidade expandida. E Rafael precisou, além de tudo, disseminar esse conhecimento para todos da sua grande equipe e garantir que a mudança seria eficaz. Ou seja, esse aprendizado

foi desde o servente da obra até o gerente, que precisaram se adaptar e aprender novas formas de realizar suas atividades, inclusive de maneira inovadora no mercado. Nesse sentido Rafael menciona:

O tempo da gente produzir e acabar a casa reduziu muito. Para a gente naquele momento foi uma mudança que nos tirou da zona de conforto, mas hoje a gente está vendo que foi muito melhor. Acho que essa foi a primeira mudança que fez com que a gente trouxesse o acabamento mais próximo da produção, para que a gente tivesse uma entrega mais rápida. Então mudou a forma de fazer e de produzir casas. Isso fez com que as pessoas tivessem mais serviços, dominassem mais atividades, o GA responde pela casa como um todo e isso vai de encontro, digamos assim, ao modelo tradicional da construção, da especialização.

Diante disso, percebe-se o grande impacto desse Evento e conseqüentemente os benefícios da aprendizagem proveniente dele. Isto devido à aprendizagem ter ocorrido muito além dos gestores e interferindo em praticamente todos os níveis organizacionais. Além disso, como relatado por Rafael, apesar de ter sido um aprendizado importante e necessário ele foi algo que demandou bastante esforço, dedicação e superação não só dos gestores mas de todos os que foram impactados pela mudança.

Além de Rafael e a área de produção, este Evento também contribuiu na construção da aprendizagem de Thiago e da área de planejamento e gestão acerca de novas formas de conduzir processos. Ou seja, o conhecimento desenvolvido sobre financiamentos colaborou não somente para o domínio deste tema, mas também para uma maior assertividade na gestão do processo de financiamentos. Segundo Thiago:

Com ele [o Evento 1] a gente aprendeu características do processo de financiamento, não só da caixa, mas de outros órgãos financiadores, agentes financiadores, e a gente sabe hoje como funciona. E, quando a gente vai tomar decisões hoje sabendo disso a gente tem mais chance de acertar.

Entretanto, apesar de ser a melhor escolha para a empresa a mudança da modalidade, especialmente para a área de projetos e para Charles ela representou grande complexidade e um enorme desafio. Isto devido ao grande número de mudanças a serem aprendidas e praticadas diante de pouco tempo disponível para aprender, pois a modalidade, após escolhida, precisou ser imediatamente implantada, ainda que de forma gradual. Além de tudo, os tempos para legalização e as formas de entregar os produtos pela área de projetos foi mudado substancialmente, gerando mais desafios para eles. Nesse sentido, Charles enfatiza: “Todo

mundo teve que aprender, fazer diferente de uma maneira muito mais operacional porque era muito mais trabalhoso.”

Outra área que aprendeu bastante por meio desse Evento foi vendas. Com a mudança de modalidade, a grande maioria dos processos de venda precisou ser alterado, seja no conteúdo do processo, seja nos tempos para realização, dentre outros tipos de mudança. Nessa linha, Leonardo foi enfático no seu relato:

Então houve um aprendizado operacional, de operar tanto com o apoio à produção como com a alocação de recursos e houve um aprendizado também de gestão. A gestão que eu precisava fazer para atingir os resultados no apoio à produção era uma, a gestão que eu preciso ter para atingir os resultados na alocação do recursos é outra. No apoio à produção, a gente aprovava um empreendimento e não tinha limite para contratação por mês. Agora não, agora na alocação de recursos a gente tem que contratar aquelas casas que foram produzidas, então, são gestões diferentes. Algumas atividades antes no apoio à produção a gente precisava fazer e agora não precisa, precisa fazer outras diferentes, são rotinas diferentes, são tempos diferentes, são, até documentações diferentes, uma operacionalização completamente diferente. Até mesmo a legalização do imóvel, no apoio à produção, vinha depois, agora na alocação do recurso a gente tem que fazer antes. O trabalho que a gente fazia no apoio à produção depois de faturar agora a gente tem que fazer antes para poder faturar. Então a gestão, o acompanhamento desses processos é diferente, é em outro ritmo, com outras pessoas. Então teve esses dois aprendizados, tanto operacional, de mudança de operar, como também de gestão, para garantir os resultados. A criação de cronogramas individuais, cronogramas mensais, a gestão por pacotes.

Ainda neste tema, percebe-se que muito esforço e dedicação foram exigidos de modo que novas ferramentas de gestão precisaram ser criadas e adotadas o mais rápido possível para a empresa implantar a nova modalidade no tempo desejado. O impacto foi tão relevante e consistente na área de vendas, que na segunda entrevista realizada com Leonardo ele reforçou esse aspecto:

Uma nova forma de gerenciar os processos da área também. A gente precisou criar novos cronogramas, novas ferramentas de gestão atreladas ao novo processo, então foi assim, adaptação, você ter que se adaptar rapidamente porque a roda não para né, a empresa continua girando.

Por fim, advoga-se que esta categoria representa de forma consistente parte do conteúdo aprendido pelos gestores por meio do primeiro Evento. O conteúdo remanescente já foi descrito por meio da primeira categoria que apresentou as novas concepções criadas como insumos para tomadas de decisão. A conexão que pode ser feita entre essas duas categorias é que ambas foram provenientes de esforço por parte dos gestores e ambas proporcionam para a empresa

contribuições para o futuro. Entretanto, elas diferem entre si pois a primeira contribui de forma mais efetiva nas decisões e a segunda nas atividades práticas de operação e gestão, mediante ferramentas específicas. Assim, na subseção seguinte será continuada a descrição acerca do conteúdo aprendido pelos gestores acerca de novas formas de conduzir processos, só que mediante o Evento 2.

4.3.2.2 Aspectos aprendidos por meio do Evento 2

Mediante o Evento da ausência de terrenos, as estruturas de todas as áreas precisaram ser modificadas, ainda que temporariamente. Isto porque tal acontecimento ocasionou uma retenção na organização uma vez que ela não tinha terrenos para continuar produzindo casas. Então cada área precisou conceber formas de ter o mínimo de perdas possível diante da situação. Eles precisaram conceber um plano emergencial para conduzir suas áreas mediante a ausência de terrenos disponíveis. Ou seja, os gestores precisaram criar soluções para condução de suas áreas durante esse período de anormalidade. Diante disso, a seguir será realizada uma descrição do que foi aprendido por eles acerca desse aspecto.

Primeiramente, sob a responsabilidade de Pedro estava a compra de terrenos. Entretanto, a empresa vinha enfrentando dificuldades nesse processo de aquisição e um dos motivos era devido aos donos de terrenos não estarem interessados em vender, mas criar negócios com seus terrenos. Então, após verificação e análise em conjunto com os demais gestores, Pedro decidiu passar a comprar por meio de parcerias com os donos de terrenos. Ou seja, ele aprendeu a criar parcerias com os donos e aplicou essa prática como uma nova forma aceitável de conduzir esses processos desde então. Acerca deste tema, Pedro afirma:

Houve também um aprendizado importante, que foi assim, a gente vinha querendo comprar terrenos e havia uma certa dificuldade porque muitos proprietários tinham seus terrenos, mas queriam de alguma forma transformá-los em negócios e não necessariamente vender. Então nessa crise, também houve um aprendizado de fazer parcerias, fazer sociedade com os donos do terreno.

Além disso, a experiência com o Evento 2 também permitiu que Pedro concebesse uma nova forma gestão do processo de aquisição de terrenos. Ou seja, foi criada uma sistemática para acompanhamento das ações referentes a este tema como forma de visualizar com antecedência quaisquer desajustes que pudessem estar se estabelecendo entre as áreas da empresa. Nesse sentido, Pedro aponta:

E houve também um aprendizado muito importante, que desde essa crise, a gente não deixou mais de ter um *follow up* e um *check* desse assunto de terrenos e aprovações. Toda segunda-feira à tarde alguém da empresa está sentado olhando esse assunto. E, sempre balizando ele com o nível de produção, com o nível atual e a expectativa de aumento, buscando não repetir aquele evento anterior que a gente teve de frustração.

Acerca dessa nova rotina que ficou estabelecida para as segundas-feiras, Juliana traz um relato que a reforça. Além disso, ela aponta que o planejamento de compra de terrenos passou a ser elaborado com maior antecedência com vistas a viabilizar tempo necessário para a consecução das atividades e prevenir a reincidência da situação de ausência dos mesmos:

A gente já está pensando em 2016, 2017, nos terrenos, qual é a cidade que a gente vai, acho que o aprendizado é do tempo. Parece que comprar terreno é ir ali e comprar, mas não é. Porque tem uma questão de preço também na busca do terreno. Então se você deixa para muito em cima da hora, pode, além de não encontrar o terreno adequado à construção, ter a questão do preço. Então, hoje a gente está em medida de planejamento estratégico, um dos assuntos que até segunda-feira a gente estava em reunião foi que a gente estava lá com o mapa de Pernambuco aberto discutindo as cidades para se ir. Não é que a gente está precisando agora, mas olhando lá pra frente, o tempo de comprar, de encontrar, de criar a Infraestrutura no terreno aí já está se tratando, então.

Ainda quanto à Juliana e sua área, suprimentos inicialmente precisou passar por um replanejamento e ter um conjunto de retrabalhos para, de certa forma, refrear a situação da falta de terrenos. Mas o que aconteceu de forma definitiva foi que mediante esse Evento a área identificou suas principais vulnerabilidades e isso acarretou na implantação de um novo sistema de gestão que precisou ser aprendido do zero tanto sua operacionalização como a forma de conduzir a área mediante essas mudanças. Nesse sentido Juliana afirma:

O impacto maior para a gente foi essa questão da gestão que aí acabou que entrou a implantação do sistema, então a gente viu que com isso a gente tinha muita insegurança no material que era entregue na obra. Acho que juntou um pouquinho de cada coisa na reflexão. Para suprimentos, realmente, foi ter que refazer todo o planejamento, refazer controles, essa parte mais operacional pra poder reduzir a falta do terreno.

Em meio aos transtornos, os gestores precisaram aprender e pôr em prática novas formas de gerir seus processos no intuito de promover os resultados esperados. E perceberam que para conceber uma boa gestão, um bom planejamento era fundamental. Ou seja, criaram uma forma de planejamento a longo prazo, já mencionada por Juliana, que viabilizou a aquisição de terrenos com tempo suficiente para atingir os objetivos propostos. Para isso, precisaram

aprender e conceber novas ferramentas e técnicas de gestão para garantir esse processo. Nesse sentido, Thiago menciona:

Bom, a gente passou a aprender a importância do planejar a longo prazo. Com isso a gente passou a aprender sobre alguns elementos de longo prazo que a gente gerenciava de outra forma. A gente teve que desenvolver, a gente teve que aprender sobre novos mecanismos necessários pra a gente gerenciar isso, então, planos específicos para algumas coisas, compra de terreno, infraestrutura, qual ferramenta a gente vai usar. E aí fomos desenvolvendo a ferramenta até a gente ter uma ferramenta que fizesse a gente se sentir seguro no longo prazo.

Isto posto, enfatiza-se a consistência da presente categoria por ela apresentar dados provenientes de todos os gestores pesquisados e dos dois Eventos estudados. Destaca-se também a importância da construção dessa aprendizagem uma vez que a condução ou gestão de processos é uma das principais atribuições dos principais gestores organizacionais. E além disso, essa aprendizagem gerou novas ferramentas que propiciaram benefícios na solução dos problemas imediatos mas seus produtos permanecerão beneficiando a empresa de forma contínua. Ou seja, a concepção de um planejamento a longo prazo, a sistemática de acompanhamento dos terrenos, a implantação de um ERP na área de suprimentos e o estabelecimento da negociação e criação de parcerias com os gestores foram alterações positivas que continuarão a promover o desenvolvimento e expansão da empresa.

Por fim, encerra-se aqui a discussão acerca do segundo objetivo de pesquisa e na seção posterior será iniciado o debate a respeito da última pergunta de pesquisa: como os gestores aprendem por meio de suas experiências?

4.4 Como os gestores aprendem por meio de suas experiências?

A presente seção objetiva à resposta ao terceiro objetivo de pesquisa que investiga como os gestores aprendem por meio de suas experiências. Diante disso, essa seção está dividida em duas subseções de forma a descrever as duas categorias responsivas que foram construídas por meio da análise dos dados obtidos. Os resultados a serem explicitados evidenciam que os gestores aprenderam ao vivenciar problemas e ao refletir, havendo destaque para as emoções presentes em ambas as maneiras de aprendizagem. Dessa forma, nas seguintes subseções serão descritas cada uma dessas categorias e suas subcategorias respectivas.

4.4.1 Vivenciando problemas

A satisfação dos clientes, acionistas e colaboradores são aspectos básicos para as organizações permanecerem positivamente no mercado. Diante disso, enfatiza-se que a vivência tanto do Evento 1 quanto do Evento 2 gerou impactos negativos para todas essas partes interessadas mencionadas. Ou seja, geraram insatisfação para os clientes tanto pela demora na entrega de casas devido à mudança de modalidade como pela quantidade reduzida de produção de casas proveniente da ausência de terrenos. Promoveram a insatisfação dos colaboradores por estarem lidando diretamente com a insatisfação dos clientes, pelos desligamentos que precisaram ser realizados e pelo clima de tensão que ficou instalado devido à ausência de terrenos. E, em ambos os casos, o caixa da empresa e sua lucratividade foram fortemente afetados, gerando dificuldades para os acionistas. Assim, advoga-se que os dois Eventos organizacionais de aprendizagem foram problemas efetivos vivenciados pelos gestores pesquisados.

Dessa forma, o fato de ter vivenciado esses Eventos impulsionou os gestores para a aprendizagem e assim, de fato, ocorreu. O argumento central para a criação desta categoria é que a aprendizagem é um processo natural nos indivíduos e ocorre também pela necessidade de sair de uma situação difícil ou desconfortável. Desse modo, aqui será iniciada a descrição sobre como os gestores aprenderam nos dois Eventos pesquisados por meio da vivência de problemas. Essas situações ou problemas que promoveram aprendizagem por parte dos gestores tiveram a característica comum de serem aquelas nas quais eles atuaram de forma proativa em contraposição a uma postura de passividade. Além disso, havia o intuito dos gestores em conhecer mais, aprofundar sobre as questões e encontrar meios para solucionar as adversidades.

Apesar dos transtornos dos Eventos 1 e 2 não serem iniciados nas áreas específicas de todos os gestores, todos eles foram impactados pelos seus efeitos negativos e todos precisaram contribuir para a solução dos problemas gerais de forma a promover a solução das questões que foram geradas em cada área. Para isso, foi necessário que os gestores desenvolvessem conhecimento acerca das modalidades de financiamento e do processo de aquisição de terrenos a fundo. Ademais, percebeu-se por meio da análise dos dados, que o interesse e envolvimento dos participantes foi fundamental para que houvesse a aprendizagem, pois acredita-se que a participação nos problemas, por si só, não é suficiente para gerar a aprendizagem. Ou seja, quando a vivência dos problemas é aqui referida, o seu sentido primordial está relacionado a uma participação proativa na situação. Por fim, a seguir, a categoria da aprendizagem por meio

da vivência de problemas será descrita destacando as especificidades da vivência do Evento 1 e do Evento 2.

4.4.1.1 Vivenciando o Evento 1

Conforme mencionado anteriormente, a situação da mudança de modalidade de financiamento junto à CEF, inicialmente de “alocação de recursos” para “apoio à produção” gerou grandes problemas para a V&M. Clientes, colaboradores e acionistas foram impactados de forma negativa, a empresa perdeu parte de sua admiração, de seus rendimentos e as tarefas a serem realizadas se tornaram cada vez mais difíceis e ainda assim não resolviam os transtornos gerados. Problemas que eram específicos da área de vendas em pouco tempo se alastraram e passaram a ser problemas de todas as áreas. O clima de desconforto e de que algo estava errado era comum a todos os gestores.

Assim, ao ser questionado sobre como aprendeu por meio da vivência do Evento 1, Charles mencionou que o primeiro passo foi o de estar ciente do problema e sentir-se parte dele:

Na realidade eu lembro que Léo, Pedro e Thiago trouxeram o problema, eles identificaram nos acompanhamentos sistemáticos de vendas que a gente estava tendo consecutivos atrasos das medições e que o fluxo de caixa da empresa estava ficando apertado, então esse foi o problema trazido.

Nesse momento os gestores ainda não sabiam ao certo qual era a causa ou o que estava gerando esses transtornos que eles estavam vivenciando, apenas estavam percebendo seus efeitos, conforme mencionado por Charles. Nesse sentido, Leonardo aponta que houve alguns fatores que indicaram que o processo de vendas não estava bem e que a questão central que estava por trás dos efeitos percebidos precisava ser identificada:

Um fator foi o desencaixe financeiro que a gente estava tendo, outro fator foi uma insatisfação muito grande dos nossos clientes. Além disso, no apoio à produção, a gente fechava o preço do imóvel naquele momento, então qualquer eventual estouro de custo que pudesse vir a ter, a gente não tinha mais nenhuma mudança de preço que pudesse fazer. Então, a gente acabava tendo assim, um preço fechado e uma construção em aberto. E outra coisa também foi a demora na entrega. Esse também foi um fator muito relevante, porque a gente estava assinando o contrato com o cliente no apoio à produção e muitas vezes a gente passava um ano, um ano e meio para poder entregar esse imóvel. Então o cliente tinha a percepção de que a gente demorava muito para entregar. Além disso, também tinha a burocratização nesse processo, que acabava muitas vezes demorando para ser aprovado na caixa, que desencadeava em uma série de prejuízos. Então esses eventos foram os que

sinalizaram para a gente que algo não estava ajustado, que o processo de venda não estava ajustado. Aí o primeiro passo foi reunir todo mundo, expor as ideias, expor o que estava acontecendo.

Diante disso, uma situação de incerteza foi instalada e consumiu a atenção dos gestores para ela. Uma vez que os efeitos eram claros mas ninguém tinha a certeza de qual era o fator comum que estava gerando todos esses transtornos. Assim, o compartilhamento do problema permitiu que os demais gestores fossem envolvidos e que com isso sentissem a necessidade pela solução como um impulso para a aprendizagem. Sob essa perspectiva, Pedro também reitera as afirmações de Leonardo no tocante aos sinais que indicaram a existência de um problema maior:

Bom, primeiro assim, a gente foi detectando que tinha alguma coisa errada pelo caixa da empresa, o caixa ficou menos saudável – o recurso financeiro. Também teve as queixas dos clientes, apesar de a gente não ter escutado completamente, a gente não deixou de escutar. E aí foi quando a gente começou a perceber, esses foram os primeiros inputs: o caixa, queixas dos clientes, e a gente sentiu que alguma coisa tinha ficado mais complicada. Quando digo a gente, me refiro a mim mesmo, o diretor de planejamento e gestão (que na época era gerente), o gerente de vendas e as pessoas da área de vendas todas. Aí depois disso entrou uma fase de a gente aprofundar a análise da situação. Então, a gente teve indicações de que tínhamos cometido um erro.

Nesse momento, os gestores perceberam que estavam em um caminho que não conduzia a empresa para lugares exitosos e atestaram a presença do erro. Entretanto, o erro em si ainda não era claro para eles. Os efeitos eram grandes e claros, entretanto eles se viram diante desse problema sistêmico e sem saber como solucioná-lo. Diante disso, eles foram impulsionados a sair da zona de conforto e ir atrás de formas para reverter a situação em que se encontravam, gerando assim aprendizados. Dessa forma, Thiago tomou a iniciativa de aprofundar o conhecimento sobre o problema, no intuito de encontrar a causa e assim poder tratá-la: “É, a gente se viu numa situação que não conhecia nada e na época fui eu que puxei o processo de conhecer sobre o problema.”

Assim, o conhecimento do problema indicou que o erro cometido havia sido a mudança de modalidade da “alocação de recursos” para “apoio à produção”. Os gestores perceberam e reconheceram que não experimentavam esses problemas nessa intensidade enquanto operavam na modalidade anterior. Identificaram assim, que ela era o fator comum que tinha gerado todos esses problemas específicos. Nesse sentido, Pedro destaca como ocorreu essa mudança e os efeitos sentidos por eles:

E aí, em um determinado momento, por uma questão assim, digamos, da diminuição da carga tributária, e também estimulados pela ideia de que ia ser mais rápido, que ia fluir melhor, nós migramos para a modalidade de apoio à produção. Mas aí foi ruim, a empresa perdeu vitalidade, perdeu tempo, os processos ficaram mais demorados, mais difíceis e a gente perdeu assim, principalmente, uma característica que a gente tinha antes que era velocidade percebida pelo cliente. Então, na modalidade de antes, na alocação de recursos, a gente assinava um contrato de venda e dentro de poucos dias, pouquíssimos dias, o cliente recebia a chave e ia morar, e nessa outra modalidade, as características diferentes faziam com que o cliente assinasse o contrato com a gente ainda durante a produção, durante a construção da casa, e isso dava a ele a sensação de que as coisas demoravam muito. Ele podia estar até assinando antes, num momento anterior, mas a sensação era que a empresa passou a demorar, então isso foi muito ruim e gente perdeu a principal característica da empresa que é a velocidade, perdemos a percepção da existência dessa velocidade. Então foi um evento que mobilizou a todos nós, de todas as áreas da empresa, desde a contabilidade, financeiro, compras, industrial também, evidentemente, principalmente a área de vendas. Ele mexeu com a empresa toda, digamos assim, negativamente. A gente foi para uma situação de piora.

Dessa forma, mediante os relatos dos participantes foi possível perceber que o fato de eles terem vivenciado esta situação problemática de forma proativa contribuiu para o aprendizado de cada um deles. O fato de ter percebido e vivenciado os efeitos negativos gerados pela decisão tomada de forma errônea colaborou para que os gestores tivessem o contexto propício para conceber novos insumos para tomada de decisões bem como novas formas de condução dos processos da empresa. Eles puderam realizar conexões entre os efeitos e a causa do problema, que foram percebidos e também sentidos. A partir da vivência desse problema, os gestores, pela necessidade, empregaram seus esforços em sair dessa situação e assim mudaram seus pontos de vista, seus processos e geraram novos conhecimentos.

Além disso, ao vivenciar experiências, os indivíduos se envolvem de forma intelectual, física e também emocional. Esses três fatores atuam de forma concomitante e influenciam tanto o indivíduo quanto o contexto. Neste trabalho, dentre os fatores mencionados, serão expostas as emoções experimentadas pelos gestores. Assim, a seguir, serão expostas as emoções que os gestores sentiram ao vivenciar os problemas do Evento 1.

4.4.1.1.1 Sentindo emoções ao vivenciar os problemas do Evento 1

A experiência de problemas pode ser considerada pela maioria das pessoas como algo essencialmente negativo. Entretanto, vale salientar que as características pessoais de cada

indivíduo, seus interesses, necessidades e diversos outros fatores podem mudar de forma significativa como cada um percebe uma situação e se aprende com ela ou não.

O Evento 1 foi a mudança na modalidade de financiamento junto à CEF, e esse evento trouxe consigo diversos transtornos para a empresa em suas diversas áreas. Devido às suas proporções e impactos serem diferentes em cada área e também pelo fato de características pessoais e individuais de cada gestor, observou-se diferentes emoções em cada um deles ao vivenciar a mesma situação. O Quadro 3 (4) abaixo ilustra os principais sentimentos experimentados pelos gestores nessa situação e logo em seguida será realizada uma descrição analítica destes pontos.

Quadro 3 (4) - Emoções dos participantes ao vivenciar o problema do Evento 1

Emoções dos participantes: Vivenciando o problema (Evento 1)

Pedro	Thiago	Rafael	Charles	Leonardo	Juliana
Medo; Dúvidas.	Confusão; Exaustão.	Resistência; Frustração; Medo; Motivação.	Frustração; Entusiasmo.	Dúvida; Culpa; Insegurança; Preocupação; Humildade.	Insegurança; Medo; Ansiedade; Tristeza; Alívio.

Fonte: Elaborado pela autora.

Percebeu-se pelos relatos dos participantes que de fato, os sentimentos negativos predominaram na fase da percepção, identificação e reconhecimento do problema. O medo foi a emoção mais presente, sendo compartilhado por Pedro, Rafael e Juliana, e considera-se que a insegurança de Leonardo em muito se assemelha ao medo relatado pelos demais. Outro ponto de destaque é que apesar do problema ser algo inerentemente negativo, Rafael, Charles, Leonardo e Juliana relataram pelo menos um sentimento positivo em paralelo às emoções negativas que eram predominantes. E, entende-se que as emoções vivenciadas por cada um representam alguns aspectos semelhantes e distintos, que serão detalhados a seguir.

Primeiramente, um ponto relevante a ser ressaltado é que neste evento em particular a área de vendas foi quem sentiu os primeiros sinais do problema mediante o não alcance de resultados da própria área. Diante disso, considera-se que as emoções de culpa, insegurança, preocupação e dúvida foram provenientes da percepção da responsabilidade de Leonardo pelo problema, uma vez que de início não se sabia ainda se a área de vendas havia originado o problema ou se era algo mais sistêmico. Contudo, ele também sentiu uma emoção de humildade ao reconhecer a falha. Acerca destes pontos Leonardo afirma:

Então como aconteceu a aprendizagem? Bom, como aqui era uma coisa que estava diretamente relacionada à minha área, no início gerou um pouquinho de desconforto: “Poxa, não estou conseguindo fazer com que as coisas se encaixem”. Então realmente gerou uma dúvida, uma sensação de culpa, assim, uma coisa negativa por estar passando o problema. Depois a gente reconheceu o problema, aí do meu ponto foi muito uma emoção atrelada assim à humildade, você realmente admitir que não está funcionando como o esperado e você ter a humildade pra admitir isso. Era mais uma coisa trazendo pra mim e me culpando por não estar bom. Eu não me senti seguro por não estar entregando o produto que a empresa espera. É, preocupação teve, teve muita indecisão.

Além de Leonardo, Pedro e Thiago também participaram de forma intensa nessa situação, sendo impactados de grande forma uma vez que os resultados de vendas não sendo atingidos, refletia diretamente no caixa da empresa que era responsabilidade de Thiago e interesse direto de Pedro. Quanto a Pedro, entende-se que o medo e as dúvidas emergiram pela ciência do grande desencaixe financeiro que a empresa estava vivenciando e as consequências que isso poderia gerar para toda a empresa e inclusive sobre sua longevidade. Então percebeu-se uma progressão do medo à medida que o problema se tornava mais conhecido e uma dúvida acerca de como eles poderiam fazer para sair deste problema. Acerca destes pontos Pedro menciona:

Eu acho que na etapa dos indícios de que algo não estava bem, a primeira coisa foi medo. “Poxa, algo não está indo bem e agora o que a gente vai fazer? Medo e lidando com o desconhecido. Aliás, o medo vem do desconhecido. Aí ao identificar a existência do problema, primeiro assim, antes era um indício e depois a gente realmente estava com um problema, as coisas começaram a desandar, o processo, a mudança no processo, na modalidade desarrumou o processo de produção também, então a emoção foi assim: “Poxa, aquilo que parecia um indício de um problema realmente é. Então aumentou o medo (risos), intensificou o medo, o medo, “E agora, como é que a gente vai fazer para arrumar? Então medo e dúvidas.

Diante desse relato observou-se que a emoção foi o gatilho para a reflexão pois o medo e as dúvidas geraram o impulso para que houvesse reflexão como forma de reversão do problema. E, o que fez as emoções emergirem foi a situação e o problema. Dessa forma se percebe a conexão forte existente entre a vivência dos problemas, as emoções e a reflexão na construção da aprendizagem dos gestores.

Quanto a Thiago, assim como para os demais gestores, a fase de ter indícios de que algo não estava bom foi nebulosa e causou confusão, uma falta de clareza por assim dizer. Em seguida, ao perceber o problema em si e imaginar suas consequências, esforços e atividades que seriam demandados ele se sentiu exausto mesmo antes de iniciar, pois suas experiências

anteriores fizeram ele avaliar todas as etapas seguintes na sua mente. Contudo, apesar de considerar o processo difícil, ele estava ciente de que ele seria necessário.

Sob a perspectiva da produção, o problema e sua possível solução ainda que não delimitada, já apontava para Rafael que haveria mudanças significativas na forma de produzir e na gestão dos processos. O fato de sua área estar indo bem e o problema ser originário de outra área fez emergir tanto emoções de resistência quanto de frustração por todas as etapas que precisariam ser realizadas por ele e por sua equipe. Além disso, ao perceber o tamanho do problema e seus impactos na organização como um todo o medo também se fez presente pois havia o problema mas não existia ainda uma solução. Contudo, mesmo em meio a essa situação, Rafael conseguiu encontrar forças para experimentar uma emoção positiva de motivação pela oportunidade que o problema, as reflexões e emoções estavam proporcionando. Neste tema ele destaca:

Eu acho que a princípio teve um processo de resistência. Pronto, aí o sentimento foi um pouco assim, eu tive um pouco de resistência, porque querendo ou não a gente vinha dominando o processo e você abrir mão de algo que você tem um controle eu acho que gera essa resistência, mas ao mesmo tempo eu tive um sentimento de oportunidade, poder, de motivação, eu me senti também motivado, porque era uma oportunidade, porque eu estava tendo uma oportunidade de fazer mais. Eu acho que tem frustração também porque quando você está lidando com um problema você se sente responsável e também frustrado por algo ter interferido de forma negativa no seu trabalho. Eu acho que tem o medo também, porque você não sabe se vai dar conta desse novo cenário, tem a questão da motivação porque eu acho que tem a oportunidade na aprendizagem desse novo processo. Eu acho que aqui realmente, quando você identifica o problema você se frustra, porque as coisas acontecem simultaneamente, enquanto você está identificando você tem a sua operação que está acontecendo e que você sabe que está fazendo algo e que você já tem consciência de que não é o melhor, de que você tem que tomar outro caminho.

De forma análoga, Charles também sentiu frustração por motivos semelhantes a Rafael. A área de projetos também foi uma das que mais precisou mudar processos e Charles já antecipava este acontecimento de certa forma. A frustração também surgiu pelo fato do problema estar existindo há tempo para o cliente mas a empresa não estava tendo acesso a essas informações. Então, em paralelo com a frustração ele conseguiu sentir entusiasmo pelo fato de terem obtido a informação acerca do problema e assim terem a oportunidade de resolvê-lo. A respeito desse entusiasmo, ele aponta: “Acho que com relação a isso eu também fiquei muito entusiasmado, com essa identificação do problema, porque a gente estava identificando pela visão do cliente.”

Assim como Charles demonstrou preocupação com a opinião dos clientes com a percepção do problema pelo ponto de vista deles, Juliana também apresentou cuidado com os fornecedores que atendem à empresa. Diante do problema vivenciado ela teve as emoções de insegurança, medo, ansiedade e tristeza pelo fato de algo tão importante para a empresa não estar indo bem e pelo desconhecimento do futuro. Entretanto, ainda assim ela relatou a emoção de alívio. Apesar do problema ser algo que traz emoções negativas, o fato de percebê-lo gerou nela uma emoção positiva ainda que com intensidade menor que as demais, pois foi um desconhecido a menos para ser lidado. Não havia mais apenas sinais de que algo estava errado, o problema tinha sido identificado e delimitado. Nesse sentido, Juliana menciona:

A dúvida, a insegurança também, é tudo que você não sabe ainda onde vai pisar. Você fica, sei lá, fica com o coração assim, palpitando, batendo mais forte, creio que pelo medo, ansiedade, com certeza. Você olha assim e você percebe que aquele assunto que é importante para a empresa e que não tá bem aí vem um medo mesmo. Um medo do desconhecido e do futuro mesmo, insegurança também, você não sabe. Mas eu acho que vem um alívio aqui quando você identifica a existência do problema. Quando você identifica, parecia que todo mundo estava vendo, ou mesmo a gente não sabia e acerta na descoberta pro futuro da empresa. Veio um pontinho de tristeza também, você saber que tem um problema. Todo mundo quer que a empresa continue sem nada né, que dê continuidade sem os problemas da área e no caso aqui, existia a não entrada de dinheiro, então existia uma situação de atraso de pagamento de fornecedores, eu pensei né, imaginei, e insegurança também, nesse caso. O que é que seria? Eu tenho um monte de nota pra lançar, para passar para o financeiro pagar e como é que vai ser isso diante do pagamento dos meus fornecedores? Porque a obra continua mas o fornecedor também precisa receber.

Diante disso, considera-se que os gestores compartilharam muitas emoções negativas que os impulsionaram para saída da situação problemática e para a criação de uma nova realidade, e mesmo em meio a este cenário, alguns gestores conseguiram sentir emoções positivas.

Adiante, uma descrição será realizada a respeito da vivência de problemas dos gestores, entretanto, o foco será sobre o Evento 2 de aprendizagem.

4.4.1.2 Vivenciando o Evento 2

No tocante ao Evento 2, que remete à situação em que a empresa ficou com indisponibilidade de terrenos para construção de casas, o fato de ter vivenciado essa experiência também foi uma das formas pelas quais os gestores construíram seus aprendizados. Como mencionado anteriormente, o Evento em si gerou grandes transtornos para as diversas áreas da

organização. Assim, a situação problemática contribuiu como gatilho para que os gestores se engajassem no pensamento reflexivo e assim alcançassem a solução para os problemas.

De forma análoga ao Evento 1, o presente evento também foi identificado a partir de sinais que apontavam que havia algo errado. A primeira área a perceber e sinalizar os efeitos foi a área de projetos conduzida por Charles. Assim, o relato dele acerca de como aprendeu por meio do presente evento se inicia com a identificação e vivência do problema:

Eu acho que o principal foi o seguinte, a gente partiu de um problema. Bom, primeiro foi perceber o problema. E aí o que aconteceu é que a gente percebeu o problema em um elemento intermediário, que era: os prazos para disponibilizar os empreendimentos aprovados não estavam sendo realizados. Então a gente faz o acompanhamento semanal e vinha percebendo a reincidência desse problema. E aí eu sinalizava: veja, eu estou aprovando o projeto no mesmo prazo, agora o terreno está chegando para mim depois, então o prazo está sempre se tornando menor. E, pronto. Aí quando surgiu isso, então, o que é que a gente pode fazer? Ah, então vamos reunir um grupo para a gente poder discutir quais são os problemas e o que é que a gente pode fazer.

O relato de Pedro também reforça essa ideia de que o primeiro modo de aprendizagem dos gestores foi a vivência do problema: “A primeira coisa foi tomar consciência, porque o problema, na verdade estava acontecendo, a gente só não estava olhando para ele. Então, primeiro momento: tomar consciência.” De forma semelhante também ao Evento 1, ao identificar o problema, o passo seguinte foi compartilhá-lo com os demais gestores para que eles também fossem envolvidos e se sentissem estimulados pelo problema a encontrar soluções e assim pudessem aprender ainda mais com ele. O fato da comunicação ocorrer ao mesmo tempo para todos é um ponto positivo pelo ponto de vista dos gestores e contribui para um maior alinhamento e engajamento por parte deles. Além disso, o fato de ser solicitado de cada área específica ideias sobre como podem contribuir com a solução do problema cria um grande estímulo para que todos realmente estejam envolvidos de forma prática na situação, percebam os impactos departamentais dos problemas e aprendam em conjunto. Nessa linha, Juliana destaca:

A primeira etapa foi a questão da comunicação, houve um compartilhamento da informação, então estava todo mundo ali sabendo ao mesmo tempo, não era uma coisa: “Eita, eu soube por fulaninho, não, não era!”. A gente tratou em reunião: “Olha, minha gente aconteceu isso, não vai ter terreno e o que é que a gente faz?” Então todos os gerentes, todos os diretores, que é uma das características, que é chamar para não ser uma coisa de ruído né, Pedro gosta muito de chamar para poder dizer o que está acontecendo e já criar um alinhamento ali. Então o primeiro momento foi essa parte da comunicação. O

outro foi diante disso, o que é que vai poder ser feito? Onde é que cada área, porque sempre cada gestor volta pra sua área, vê o que vai precisar fazer pra atender aquilo, que é uma coisa inesperada. O que é que precisa ser feito, então? Com essa experiência a gente viu, quem cuida da compra de terreno é Pedro, ele viu que estava deixando para muito em cima da hora e tinha a questão também do caixa da empresa.

Dessa forma, reforça-se que houve grande envolvimento de todas as áreas nas questões específicas departamentais como forma de encontrar a solução para o problema como um todo. Além disso, identificou-se que uma das causas do problema central havia sido uma não priorização e menor atenção concedida ao processo de aquisição de terrenos e consequentes impactos no processo de aprovações desses terrenos. Ou seja, houve falha na gestão do processo de aquisição de terrenos e com isso as informações geradas não eram assertivas e não conduziam a bons resultados na compra de terrenos. Acerca deste tema Thiago destaca:

Bom, o primeiro passo foi descobrir onde é que a gente estava errando. Então primeiro, a gente não estava gerenciando tanto isso [aquisição de terrenos], gerenciava esporadicamente, pronto, o primeiro erro, pois tem que gerenciar isso sempre. Ai segundo foi, mesmo gerenciando de vez em quando, estava apontando para uma situação mais favorável do que estava pintando na realidade.

A partir disso, destaca-se, inclusive com apoio no relato de Thiago, que a primeira forma pela qual os gestores puderam construir novos conhecimentos e aprendizagem foi a experiência em passar pelos problemas que surgiram devido ao Evento e suas causas. A vivência do problema impulsionou os gestores para se deslocarem da situação de desequilíbrio e para isso precisaram criar novas formas de gerir os processos necessários. Além disso, os efeitos gerados no Evento dois causaram muitos impactos negativos para a empresa e até frustração para os gestores pelo fato da empresa precisar reduzir seu tamanho e sua produção. Neste tema, Pedro destaca:

Durante um determinado tempo a gente se descuidou um pouco da parte de terrenos e principalmente da parte de aprovações. E a gente foi acelerando a produção, consumindo os terrenos que a gente tinha e não fomos na mesma velocidade preparando novos terrenos. E aí, quando a gente olhou pra frente, o tempo tinha passado muito rápido e o que a gente pensava que ia acontecer em termos de aprovações não aconteceu. Então houve um momento de frustração forte, o ritmo que a gente estava produzindo não podia ser mantido porque ia chegar a consumir tudo ou grande parte e a gente ia ter que desmobilizar a produção de uma forma mais significativa. Então a gente diminuiu mas não zerou, e aí passamos um período em que a empresa ficou menor do que era, ajustando, e aí a gente botou bastante esforço na parte de terrenos aprovados e das aprovações dos projetos.

Por fim, defende-se a relevância que as experiências vivenciadas pelos gestores possuíram na construção de suas aprendizagens e de seu crescimento pessoal e profissional. A experiência com esses problemas proporcionou um maior maturidade aos gestores e maior segurança para lidar com transtornos semelhantes do futuro. Dessa forma, se advoga que a primeira forma pela qual os gestores iniciaram sua aprendizagem por meio de suas experiências foi com a vivência dos problemas de forma proativa. Defende-se que eles aprenderam sobre novas concepções e novas formas de conduzir processos por meio a vivência dos Eventos. E dessa forma, eles aprenderam sobre os erros que cometeram, aprenderam a não repeti-los, aprenderam a reavaliar as atitudes que tomaram, fizeram conexões entre os efeitos e as suas causas e compartilharam uma incerteza, um desconforto, que os impulsionaram a se engajar na reflexão para resolução de suas questões.

Em seguida, será realizada a descrição das emoções vivenciadas pelos gestores por meio do Evento 2 e mais comparações serão ser tecidas.

4.4.1.2.1 Sentindo emoções ao vivenciar os problemas do Evento 2

O Evento da ausência de terrenos também impactou de forma significativa nos gestores e em suas emoções. De forma análoga ao Evento 1, em meio às dificuldades, alguns dos participantes conseguiram ter pelo menos uma emoção positiva em paralelo às negativas. Nessa experiência, a frustração foi ainda maior do que o medo, sendo vivida por quatro dos seis gestores pesquisados. Assim, a seguir, o Quadro 4 (4) reapresenta os dados referentes às emoções sentidas no Evento 1 e inclui as emoções do Evento 2 para contribuir na descrição e comparações.

Quadro 4 (4) - Emoções dos participantes ao vivenciar os problemas dos Eventos 1 e 2

Emoções dos participantes: Vivenciando o problema (Evento 1 e Evento 2)						
	Pedro	Thiago	Rafael	Charles	Leonardo	Juliana
Evento 1	Medo; Dúvidas.	Confusão; Exaustão.	Resistência; Frustração; Medo; Motivação.	Frustração; Entusiasmo.	Dúvida; Culpa; Insegurança; Preocupação; Esperança.	Insegurança; Medo; Ansiedade; Tristeza; Alívio.
Evento 2	Tristeza; Medo; Vergonha.	Frustração; Decepção; Constrangimento; Desesperança.	Frustração; Tristeza; Decepção.	Frustração; Abatimento; Afirmação.	Desapontamento; Frustração; Apreensão; Calma.	Insegurança; Segurança; Dúvidas; Pressão; Medo.

Fonte: Elaborado pela autora

Em comparação ao Evento 1, no qual Leonardo e a área de vendas foram os que primeiramente sentiram os efeitos do problema e os acompanhava um sentimento de culpa devido à responsabilidade, no Evento 2, três pessoas ocuparam essa posição: Pedro, Thiago e Charles. Pedro pelo fato da compra de terrenos ser sua responsabilidade direta, o que gerou emoções de vergonha ao reconhecer o erro e suas proporções – o impacto que ele teria em diversas pessoas. Sentiu também tristeza pelo problema ter sido originado e impactar na não continuidade da expansão da empresa e até em sua redução de funcionários; e medo devido ao contexto caótico que estava instalado. Neste tema Pedro menciona:

Bom, aqui foi tristeza mesmo, a gente ficou triste, quando a gente olhou, no ritmo de produção que a gente estava indo não tinha terreno para continuar, aí nós não só tivemos que abortar um plano de crescimento como tivemos que conter todas as contratações e até diminuimos um pouquinho em algumas cidades onde o processo de terreno estava mais atrasado. É, então, realmente houve essa tristeza, olha a gente errou e errou feio em um macrop processo. A questão é assim, quando a gente erra em uma coisa operacional, as consequências são pequenas. Tipo assim, vou pegar uma coisa assim bem operacional, o pedreiro fez um método de alvenaria que não está dentro do padrão de qualidade. A gente pode derrubar e fazer de novo. Isso é um erro operacional de pequena consequência, a questão é que aqui a gente estava lidando com um erro no macrofluxo que teve influência na empresa toda. Aí a consciência do impacto, da amplitude desse erro é que veio com tudo. Uma emoção negativa: “Poxa vida erramos e erramos feio.” E houve medo também, mas também eu acho que mais do que medo, houve uma certa sensação de

vergonha porque como o erro foi grande, de consequências importantes, para algumas pessoas ele foi até mais significativo, porque por exemplo a gente teve que reduzir quadro. Então para a pessoa que perdeu o emprego, o impacto é muito grande. A empresa desacelerou, mas a pessoa que perdeu o emprego pode perder 100% da sua renda. Então a gente ficou, de fato, envergonhado com o fato de ter cometido um erro e esse erro ter consequência na vida de certa quantidade de pessoas.

Pôde-se inferir por meio das comparações realizadas, que as pessoas que tiveram maior participação na formação dos problemas foram acometidas por emoções específicas relacionadas ao reconhecimento do erro ou a um sofrimento proveniente das ações realizadas por eles próprios. Pedro mencionou vergonha, Charles aponta o abatimento e Thiago, constrangimento, desesperança e angústia.

Com relação à Charles, ele sentiu-se mal consigo mesmo e ficou abatido pois ele estava visualizando o problema antes de todos, mas por mais que tentasse, não conseguia chamar a atenção das pessoas para isso e não conseguiu convencer os demais da gravidade do problema com maior antecedência. Além disso, ele sentiu também frustração por não terem conseguido perceber o problema antes, mas ainda assim, teve a emoção de afirmação pois houve a confirmação de que o que ele vinha buscando sinalizar estava correto e devia ter a atenção necessária.

Thiago, à semelhança de Charles, também sentiu frustração, mas não pela demora na identificação do problema e sim pelo fato dele ter acontecido mesmo havendo conhecimento suficiente para evitá-lo dentro da empresa. Diante disso, ele também vivenciou a emoção de constrangimento devido à parcela de responsabilidade direta que ele tinha sobre o problema, pois o planejamento da empresa é de sua responsabilidade.

Quanto a Rafael, ele não teve participação na criação do problema, mas foi um dos mais impactados pelos seus efeitos, uma vez que a falta de terrenos acarretou em redução de produção e em alguns casos de desligamentos de pessoas. Nesse sentido, ele sentiu fortemente emoções de frustração, tristeza e decepção, pois considera a gestão de terrenos algo crítico demais para ser negligenciado e sentiu na prática as consequências negativas desse problema. Assim, ele destaca:

Veja, essa questão do terreno ela era tão importante para a área industrial e se a gente não tivesse terreno, a gente teria que fazer desmobilização da produção, de pessoal, então eu senti, me senti muito frustrado diante da situação, porque era como se a gente viesse fazendo um bom trabalho e por conta de uma falha no planejamento da empresa, comprometeu um trabalho que a gente estava fazendo e que algumas pessoas que estavam tendo bom desempenho iam ter que pagar por isso. Então enquanto líder eu me senti

frustrado, como se parte da empresa não tivesse atenta para as consequências de uma falha no planejamento. Veja, me vendo enquanto cliente desse insumo terreno, eu acho que a primeira emoção foi a de tristeza. Assim, porque é como se algo tão importante não estava sendo observado então uma consequência grande no trabalho que a gente vinha construindo. Então essa questão da tristeza: “poxa, como é que as pessoas não veem isso?”. Então, essa questão de desmobilização, porque a gente que trabalha na parte de operações, nosso grande desafio é formar equipe para que a gente possa estar tendo melhor desempenho, eficiência produtiva melhor, a padronização, a qualidade, então se você precisa desmobilizar a equipe é como se você tivesse indo de encontro ao que você está construindo, então tem uma resistência muito grande e é um conflito interno da própria empresa porque são seus parceiros, seus companheiros que sabem da importância mas não estavam atentos para uma situação crítica. Acho que tem um sentimento de decepção forte.

Quanto à Leonardo e Juliana, mesmo não sendo os mais diretamente envolvidos, as emoções também chegaram até eles. Leonardo menciona a emoção de frustração por perceber a inviabilidade dos planos de expansão continuarem a ser seguidos. Além disso ele relata que o processo de aquisição de terrenos sempre gerou uma certa apreensão nele e quando houve a indisponibilidade de terrenos a situação ficou crítica. Entretanto, ele traz um ponto de que conseguiu aprender com Pedro a manter a calma e o foco mesmo em situações de dificuldade, nesse sentido ele relata:

Aqui eu podia atrelar também à própria personalidade de Pedro, ele trata as coisas com muita calma mas com muito foco na solução do problema né. Então, apesar da gente estar vivendo uma situação bem crítica, ele estava sempre muito calmo e, pelo menos apresentava estar calmo, mas com foco para resolver a situação. E aí foi uma forma interessante da gente aprender a como lidar com os problemas, apesar de não se desesperar, manter a sua serenidade, manter a sua mente tranquila pra você raciocinar bem, mas sempre com foco. Nunca com dispersão. Como aconteceu o aprendizado? Acho que aqui teve mais uma sensação de frustração da gente não conseguir realizar o que a gente estava querendo realizar né, construir tantas casas, vender tantas casas. Então foi uma época assim de frustração.

Por fim, o que se destaca no relato de Juliana é que o fato de não estar tão próxima da origem do problema faz emergir muitas dúvidas e inseguranças quanto ao futuro da empresa, também devido à menor quantidade de informações disponíveis. Por outro lado, ela relata também uma parte de segurança pelo fato do processo de gestão de terrenos não ser uma novidade para a empresa e já haver conhecimento sobre como proceder. Ainda, ela aponta que ao identificar o problema ela sentiu certo alívio por ter descoberto algo que se continuasse encoberto traria ainda mais transtornos para a empresa. Juliana também expande seu ponto de vista e destaca que além dos gestores, os GAs também deviam estar acometidos pelas mais

diversas emoções pois eles que estavam trabalhando nas obras sem saber para quais terrenos deveriam ir em seguida. Neste sentido Juliana menciona:

O mais forte assim, quando você não visualiza terreno é insegurança em relação ao futuro da empresa. Pra onde é que ela vai? O que houve que não comprou terreno? Faltou dinheiro? Dúvidas, insegurança, curiosidade, vai ter, não vai ter dinheiro? O que é que houve, o que é que aconteceu? Tem muita coisa envolvida. Acho que os mais fortes são insegurança por não ver o futuro, a continuação, aí gera aí uma caixinha cheia de interrogações de dúvidas e até de sugestão também. Não, mas não foi pra tal cidade, não achou tal terreno, você acaba se envolvendo. Tem um lado a segurança, de já saber como é que faz, mas tem um outro, o tempo de liberação, a dúvida, insegurança, né, de certa forma. Porque demora, às vezes, a gente começa a construir e a legalização ainda tá saindo. Aí você fica “ai meu Deus do céu, vai sair? Não vai? O que é que a gente pode fazer? E é quando tem reunião, reunião, reunião e todo mundo compartilhando o que pode ser feito, o que vê, pra poder ir com metas apertadas também. É uma pressão aí também. Você sente medo mesmo. Até porque tem muitas pessoas envolvidas, tem os GAs que estão lá na frente e que de certa forma não estão visualizando para onde eles vão, tem os fornecedores, tem áreas, eu acho que dá medo, esse momento aí dá medo. Quando a gente identifica o problema eu acho que passa de um momento de insegurança, pra algo assim, sei lá, de alívio, ufa, pelo menos a gente está tentando identificar, ou a gente está tratando o assunto.

Diante do exposto, percebeu-se que os desconfortos provenientes das emoções negativas e a ajuda de algumas emoções positivas foram marcantes no processo de aprendizagem dos gestores por meio dos problemas. Identificou-se também que as formas de aprendizado utilizadas pelos gestores aconteceram de forma concomitante. Ou seja, os gestores vivenciaram o problema, em paralelo refletiram, e ambos os processos foram repletos de emoções.

Nesse sentido, a próxima subseção se aprofunda e descreve esta segunda forma pela qual os gestores aprenderam por meio de suas experiências – refletindo.

4.4.2 Refletindo

A reflexão foi relatada como um dos principais meios pelos quais os gestores construíram seus aprendizados. Essa reflexão pode ocorrer de diversas formas e com diferentes intuitos. É plausível a reflexão acerca de novas maneiras de executar atividades, formas de organizar processos ou aprimorá-los, dentre outros. Além disso, ao observar o que não gerou êxito, o que promoveu transtornos, as causas das decisões que conduziram aos erros, as soluções criadas para reverter as situações e a aplicação de novos padrões, os gestores podem construir aprendizados para si, concebendo melhores maneiras de atuação para futuras oportunidades.

Acerca da V&M, a análise dos documentos “Procedimento de Gestão do Desenvolvimento Humano” e “Política de Treinamento” validou os relatos das entrevistas dos gestores de que a reflexão é algo estimulado na empresa. Dois exemplos desse aspecto são a própria avaliação de desempenho de colaboradores na qual não somente o líder compartilha seu ponto de vista, mas também o funcionário precisa realizar uma reflexão cuidadosa e preparar uma auto avaliação apropriada para este momento. Além disso, o procedimento padrão de treinamento da empresa inclui uma etapa na qual o colaborador que recebeu algum treinamento deve refletir sobre o que ouviu e imediatamente treinar outra pessoa como forma de comprovar e certificar o conteúdo aprendido.

No caso da presente pesquisa, a reflexão que promoveu a aprendizagem dos gestores foi focada em três aspectos: a investigação das causas dos problemas; a elaboração e aplicação de contramedidas; e por fim, a criação de padrões, ideias ou conceitos. Ao refletir sobre esses aspectos, de certa forma, os pesquisados se tornaram mais preparados para se antecipar e se prevenir para evitar problemas futuros semelhantes. Desse modo, inclusive os pontos de acerto foram formadores da aprendizagem dos gestores. Contudo, de forma análoga às demais maneiras de aprendizagem vivenciada pelos gestores, o interesse deles se configurou como aspecto essencial na construção do aprendizado. Ou seja, a dedicação dos gestores, o intuito de melhorar, a busca por soluções e até a apreensão por não cometer erros teve interferência na aprendizagem dos gestores. Diante disso, defende-se que a reflexão foi uma maneira consistente por meio da qual os gestores construíram seus aprendizados. Em seguida, essa categoria é descrita por meio de suas subcategorias.

4.4.2.1 Investigando as causas dos problemas

Há diversas formas de investigar causas de problemas e esta é uma atividade essencial na condução de processos empresariais. No caso da V&M, a ferramenta adotada por eles para investigar as causas de problemas é o relatório de anomalia (formulário nº 9 da empresa) que se baseia no diagrama de Ishikawa, também conhecido como espinha de peixe devido à sua disposição visual. Nesse modelo, as possíveis causas dos problemas podem ser advindas de seis fontes diferentes: do método; do material; da mão de obra; das máquinas; das medidas; ou, do meio ambiente.

Esse instrumental permite que a partir de uma relação das possíveis causas, sejam identificadas as mais prováveis, as quais são analisadas em mais profundidade. Diante disso, a

causa central ou causa raiz é identificada e o esforço se concentra em elaborar um plano de ação para eliminá-la, ao invés de buscar eliminar seus efeitos. Uma vez que se os efeitos forem eliminados e a causa não, eles voltarão a acontecer. Dessa forma, a busca pela causa raiz intenciona inviabilizar a recorrência do problema por aquele mesmo motivo. Este modelo contribui na identificação de dados concernentes às causas dos problemas, promove um contexto propício para *brainstorming* e, especialmente, permite o envolvimento de todos. A Figura 7 (4) a seguir ilustra parte do formulário de relatório de anomalia onde os pontos mencionados anteriormente podem ser visualizados.

O diagrama ilustra a estrutura de um formulário de relatório de anomalia, dividido em três seções principais:

- 3. BRAINSTORMING (POSSÍVEIS CAUSAS):** A seção superior, delimitada por uma linha horizontal superior e uma linha horizontal inferior. O conteúdo desta seção é oculto por uma marca d'água "Page 1".
- 4. CAUSAS MAIS PROVÁVEIS:** A seção intermediária, localizada entre duas linhas horizontais. Ela contém três linhas diagonais paralelas que se inclinam da esquerda para a direita, representando possíveis causas. À direita desta seção, há um retângulo amarelo.
- 5. PLANO DE AÇÃO:** A seção inferior, representada por uma faixa cinza horizontal. Abaixo desta faixa, há uma tabela com três colunas rotuladas: "O QUE?", "QUEM?" e "QUANDO?".

Figura 7 (4) – Parte do relatório de anomalia da V&M

Fonte: Viana & Moura.

Mediante o relato dos participantes, essa metodologia foi utilizada tanto no Evento 1 quanto no Evento 2. A busca pelas causas foi o primeiro passo realizado após o reconhecimento da existência do problema, e essa etapa também foi realizada por todos os gestores em conjunto. Neste sentido a explicação de Charles acerca de como aprenderam por meio do primeiro Evento ilustra este ponto:

E aí a gente junto foi identificar quais eram os gargalos para que isso [Evento 1] estivesse acontecendo. E aí fomos identificando todas as possibilidades de gargalo, depois que a gente identificou quais eram os principais gargalos aí investigamos quais eram as causas, depois de identificadas as causas, chegamos até a causa raiz.

No Evento 2 fica evidente o desafio intrínseco de reunir todas as pessoas envolvidas no transtorno para refletir, mas ao fim, percebe-se que este caminho os levou à identificação da causa raiz do problema. Este aspecto é significativo pois na junção de pessoas de áreas distintas, é possível reunir em um único espaço físico o conhecimento sobre todos os processos da empresa, bem como os efeitos gerados e a viabilidade de cada uma das ações propostas para solução dos problemas. Essa ação gerou maiores possibilidades de sucesso para a empresa pois a probabilidade de haver efeitos imprevistos se torna cada vez menor quanto mais conhecimento está disponível sobre o todo. Nesse sentido, Charles aponta:

A partir desse problema [Evento 2] a gente foi investigar quais eram as causas que estavam gerando o problema. Então a forma do aprendizado foi, primeiro, a gente ter conseguido reunir pessoas que faziam parte do todo e que tinham, portanto, visões diferentes sobre o assunto, e, nesse momento ter investigado, ter feito a investigação de quais eram as causas para que a gente pudesse identificar o problema. Foram envolvidos os gerentes, na época eles eram os gerentes e o diretor. Aí nos reunimos, e a partir disso: “olha, o problema é que a gente permanece com os empreendimentos atrasados. Aí vamos investigar quais são as causas: Charles, quais são as causas disso?” Aí eu trouxe: “Não, a gente não tem previsibilidade dos órgãos” Então fomos levantando lá, várias situações, listando todas elas, e aí a gente pegou essas causas e foi vendo no cronograma quais eram as que impactavam em mais tempo. E aí a gente identificou que a principal delas era que o terreno quando chegava ele não estava legalizado. Então, a gente viu que tinha esse ponto, então o que é que acontece? A gente não tinha critérios definidos para compra de terrenos que limitasse esses terrenos. É, aí a gente foi detalhando, a partir daqueles itens que tinham maior importância nos tempos de atraso, quais eram os motivos, as causas deles terem ocorrido.

Além dos pontos mencionados, vale salientar que essa ferramenta permitiu iniciar a investigação a partir da definição do problema e diante disso um *brainstorming* foi realizado. Apesar deste ser apenas o relato de Charles, todos os demais gerentes envolvidos também participaram deste momento e deram suas opiniões para construção das possíveis causas para o problema. Em seguida, após a listagem de todas as possíveis causas, cada uma foi aprofundada pelo grupo mediante o critério que eles definiram sobre quais das causas impactavam em mais tempo para sua realização. Então, foi identificado que um dos pontos era que o terreno não chegava legalizado e diante disso, essa causa foi ainda mais aprofundada com vistas a identificar as causas de sua ocorrência até chegar no ponto de encontro da causa raiz.

Além do terreno não ser adquirido já legalizado, outra causa provável identificada foi uma falha humana e de processo no planejamento e no acompanhamento da aquisição dos terrenos. Nesse sentido Thiago aponta:

A gente descobriu que tinha o problema, aí viu como é que o problema estava acontecendo, onde é que a gente estava errando. Ai quando a gente descobriu isso a gente percebeu que estava errando no planejamento e no acompanhamento.

Diante disso, observa-se uma clara e intensa utilização do pensamento reflexivo em todas as etapas de investigação das causas do problema. Cada gestor foi desafiado a refletir e propor ideias sobre de onde estariam surgindo os problemas. E além disso, realizaram uma reflexão acerca das causas e seus efeitos de forma a perceber conexões entre eles e poder eliminar as causas.

Outro ponto relevante é que na busca pelas causas de todos os problemas é fundamental que antes e/ou durante a realização do *brainstorming* seja feito um aprofundamento sobre o problema como forma de obtenção de mais informações acerca dele e aumento da probabilidade de acerto nas análises. Nesse sentido, Thiago reforça este ponto acerca do Evento 1: “É, a gente passou a ter esse problema e o primeiro passo foi conhecer ele melhor.”

Por fim, Juliana reforça que geralmente após a reunião de comunicação do problema e antes da reunião de investigação das causas há um tempo dedicado à reflexão individual que é também conhecido como tempo de “dormir o assunto”. Esse tempo permite que o gestor busque maior conhecimento sobre o assunto, avalie os impactos em sua área, construa individualmente soluções e se prepare de certa forma para os possíveis impactos que decorrerão em seguida. Esta prática viabiliza uma maior “gestão” das emoções no momento da reunião seguinte, uma vez que os gestores já estão mais preparados do que se estivessem sido pegos de surpresa já tendo que opinar. E além disso, a reflexão coletiva é enriquecida visto que já houve uma oportunidade precedente de reflexão individual por parte dos gestores. Assim, Juliana destaca: “É sempre assim, geralmente tem um tempo de “dormir o assunto”, de refletir, e depois se apresentar de novo, o que é que cada um viu. Pronto, aí a gente volta a sentar todo mundo.”

Diante do exposto, percebe-se a utilização da reflexão nessa prática adotada pela empresa tanto de forma individual quanto coletiva e de forma rotineira o suficiente que se repetiu em ambos os Eventos. Considera-se que os estímulos gerados à reflexão, o envolvimento de todos os gestores e o tempo dedicado a cada uma das etapas viabilizou a potencialização do aprendizado dos gestores por meio da reflexão. Nesta linha, além de refletir como forma de investigar as causas do problema, os gestores, em seguida, refletiram elaborando e aplicando contramedidas, e na subseção seguinte o aprofundamento requerido será realizado.

4.4.2.2 Elaborando e aplicando contramedidas

Contramedidas são ações empregadas no intuito de anular ou atenuar o efeito de outra ação. No caso da presente pesquisa, as contramedidas foram as ações geradas com vistas a não somente amenizar os problemas provenientes dos Eventos mas também evitar sua reincidência. A junção de informações pertinentes desempenha um papel essencial para o alcance do objetivo de elaborar contramedidas. Essas informações se referem tanto ao problema em si quanto à possíveis caminhos de soluções. Dessa forma, elas podem ser construídas tanto dentro da organização quanto com a ajuda de pessoas ou dados de fora dela.

Na V&M, as informações podem ser construídas por meio de conversas ou treinamentos com pessoas que as possuem, bem como pela leitura de documentos e observações de situações. Este ponto foi validado pela análise de documentos como o “Procedimento de GDH”, que no tópico acerca de “Educação Corporativa” apresenta as formas de desenvolvimento que a empresa estimula, e algumas delas são treinamentos com pessoas da própria empresa ou a formação de grupos de estudo com demais colaboradores interessados em aumentar o conhecimento sobre determinado assunto.

Quanto às informações de fora, o processo seria o mesmo mas envolvendo parceiros ao invés de colaboradores. Outras ações apoiadas pela empresa, conforme o “Procedimento de Gestão do Desenvolvimento Humano” e a “Política de Incentivo à Capacitação do Colaborador” são *benchmarkings*, participação em feiras, palestras e demais cursos externos, inclusive com apoio financeiro da empresa se o tema for correlato às atividades profissionais dos colaboradores. Esse acréscimo de conhecimento proporciona maior eficácia no desenho de soluções para os problemas enfrentados. Dessa forma, considera-se que a intenção dos gestores em fazer relações entre as informações obtidas e os transtornos vivenciados proporcionou o contexto propício para a construção da aprendizagem dos mesmos ao elaborar e aplicar contramedidas. Diante disso, nas seguintes subseções essa forma de aprendizagem será descrita apontando primeiramente a forma pela qual os gestores elaboraram e aplicaram contramedidas por meio do Evento 1 em seguida, por meio do Evento 2.

4.4.2.2.1 No Evento 1

Especialmente o Evento 1 teve muito forte esta característica da busca por informações como forma de subsidiar a concepção de ações para refrear os problemas e inviabilizar sua reincidência. Neste ponto, os gestores mencionaram que se prepararam para gerar as ações por

meio da coleta de informações com pessoas da própria empresa, pessoas da CEF, por meio de materiais escritos, dentre outros. E repetiram essa prática diversas vezes antes de se considerarem aptos a tomar decisões acerca das contramedidas a serem aplicadas. Nesse sentido Leonardo menciona:

Foram feitos vários encontros com todo mundo para saber se estava todo mundo de acordo. A gente conversou com a CEF, a gente estudou mais sobre os programas, sobre os produtos da caixa, viu qual se encaixava mais, viu os prós e os contras.

Ainda neste tema, Thiago esclarece a situação na qual eles se encontravam de falta de conhecimento, as ações empreendidas para construí-lo e o processo utilizado para tal fim. Ele também reforça a busca por informações por meio de pessoas da CEF e a circularidade do método empregado. E além disso, destaca que por mais informações que já possuísem, a decisão final requereu deles coragem e a aceitação do risco. Segue o relato dele:

Então, primeiro foi: já que a gente não sabe de nada, vamos sair atrás da informação, aí lê tudo que tinha para ler de material da CEF e procura pessoas que supostamente sabiam sobre o processo. Aí exaustivamente a gente conversou com as pessoas para tirar as dúvidas que existiam no momento, aí retroalimentava a Viana & Moura com as informações recebidas. Depois, muitas vezes vinham outras dúvidas que não existiam antes de saber essas informações, aí voltava para conversar com as pessoas até, teoricamente, ter respondido a todas as questões, mas não foi isso que aconteceu. Aí a gente em um momento achava que o que a gente conhecia já dava uma ideia do risco e a gente topava o risco. Essa situação envolveu pessoas internas e externas da empresa, basicamente o presidente, gerente de vendas, gerentes da CEF, superintendente, etc.

De forma consistente, Thiago enfatizou novamente esses pontos ao longo de sua entrevista, dessa vez expandindo mais suas observações. Ele apontou o processo como sendo composto pela busca e construção de conhecimento; concepção de opções de atuação; escolha de uma das opções e sua aplicação prática monitorada; e após os resultados e análise dessa aplicação, a validação da escolha e padronização. Dessa forma, ele destaca:

A gente levantou as formas de conhecer melhor o problema, depois disso, fomos diante das informações traçar os caminhos possíveis. “Ah, já que é dessa forma, pode ser assim, assim ou assim”. Nesse traçar caminhos possíveis geravam novas dúvidas, aí a gente esclarecia até exaurir supostamente as outras dúvidas. Depois que traçou os caminhos aí foi para a parte operacional de desenvolvimento do protótipo, que nem era protótipo, tinha que acontecer mesmo, mas era a primeira experiência que foi aquela que a gente ficou cem

por cento focado nela. Aí teve a primeira experiência, aí quando teve o *okay* da primeira experiência, aí passamos a multiplicar, padronizar.

Além dos pontos mencionados, reforça-se a relevância das trocas de informações e experiências realizadas entre os gestores no processo da construção de seus conhecimentos. Os indivíduos com os quais eles interagiram na resolução desses problemas tiveram sua parcela de participação no resultado final construído. Nesse sentido, destaca-se a figura de Pedro, o diretor presidente, que além de ser um dos gestores envolvidos no processo, também ocupa o papel de mais destaque na orientação dos demais. No relato dos gestores, foi possível inferir que Pedro contribuiu na aprendizagem e reflexão dos demais gestores, tendo ele iniciado e estimulado algumas delas. Apesar de seu papel de maior influência, observou-se que ele se colocou aberto para ouvir os pontos de vista dos demais gestores no intuito de realmente incentivá-los na reflexão para que a melhor decisão fosse tomada em conjunto. Ou seja, sua opinião não era imposta aos demais, ao contrário, sua intenção era a de gerar os estímulos para que os gestores se engajassem na reflexão. Nessa linha Leonardo menciona:

E aí a mudança foi conduzida por Pedro, em alinhamento como todo mundo. Ele reuniu todo mundo mais de uma vez para explicar vantagens e desvantagens de cada modalidade. Então não foi uma decisão imposta por ele, mas foi conduzida e convencida por ele que a melhor modalidade era a alocação de recursos e aí, foi basicamente dessa forma. Foi tratado com todo mundo, todo mundo trouxe pontos de vistas diferentes.

Além disso, observa-se que no processo reflexivo que viabilizou a criação de alternativas de solução, foram analisadas e comparadas as vantagens e desvantagens de cada uma das modalidades, foram ouvidos e analisados os pontos de vista de todos e mediante todos os fatos apresentados a decisão foi tomada. De forma consistente, Leonardo abordou novamente os aspectos mencionados acima no decorrer das entrevistas, acrescentando mais riqueza de detalhes do que os apontados anteriormente:

E aí, quando começou a acontecer isso [Evento 1] a gente começou a refletir e então Pedro trouxe a ideia da gente voltar para a opção anterior, alocação de recursos. E aí a gente viu alguns contras, algumas outras coisas. Aí a gente começou a discutir, ele começou a trazer quais eram os benefícios, começou a envolver as pessoas. A gente escutou todo mundo e a gente continuou construindo, o empreendimento já estava aprovado no apoio à produção e a gente continuou vendendo nele. Pedro ficou debatendo e ouvindo os pontos de vista sobre essa mudança. E aí, em determinado momento, acho que depois de dois ou três meses, a gente se reuniu com todo mundo, com todos os gerentes e a gente decidiu implantar a mudança.

De forma análoga à reflexão com vistas à investigação das causas dos problemas, observa-se que neste momento os gestores também tiveram tempo individual para reflexão, que anteriormente foi chamado de “dormir o assunto”. Nesse relato, ele é identificado quando Leonardo aponta que após dois ou três meses de reflexão e debate uma nova reunião foi estabelecida com vistas a tomar a decisão necessária quanto à modalidade a ser adotada. Considera-se que tal prática foi eficaz para os gestores uma vez que quando decisões são tomadas sem o tempo necessário para reflexão, alguns aspectos podem deixar de ser considerados e gerar consequências indesejáveis no futuro.

Além de Leonardo, Rafael também reconhece que a reflexão acerca da mudança de modalidade foi iniciada por Pedro. Ainda, reforça o argumento de Leonardo de que todas as áreas foram escutadas e não houve imposição de decisão. Ele aponta que um dos critérios utilizados para a tomada de decisão foi o impacto que ela traria para o cliente, uma vez que grande parte dos problemas gerados pela modalidade de “apoio à produção” refletiram diretamente no cliente e essa era a oportunidade da empresa reverter essa situação. Diante do relato dele, percebe-se também que uma das contramedidas construídas e aplicadas pelos gestores foi a mudança das metas existentes. As metas apontadas foram as de produção, mas todas as demais áreas da empresa também vivenciaram alterações nos seus objetivos e planejamentos. Assim, ele destaca:

Veja, foi uma decisão. Pedro trouxe o assunto para um comitê maior e aí a gente escutou também todas as áreas, escutou a área de pessoal, escutou a área de suprimentos, escutou a área de planejamento, escutou a área de produção e a área de vendas. E a gente ponderou todas as questões que interferiam nos clientes principalmente, porque essa decisão ela foi voltada para o cliente, né, considerando principalmente o tempo, o compromisso assumido da empresa com o cliente em entregar aquela casa naquele determinado prazo e isso foi o fator decisivo para a gente mudar da modalidade de apoio à produção para a modalidade de alocação de recurso. E, assim, até todo mundo integrar isso, realmente, e trabalhar pra mudar, eu acho que houve esse aprendizado. Aí a gente teve que rever os procedimentos de produção e a gente estabeleceu metas, novas metas produtivas.

Considerando o papel significativo que Pedro desempenhou nesta reflexão e concepção de contramedidas, é percebida como fundamental a análise da sua percepção dos fatos. Neste sentido, ele destaca que priorizou o aprofundamento adequado da situação justamente para não resolver um erro cometendo outro. Além disso ele reitera o depoimento de Leonardo e Rafael no tocante à escuta que foi realizada. Dessa forma, Pedro relata:

A gente aprofundou bastante a avaliação, exatamente para não cometer um segundo erro, que era voltar e não ser a solução mais correta. Então a gente aprofundou, escutamos muito, escutamos todas as pessoas de vendas da empresa, todas. E aí foi uma surpresa interessantíssima, era unanimidade entre eles que a gente tinha errado. Aí a gente fez o programa de volta. Um programa gradual, fomos voltando por cidade, à medida que a gente ia encerrando os empreendimentos a gente foi voltando, voltando, até que a gente voltou tudo e hoje está indo muito bem.

Pedro confirmou os aspectos mencionados acima em sua segunda entrevista onde levantou pontos semelhantes e reforçou a consistência de suas ideias. O aspecto mais destacado foi a escuta que abrangeu não somente os gestores mas incluindo todas as pessoas da área de vendas da empresa. Diante disso, Pedro chega na conclusão de que o conhecimento para realizar a mudança correta já estava dentro da empresa, eles que não haviam percebido no momento certo. Mas ao perceber, trabalharam para ajustar o que precisava e conduzir a empresa novamente para os bons resultados.

Por fim, Charles destaca que mediante toda reflexão realizada pelos gestores, um plano de ação foi desenvolvido no intuito de sanar os transtornos: “Aí a gente desenvolveu um plano de ação para poder solucionar o problema.”. Dessa forma, percebe-se que os gestores utilizaram a reflexão acerca da concepção de contramedidas como forma de desenvolver e construir sua aprendizagem por meio do Evento 1. O Evento 2 também possuiu algumas semelhanças ao que foi aqui exposto e outras diferenças. A seguir, a descrição desses aspectos será detalhada.

4.4.2.2.2 No Evento 2

O Evento dois também proporcionou aos gestores reflexões acerca contramedidas. A reflexão foi marcante tanto na concepção das ações como na sua aplicação, verificação da aplicabilidade e realização de ajustes. De forma semelhante ao Evento 1, as ações geradas foram criadas mediante participação de todos os gestores envolvidos e emergiram por meio do consenso. Neste sentido, Thiago aponta:

A gente descobriu que não era a forma e foi à algumas mãos desenvolvendo a forma certa de planejar levando em consideração que os tempos estavam errados. A gente foi criando e testando, criando e testando, validando com as pessoas. Até a gente criar uma forma que gerou consenso entre presidência, gerente de projetos, área de vendas e a parte de produção, de que era uma forma que fazia sentido.

Quanto à nova forma de atuação que foi criada e aplicada, ela foi analisada sob diversos aspectos antes de ser eleita e posta em prática. Foram realizadas diversas comparações por meio das reflexões dos gestores acerca das opções que emergiram e as decisões foram tomadas com vistas a impactar o mínimo possível de forma negativa para a empresa. Diante disso, diversas contramedidas foram concebidas e aplicadas com vistas a amenizar os problemas que estavam instalados. Nessa linha, Thiago destaca:

Aí a gente ajustou os erros de planejamento e ajustou a rotina de acompanhamento. Aí quando aconteceu isso, a gente mudou o planejamento diminuindo a velocidade que a gente ia fazer para poder dar mais tempo, ter terreno, porque senão, se a gente continuasse na mesma velocidade o terreno ia acabar antes da gente ter terreno legalizado então a gente priorizou construir menos e vender menos. A gente preferiu isso a ter que desmobilizar o quadro depois e depois remobilizar, ou seja, recontratar outras pessoas ou as mesmas pessoas. Achamos que era mais importante ter, manter as pessoas.

Mediante o relato de Thiago, é possível perceber também que algumas ações implantadas foram provenientes de decisões difíceis que precisaram ser tomadas. Reduzir a velocidade de produção e manter as pessoas ou manter a velocidade de produção e perder as pessoas? Ambos eram objetivos da V&M uma vez que ela estava em crescimento e para isso precisaria também das pessoas. Mas no momento da dificuldade ficou claro o que era mais importante para eles, que foi o fato reter ao máximo as pessoas. Acerca desta redução na produção, Pedro também destaca alguns pontos:

Então a gente optou por desacelerar a produção. Participaram dessa decisão as gerências do escritório; algumas outras pessoas do escritório; suprimentos – para saber que tinha que desacelerar suprimentos; planejamento da produção – PCP; os gerentes das unidades que foram afetadas também precisaram participar dessa decisão de enxugamento. Nós tivemos que passar por uma revisão dos orçamentos da empresa porque se a receita ia diminuir as despesas também tinham que ser cortadas proporcionalmente. A gente passou um período bem importante com as despesas congeladas. Aí passamos um tempo com a produção contida, ao mesmo tempo a gente botou bastante energia naquelas áreas que estavam aquém da nossa necessidade, e à medida que foi chegando, a gente foi soltando de novo a produção e equilibrou.

Assim, enfatiza-se a participação de todos os envolvidos na concepção e aplicação dessa ação de reduzir a produção da empresa e os impactos que foram gerados por ela. Ao reduzir a produção, os orçamentos e despesas também precisaram ser ajustados para que a empresa pudesse se adequar ao novo cenário que precisaria enfrentar. Nesse momento de dificuldade as

energias também foram concentradas em apoiar às áreas que estavam com maiores desafios, para que em seguida, toda a empresa pudesse voltar a crescer, como mencionado ao final do relato de Pedro.

Nessa linha, Rafael também destaca que foi necessária uma cuidadosa análise da situação de terrenos em cada unidade antes de poder ser tomada qualquer decisão ou ação. E, apesar da redução da produção ser aplicada com vistas a realizar o mínimo possível de desligamento de colaboradores, alguns ainda precisaram ser realizados. Contudo, outras contramedidas também foram aplicadas no intuito de impactar o mínimo possível na vida dos colaboradores e buscar realizar todas as opções disponíveis antes de optar realmente pelo desligamento. Diante disso, Rafael aponta:

Depois que a gente identificou o problema a gente teve que se reunir para ver até quando a gente tinha produção. Então quando a gente identificou o problema a gente viu a unidade, do tamanho que ela era, quanto tempo a gente ia ter de disponibilidade de terreno. Aí a gente precisou ver com a área de legalização em quanto tempo eles poderiam disponibilizar, aí a gente teve que fazer um “ajuste na máquina” vamos dizer assim, para poder reduzir a produção até ter terreno. Então a gente teve que fazer uma desmobilização através de férias, através de redução de quadro, através de transferência de pessoal para as outras unidades, fazer desligamentos que já estavam previstos. Considerar também pessoas que não queriam estar na empresa. Então tudo isso foi ponderado. Aí depois a gente “ajustou a máquina”. Produziu, ficou em um tamanho que era compatível com a disponibilidade de terreno que a gente tinha e com o tempo de legalização que a área de projetos precisava para disponibilizar mais lotes pra gente, e quando a gente chegou a gente retomou a expansão.

Assim, tanto Rafael quando Pedro relataram que a empresa alcançou o momento de equilíbrio novamente de alinhamento entre terrenos e produção e por consequência, retomaram os planos de expansão da empresa. Entretanto, as medidas tomadas até então não garantiam que aquele problema não voltasse a acontecer no futuro. Assim, Charles menciona que tal reflexão foi realizada pelos gestores e ações foram concebidas nesse intuito, conforme relato a seguir:

E depois disso, o que é que a gente poderia fazer para evitar que isso voltasse a ocorrer? Então fomos identificando várias ações a serem tomadas, que iam desde o planejamento, por exemplo: planejar tempos maiores e restrições, não aceitar terrenos que tenham determinadas características e pronto, é isso.

Nesse sentido, os aspectos levantados por Charles acerca da forma de reflexão e preocupação acerca da não reincidência dos problemas também foram confirmados mediante as observações realizadas neste estudo. Houve uma oportunidade onde a pesquisadora

participou de uma reunião entre Charles e uma de suas lideradas. Nesse momento observou-se que o diretor realizou diversas perguntas à colaboradora com vistas estimular sua reflexão acerca de quais seriam as possíveis soluções para os problemas levantados por ela mesma. Dessa forma, o diretor contribuía no processo reflexivo dando exemplos de situações que já haviam ocorrido anteriormente, concedia orientações gerais, mas aguardava que ela chegasse em suas conclusões individuais. Percebeu-se também que a colaboradora aparentou estar confortável durante a reunião, como se aquelas reflexões fossem uma prática constante na empresa.

Por fim, considera-se que as reflexões que ocorreram em ambos os Eventos foram formas primordiais de construção de conhecimento e aprendizagem dos gestores. A disposição pessoal de aprender também contribuiu nesse processo e ao final dos momentos individuais e coletivos de reflexão alguns padrões ou novos conceitos já começaram a ser percebidos. Dessa forma, na subseção seguinte será descrita a última forma de aprendizagem dos gestores por meio de suas reflexões: ao criar novos padrões, ideias ou conceitos.

4.4.2.3 Criando padrões, ideias ou conceitos

Por fim, no tocante à reflexão, a última forma utilizada pelos gestores foi a criação de padrões ideias ou conceitos. A concepção de novos conceitos é uma necessidade que surge, dentre outras causas, da experiência de um problema. O problema se instala e exige que ações sejam tomadas, que processos sejam mudados e que novas formas de atuação sejam concebidas. Nesse sentido, a reflexão no intuito de criar a solução para o problema, que gerou novos padrões, foi uma das formas aplicadas pelos gestores para a construção de seu aprendizado.

Diante disso, mediante o relato de Rafael é possível perceber que esta forma de reflexão foi aplicada em ambos os Eventos estudados. Segundo ele, no tocante ao Evento 1, a maneira de condução dos processos pós mudança de modalidade se tornou a nova forma principal da empresa operar: “Hoje essa forma de operar ela é padrão.” Além disso, ele aponta também que no Evento 2, não só eles reconstruíram uma forma de atuação como o conservadorismo foi uma das novas práticas adotadas por eles: “Depois disso, o tempo para aquisição de terreno e legalização para disponibilização para a produção foi revisto. Então a gente ficou mais conservador.”

Acerca do Evento 1, a “alocação de recursos” se configurou como novo padrão para a empresa e nova forma ideal de operação. Nesse sentido, Pedro no seu relato reforça a absoluta

certeza na escolha e assertividade alcançada mediante a aplicação dessa nova ideia concebida. Ele aponta que diante de outra situação de decisão ele continuou e continuará escolhendo a modalidade de “alocação de recursos” uma vez que esse novo padrão foi definido mediante profunda e consistente reflexão realizada em conjunto por todos os gestores. Nesse sentido ele destaca:

O Banco do Brasil veio aqui no nosso escritório nos convidar para operar com apoio à produção e nós dissemos que não iríamos alterar o rumo da empresa e que a gente tem muita convicção de que estamos no caminho certo. Ou seja, essa modalidade que nós voltamos é a modalidade que tem aderência à prática da empresa, da Viana & Moura. Então a outra pode ser muito boa para outras empresas, mas pra nós é esta a modalidade.

De maneira análoga, padrões foram recriados também no Evento 2. Esses padrões se referem a tempo de aquisição e terrenos bem com forma de gestão desse processo. Neste sentido Thiago aponta: “Os tempos na verdade são maiores do que o que a gente estava considerando, e aí a gente recriou padrões.” Além disso, as novas ideias geradas se classificaram de duas formas. Algumas delas se aplicavam às situações pontuais e específicas do problema, e outras se configuravam realmente como padrões gerais a serem adotados em todas as situações decorrentes acerca daquele tema. Neste sentido, Charles esclarece:

Depois que a gente gerou as ações, tinham ações que eram pontuais para aquela situação e tinham ações que eram para se tornar padrão, por exemplo: a gente passou a planejar empreendimentos com um ano e meio de antecedência, passou a enxergar o tempo em que o terreno seria consumido para que a gente estabelecesse o prazo para compra de terreno com três anos de antecedência. Então algumas ações foram pontuais para aqueles empreendimentos específicos que já estavam atrasados e outras foram padronizadas, inclusive dentro de procedimentos para que a gente passasse a cumprir.

Por fim, considera-se como bastante relevante o tempo dedicado à resolução do problema que culminou na concepção de novos padrões, uma vez que desde a identificação do problema, o intuito dos gestores é o de saná-lo. Ou seja, cada uma das etapas reflexivas, seja de investigação de causas, ou de elaborações de contramedidas, elas contribuem de forma direta para a criação de novos conceitos a serem replicados na empresa.

Neste momento, ao identificar um caminho alternativo que viabilizou o retorno da empresa à normalidade, um sentimento diferente se instalou nos gestores em comparação com aquele que os cercou no momento da identificação e reconhecimento do problema. Diante disso,

na subseção seguinte serão descritas as emoções experimentadas pelos gestores nos momentos de reflexão que geraram a solução destes problemas. Assim, serão relatadas as emoções presentes na solução dos problemas do Evento 1 e 2, respectivamente.

4.4.2.4 Sentindo emoções ao refletir e encontrar soluções para os problemas

4.4.2.4.1 Do Evento 1

A solução de problemas por si só remete à emoções como alívio, alegria, felicidade, dentre outras. Nos gestores pesquisados, elas também estavam presentes no momento do estabelecimento e aplicação das soluções para os problemas gerados pela mudança indevida de modalidade. Entretanto, algumas emoções negativas também foram vivenciadas pelos gestores mesmo diante da apresentação de soluções. A seguir, as razões para tais acontecimentos são apresentadas, mas antes disso, o Quadro 5 (4) sintetiza as principais emoções vivenciadas pelos gestores por meio do Evento 1.

Quadro 5 (4) - Emoções dos participantes ao solucionar o problema (Evento 1)

Emoções dos participantes: Solucionando o problema (Evento 1)					
Pedro	Thiago	Rafael	Charles	Leonardo	Juliana
Confiança.	Tranquilidade; Confiança; Inspiração; Curiosidade.	Segurança; Satisfação; Felicidade; Confiança.	Animação; Apreensão.	Confusão; Empolgação; Entusiasmo; Animação; Tensão; Estresse; Orgulho.	Conforto; Convicção; Esperança; Alegria.

Fonte: Elaborado pela autora

Iniciando por Leonardo, que foi o mais próximo da fonte do problema e um dos mais impactados pela solução, ele teve um misto de emoções positivas e negativas conforme o Quadro 5 (4) acima. Entende-se que isso ocorreu devido ao fato de que a solução estabelecida para resolver os danos da modalidade de “apoio à produção” era a mudança total para outra modalidade de financiamento, totalmente nova para ele. Diante disso, grande parte da área de vendas precisou mudar seus processos de forma considerável. Então, apesar do entusiasmo, animação e orgulho por ter encontrado uma saída, Leonardo vivenciou em paralelo as emoções

de confusão, tensão e estresse devido às grandes mudanças aplicadas em sua área. Nesse sentido ele aponta:

A gente realmente tomou a decisão de mudar de modalidade aí eu acho que houve uma mudança de emoção atrelada, já houve uma empolgação, uma coisa mais animada de: vamos sair disso. Eu estava mais esperançoso de que ia resolver o problema. E a gente vinha com um processo na caixa e de repente teve que mudar, eram novos formulários, eram novas certidões, então gerou muita confusão no nosso setor. Bom, gerou confusão mesmo, estresse, porque a gente estava mudando toda uma área mas ao mesmo tempo tinham essas emoções de você estar empolgado, entusiasmo com o que vai vir, animado com o futuro mas no momento ali de tensão. Foi um momento que teve muita tensão e estresse pelo momento da mudança, da gente estar criando novos cronogramas, tendo que treinar, viajando muito nas unidades para acompanhar o pessoal, se reunindo até tarde, então foi um momento de muita tensão e estresse. Então a empresa estava com pouco caixa, e ao mesmo tempo um momento de muita expectativa, muito entusiasmo com deixar a área organizada. Deixar a área capacitada para superar os desafios. Bom, ao confirmar a eficácia da solução, eu acho que aí foi quando veio o alívio, deu aquela sensação de dever cumprido, um alívio, um orgulho de você estar mudando a situação, né, participando dessa mudança.

Já Thiago destacou em seu relato as emoções de tranquilidade, curiosidade e inspiração com a solução que foi proposta e aplicada. Além disso, de forma análoga a Pedro, Thiago também vivenciou confiança. Quanto à Pedro, a confiança era atrelada à mudança escolhida e ao futuro da empresa. No entanto, essa confiança também foi sentida por Rafael, assim como segurança, satisfação e felicidade pela confirmação de que o caminho escolhido levaria a empresa ao sucesso novamente. Quanto à confiança, Rafael mencionou que ela era baseada na equipe dele, no grupo e na capacidade deles em mudar.

Por outro lado, Charles mencionou uma emoção oposta à confiança, que foi a apreensão. Essa emoção emergiu exatamente da ideia dele de que mesmo com as dificuldades, não mudar de modalidade seria a melhor opção para a empresa e ele acreditava que haviam outros caminhos para reverter os problemas enfrentados e que a mudança representava grande risco. Apesar de animado com ideia de buscar soluções, a apreensão foi o que predominou quando a solução foi estabelecida pois apesar de trazer benefícios para a empresa essa mudança, a área de projetos teria seus desafios aumentados de forma constante com o retorno para a “alocação de recursos”. Nesse sentido ele menciona:

Com relação a elaborar as sugestões de solução eu me senti animado, foi bom, que a gente foi meio que pesquisar o que é que poderia fazer e tal. Entretanto, com a alternativa de solução eu não me senti muito confiante não (risos). Eu fiquei meio apreensivo, porque o risco de não dar certo era grande. Mesmo

sendo gradual. Na realidade, eu acho que a ideia de fazer gradual é por causa do risco ser grande. E meio assim, se não desse certo dava tempo de voltar atrás sem prejudicar o todo. O risco era de travar. De a gente não conseguir legalizar as casas a tempo. Na realidade, eu sempre acreditei que a gente poderia fazer melhor a outra modalidade (apoio à produção), mas a gente não se esforçou pra isso. Optou por mudar.

Contudo, mesmo com uma opinião divergente, Charles se comprometeu com a mudança para a “alocação de recursos” por ser a decisão tomada pelo grupo e ele tem contribuído até o presente momento para que ela permaneça como uma boa escolha para a empresa. Por fim, Juliana aponta suas emoções de esperança de que vai dar tudo certo, convicção com a solução escolhida e alegria em ver os resultados gerados. De forma geral, conforme a expectativa, a maioria das emoções foram positivas e elas vieram durante a construção do aprendizado que proporcionou a solução dos problemas. A seguir, as emoções vivenciadas pelos gestores por meio do Evento 2 serão descritas.

4.4.3.2.1 Do Evento 2

Na solução do Evento dois, realmente a grande maioria das emoções relatadas foram positivas, tendo o arrependimento e a ansiedade como exceções. Emoções como felicidade, alegria e euforia foram bem marcantes nesta etapa do Evento. Diante disso, o Quadro 6 (4) apresenta as principais emoções vivenciadas pelos gestores na solução dos problemas, tanto do Evento 1 quanto do Evento 2.

Quadro 6 (4) - Emoções dos participantes ao solucionar o problema (Evento 2)

Emoções dos participantes: Solucionando o problema (Evento 1 e Evento 2)						
	Pedro	Thiago	Rafael	Charles	Leonardo	Juliana
Evento 1	Confiança.	Tranquilidade; Confiança; Inspiração; Dúvida; Curiosidade; Aceitação.	Segurança; Satisfação; Felicidade; Confiança.	Animação; Apreensão.	Confusão; Empolgação; Entusiasmo; Animação; Tensão; Estresse; Alívio; Orgulho.	Alívio; Conforto; Convicção; Esperança; Preocupação; Alegria.
Evento 2	Felicidade; Confiança; Flexibilidade.	Arrependimento; Confiança; Aceitação; Alegria.	Otimismo; Motivação; Felicidade; Segurança; Capacidade.	Capacidade; Ansiedade; Calma.	Expectativa; Ansiedade; Dúvidas; Calma; Tranquilidade.	Segurança; Alívio; Orgulho; Motivação; Tranquilidade; Paz.

Fonte: Elaborado pela autora

Em contraste com a vergonha sentida por Pedro ao identificar o problema dos terrenos, ao estabelecer sua solução ele relata felicidade, confiança e necessidade de ser flexível. Ele inclusive cita uma frase popular para esclarecer seu sentimento “transformando o limão na limonada”. Considerando o limão com algo azedo, que geralmente não se quer, mas quando se acrescenta água e açúcar fica bom, comparando a água e o açúcar ao processo de aprendizagem. E ao retomar a emoção de Pedro no Evento 1 no momento de sua solução identificamos apenas a confiança. No entanto, na solução do Evento 2, além de confiança ele sentiu felicidade e necessidade de ser flexível. Acredita-se que esse acréscimo está relacionado ao seu nível de responsabilidade pelo problema gerado e, conseqüentemente, maiores emoções positivas com a sua solução.

Quanto à Thiago, além da confiança, aceitação e alegria, ele menciona arrependimento. Este arrependimento é relacionado ao fato de ele não ter feito antes uma ação simples que poderia ter evitado em grandes partes o problema gerado. Nesse sentido ele destaca: “Deu um pouquinho de arrependimento por não ter feito também: poxa isso é muito simples, a gente devia ter feito.” E Charles, o terceiro maior envolvido neste Evento sentiu sua capacidade expandida pela solução dos problemas, e após um momento de ansiedade, predominou a calma. Ele destaca a assertividade da decisão tomada e quanto à ansiedade ele aponta o seguinte:

Para mim foi uma ansiedade danada, porque tinham opiniões muito divergentes. Pedro, por exemplo, tem um pensamento muito conservador do negócio, não queria aportar mais recursos, não queria ter um parceiro como sócio, e aí foi danado mas foi também. Porque a gente terminou se alinhando e hoje eu acho que não tem dúvida sobre isso. Hoje a gente discute qual é a melhor situação.

Apesar de sentir fortes emoções negativas de frustração, tristeza e decepção ao vivenciar o problema da ausência de terrenos, ao alcançar sua solução, Rafael não permaneceu com nenhuma emoção negativa. Seu relato contém emoções de otimismo, motivação, felicidade, segurança, e assim como Charles, uma emoção de capacidade expandida. Ainda, Leonardo relatou emoções completamente diferentes das alcançadas mediante a solução do problema do Evento 1, ainda que sua grande maioria seja também positiva. Leonardo menciona emoções como expectativa, ansiedade e dúvidas no momento da decisão pela mudança, e em seguida calma e tranquilidade ao confirmar a assertividade da decisão. Ao comparar seu sentimento com o problema e com a solução, ele destaca: “A frustração já tinha ido embora, então a sensação que estava era de tranquilidade mesmo, de calma, de clareza para você poder enxergar mais à frente.”

Por fim, Juliana relata sentir alívio sucedido de segurança, ao perceber que o problema foi resolvido. Além disso, ela aponta um orgulho pela vitória seguido de motivação para continuar a trabalhar no dia a dia pelo fato de não haver mais nenhum fator de insegurança. No fim, a emoção predominante foi paz e tranquilidade.

Diante do exposto, considera-se que as categorias apresentadas neste capítulo retratam as respostas às três questões levantadas por esta pesquisa. Contudo, considera-se fundamental uma análise e comparação teórica entre os resultados aqui encontrados e os conceitos propostos por autores clássicos e pelos participantes dos debates atuais. Assim, na seção seguinte, tal discussão será apresentada.

5 Discussão dos Resultados

Neste capítulo será construída uma discussão no tocante aos achados encontrados nesta pesquisa. Considera-se que as contribuições do presente trabalho estão nas confirmações, ampliações e/ou divergências apresentadas entre os resultados desta pesquisa e as proposições dos autores clássicos e participantes dos debates atuais acerca dos conceitos sensibilizadores de experiência e reflexão. Além disso, os resultados encontrados permitiram que além das respostas aos objetivos propostos, fosse realizada uma descrição interpretativa acerca das emoções na aprendizagem por meio dos relatos dos gestores. Assim, este capítulo será dividido em três seções, nas quais os achados desta pesquisa serão contrastados com as teorias e estudos empíricos que orientaram este estudo. A primeira seção versa sobre o aspecto transacional das experiências. A segunda destaca pontos acerca das fases do pensamento reflexivo e a última, sobre as emoções na aprendizagem.

5.1 Aspecto transacional das experiências

A abordagem adotada nesta pesquisa para compreender a aprendizagem pela experiência se fundamentou em grande parte na terceira via da aprendizagem proposta por Elkjaer (2004, 2013) com base nos conceitos de Dewey de experiência e reflexão. Um dos pontos importantes propostos por esta vertente é o de que o conteúdo da aprendizagem é o desenvolvimento da experiência como parte de uma contínua transação entre indivíduos e organização. Nessa linha, Dewey (1916) aponta que quando um indivíduo tem uma experiência, ele age, atua sobre algo e experimenta as consequências conectadas a isto. Dewey (1934) também menciona que as experiências ocorrem continuamente, uma vez que as interações entre criaturas e ambientes são processos naturais da vida.

Ainda, Westbrook e Teixeira (2010) – em seu livro intitulado “John Dewey” elaborado como parte de um conjunto de livros acerca dos principais pensadores internacionais da educação – resgatam conceitos fundamentais de Dewey que são reforçados por esta pesquisa. Inicialmente, eles destacam que “tudo existe em função das relações mútuas, pelas quais os corpos agem uns sobre os outros, modificando-se reciprocamente” (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 33). Eles apontam que a experiência é uma forma de interação, por meio

da qual as duas partes que nela são inseridas – o contexto e o ator – se modificam por meio de uma mútua formação de ambos. Nessa linha, Fenwick (2003) destaca que o processo de aprendizagem “costura” os indivíduos às atividades, objetos e pessoas de diferentes contextos os quais eles modificam como aprendizes.

Estes dois participantes das experiências – indivíduos e contextos – também são compreendidos como sendo as condições internas e objetivas da experiência. Segundo Dewey (2011), as condições internas são formadas pelos desejos, necessidades e propósitos dos indivíduos. Sendo esses propósitos, as propostas e planos que viabilizam o alcance dos desejos e necessidades compreendidos na situação. Já as condições objetivas são os fatores ambientais, estímulos e elementos físicos que exercem influência na experiência.

De forma semelhante, Illeris (2013) aponta que a aprendizagem é constituída da interação entre indivíduo e ambiente – condições internas e externas – sendo as internas o conjunto de características do aprendiz que influenciam na aprendizagem, como disposições, idade e situação subjetiva. Já as condições externas são fatores situados fora do indivíduo que influenciam na aprendizagem como o contexto, a cultura, a sociedade e a situação objetiva em si. Nessa linha, Antonacoupoulou (2006) destaca que o contexto atuante na aprendizagem de gestores vai muito além do organizacional, chegando ao ramo de atuação bem como às pressões da sociedade como um todo. Contudo, apesar de haver esta separação didática entre fatores internos e objetivos da experiência, a perspectiva proposta por Elkjaer (2004, 2013) visa a integração entre essas duas dimensões da experiência de forma transacional, defendendo a mútua formação de ambos.

Isto posto, destaca-se que os resultados encontrados no presente estudo reafirmam as ideias de Dewey (1916, 1934, 2011), Fenwick (2003), Illeris (2013) e Antonacoupoulou (2006), chegando a ampliar de certa forma os conceitos de Elkjaer (2004, 2013), no tocante às transações entre indivíduos e ambiente no processo de aprendizagem. Primeiramente, os achados constituintes de ambos os Eventos de aprendizagem vivenciados pelos gestores da V&M evidenciam aspectos acerca da transação entre indivíduos e organização, defendida pelos mencionados autores.

Contudo, de forma mais ampla do que a proposição de Elkjaer (2004, 2013) de transação entre indivíduos e organização, foi identificada a influência de um contexto muito maior sobre o processo de aprendizagem dos gestores, transcendendo a organização e abarcando à indústria da construção civil, bem como a sociedade, de forma condizente com os achados de Antonacoupoulou (2006). Acredita-se que isso se deva ao fato de que os Eventos de aprendizagem estudados foram Eventos sistêmicos e críticos, e por consequência, tiveram

impacto em tão grande contexto intra e extraorganizacional. Acredita-se que a proposição de Elkjaer (2004, 2013) é válida para Eventos organizacionais corriqueiros e mais simples onde as interferências e impactos sejam mais reduzidos.

Diante disso, com base nos achados do presente estudo, a Figura 8 (5) abaixo ilustra os elementos que influenciaram na aprendizagem dos gestores da V&M, e que também representam os níveis em que a aprendizagem ocorreu.

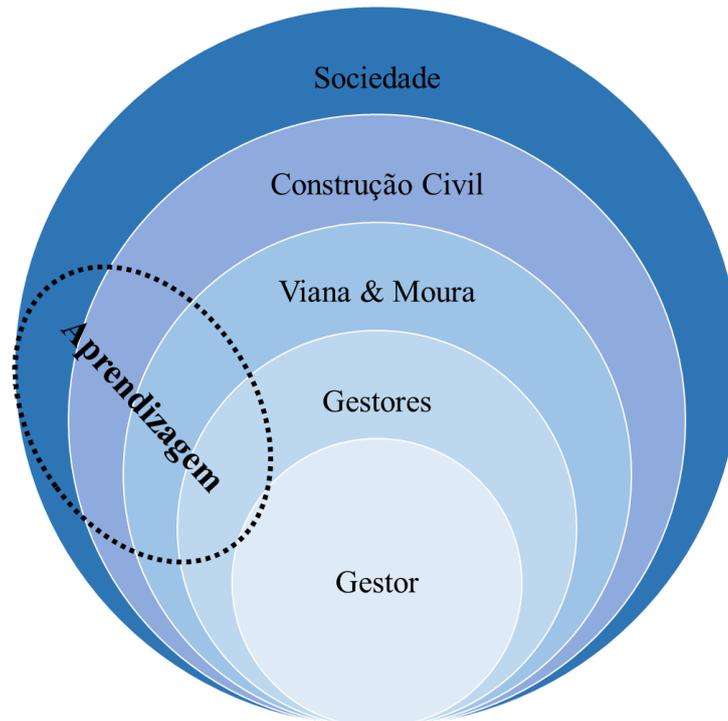


Figura 8 (5) - Elementos que influenciaram na aprendizagem e níveis nos quais ela ocorreu

Fonte: Elaborado pela autora

Utilizando a experiência da mudança da modalidade de financiamento como exemplo, defende-se que os fatores internos de cada gestor exerceram influência na aprendizagem, uma vez que eles tomaram a decisão da mudança em conjunto, onde cada um expôs os seus aspectos subjetivos individuais e assim atuaram na busca por atender aos desejos, necessidades e propósitos identificados. O resultado desse conjunto de aspectos subjetivos e individuais de cada gestor se tornou algo compartilhado por todos uma vez que eles tomaram a decisão pela mudança com o consentimento e alinhamento de todos os envolvidos. Assim, após as transações que ocorreram entre suas interações com os demais gestores já houve uma mútua formação entre eles ao gerar propósitos comuns a todos.

Ainda, ao decidir pela mudança para “alocação de recursos”, os gestores sofreram influência uns dos outros, dos processos vigentes na V&M, bem como de suas estratégias,

objetivos, situação financeira, que direcionaram o rumo das decisões e consequente aprendizagem. Além disso, as pressões provenientes do aquecimento do mercado da construção civil, da CEF, a alta demanda por habitações, bem como a insatisfação dos clientes com os resultados da V&M enquanto adotava a modalidade de “apoio à produção” constituíram um conjunto de fatores objetivos que influenciaram no aprendizado dos gestores. Em consonância com Dewey (1916, 1934, 2011) e Elkjaer (2004, 2013), os achados deste estudo apontam que os fatores objetivos também foram aspectos impactados pelos gestores, por suas decisões, por sua aprendizagem e pelas mudanças empreendidas por eles.

Ou seja, reforça-se a mútua formação entre os gestores da V&M e seu amplo contexto. Em primeiro plano, os gestores estimulados por fatores objetivos como a CEF, as demandas do ramo e dos clientes e a conjuntura financeira da empresa decidiram mudar de modalidade. Tal decisão dos gestores realizou mudanças negativas na satisfação do cliente, acentuando a demanda do mercado e agravando a conjuntura financeira da empresa. Diante disso, ao serem impactados por esses fatores ambientais, os gestores ao refletirem e decidirem por uma nova mudança foram transformados pelo conjunto de seus fatores internos e objetivos e aplicaram uma nova modalidade que continuou a impactar e interferir nas condições objetivas que os cercavam. Mediante tal relato defende-se as evidências das mútuas formações que intercorreram entre indivíduos e contextos na presente pesquisa, os quais se deram de forma contínua.

Tais acontecidos reforçam de forma integral os conceitos de Dewey (1916, 1934, 2011) a respeito do aspecto transacional da experiência e da mútua formação de indivíduos e contextos. Fenwick (2003) também aponta de forma coerente que a conexão entre os indivíduos e seu contexto durante experiências de aprendizagem é tão íntima que o indivíduo aparenta estar “costurado” ao seu contexto. Advoga-se nesse caso, que uma ênfase deveria ser dada à uma “mútua costura” entre indivíduo e contexto com vistas a apresentar os dois fatores da experiência como equiparados, uma vez que não só o indivíduo modifica o contexto mas o contexto também modifica o aprendiz.

Ainda, os achados da presente pesquisa também reforçam a maioria das ideias de Illeris (2013), no tocante a quais são as influências externas e internas que atuam na aprendizagem dos indivíduos. Contudo, não foram encontrados indícios claros que reforcem a proposição de Illeris (2013) de que a idade tenha influenciado nas condições internas dos gestores. O único ponto acerca disso é que foi percebida uma maior influência de Pedro sobre os demais gestores – o qual tem maior idade – mas ao mesmo tempo, ele é quem ocupa o cargo de maior hierarquia na organização e também é o proprietário da empresa. Dessa forma, não se atribui essa

influência à sua idade apenas, mas também não se exclui a possibilidade de influência desse fator, uma vez que a sua idade também representa maior experiência em comparação com os demais gestores.

Ademais, a Figura 9 (5) aponta o caráter transacional da experiência vivenciada pelos gestores no Evento 1. Ou seja, a volta à modalidade de “alocação de recursos” foi proveniente de uma transação contínua entre os aspectos objetivos que atuaram como estímulos e a união das necessidades, desejos e propósitos dos gestores. Assim, as ações empreendidas pelos gestores ao viver essa experiência foram orientadas para o alcance de seus propósitos.

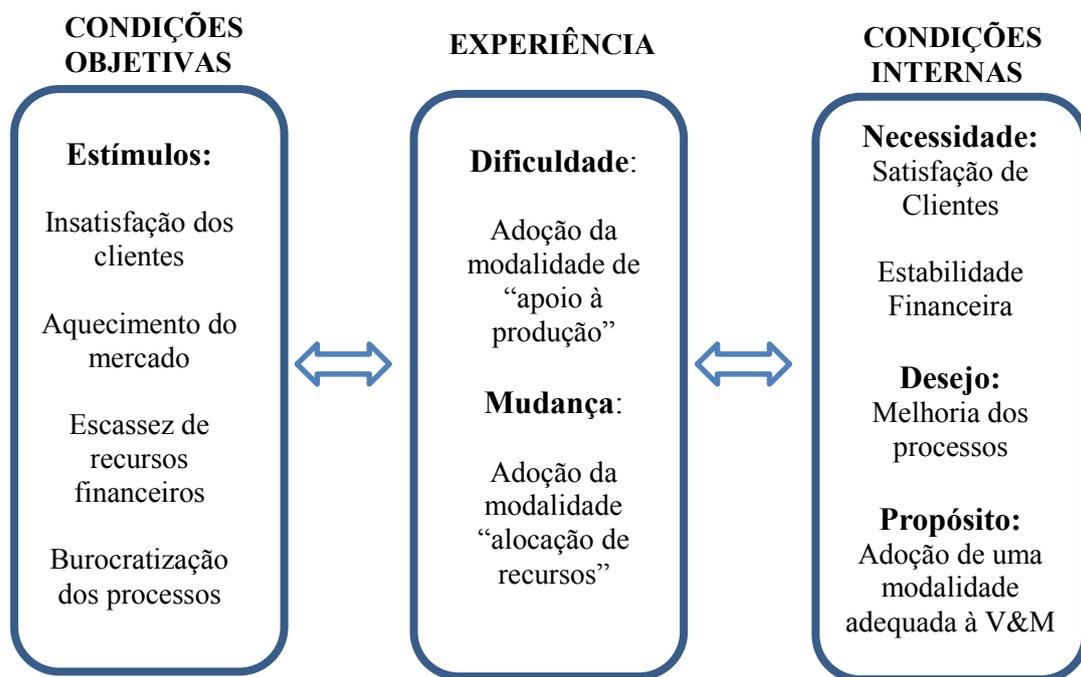


Figura 9 (5) – Aspecto transacional da experiência: Evento 1

Fonte: Elaborado pela autora

Assim, reitera-se o caráter transacional dessa experiência que foi composta pelas condições objetivas e internas que mutuamente se formaram. A Figura 9 (5) visou demonstrar que o conjunto dos estímulos, necessidades, desejos e propósitos criaram a experiência inicial de dificuldade e transtornos para os gestores ao adotarem a modalidade de “apoio à produção”. Ainda, no processo de mútua formação, esses fatores continuaram a exercer influência na aprendizagem dos gestores. E eles, após vivenciarem essa experiência, sentiram as emoções atreladas e refletiram, decidiram implantar uma nova modalidade que mudou novamente tanto as condições objetivas quanto as internas da experiência, corroborando com os conceitos dos autores mencionados.

De forma análoga, no Evento 2, foram identificadas como condições objetivas o aquecimento do mercado, que contemplou aumento nos preços dos terrenos bem como menor disponibilidade de terrenos para venda; o clima de tensão gerado na organização devido às dúvidas sobre o futuro bem como pelos desligamentos realizados; reduzida disponibilidade financeira, dentre outros. Já as condições internas foram semelhantes ao Evento 1, contendo necessidades, desejos e propósitos específicos. Assim, os dois Eventos estudados reforçaram as proposições mencionadas de Dewey (1916, 1934, 2011) e Antonacoupoulou (2006), e em grande parte os conceitos de Elkjaer (2004, 2013), Illeris (2013) e Fenwick (2003).

Por fim, os dois Eventos organizacionais estudados se configuraram como desafios para os gestores pesquisados, tornando as experiências significativas para eles. Por serem situações sistêmicas, críticas e não corriqueiras, os gestores precisaram ir em busca de novos conhecimentos por meio da reflexão. Diante disso, considera-se que as experiências dos gestores foram educativas, ou seja, proporcionaram aprendizados para eles. Assim, na seção seguinte, serão expostas as evidências e argumentos que destacam essas experiências como relevantes e educativas para os gestores da V&M.

5.2 Fases do pensamento reflexivo

Uma proposição comum entre autores clássicos e participantes dos debates atuais é de que o estímulo para a reflexão surge de uma situação de incerteza, confusão, dúvida, na qual as ações habituais não são mais suficientes (DEWEY, 1916, 1922, 1934, 1938, 1959; SCHÖN, 1983; ELKJAER, 2004, 2013, dentre outros). Neste tema, Dewey propõe, ao longo de suas obras, um modelo acerca das fases constituintes do pensamento reflexivo, que tem sido interpretado de maneiras semelhantes, porém não idênticas, por diferentes autores como Miettinen (2000), Rodgers (2002), dentre outros.

Diante disso, advoga-se que os próprios conceitos defendidos por Dewey e pelo paradigma construtivista fundamentam a possibilidade de múltiplas construções provenientes das diferenças internas e contextuais de cada indivíduo. Segundo Rodgers (2002), Dewey nos orientaria a refletir cuidadosamente em sua teoria sobre reflexão e compará-la com o conjunto de novos conhecimentos e experiências criados, e assim, utilizar o raciocínio para aprender. Neste sentido, com base nos textos analisados, considera-se que o arquétipo¹ de Miettinen (2000) ilustra de forma consistente as ideias de Dewey acerca das fases do pensamento reflexivo relatadas no decorrer de sua produção.

Isto posto, defende-se que os achados encontrados na presente pesquisa corroboram com os conceitos de Dewey acerca das fases do pensamento reflexivo. Esta afirmação promove um duplo benefício, pois por um lado confere uma validação empírica à teoria de Dewey. E por outro, confere robustez aos resultados desta pesquisa uma vez que os achados estão amparados por um arcabouço teórico consistente construído por um autor que é referência internacional no assunto e que continua tendo suas teorias retomadas nos debates atuais. Diante disso, no Quadro 7 (5) a seguir, estão sintetizadas as evidências acerca do alinhamento dos achados do presente estudo (exemplificados pelo Evento 1) com o conceito das fases do pensamento reflexivo de Dewey.

¹ Modelo de ação e pensamento reflexivo de Dewey, citado na página 35

Quadro 7 (5) – Evidências das fases do pensamento reflexivo

Fases do Pensamento Reflexivo (Dewey)	Evidências V&M (Evento 1)	Trechos de entrevistas correspondentes
Situação de Incerteza: o hábito não funciona	Sinais de que havia algo errado	Pedro: "Bom, primeiro assim, a gente foi detectando que tinha alguma coisa errada pelo caixa da empresa, o caixa ficou menos saudável – o recurso financeiro. Também teve as queixas dos clientes. E aí foi quando a gente começou a perceber, esses foram os primeiros inputs: o caixa, queixas dos clientes, e a gente sentiu que alguma coisa tinha ficado mais complicada."
Intellectualização e definição do problema	Identificação do erro: adoção da modalidade de “apoio à produção”	Pedro: "Nós migramos para a modalidade de apoio à produção. Mas aí foi ruim, a empresa perdeu vitalidade, perdeu tempo, os processos ficaram mais demorados, mais difíceis e a gente perdeu principalmente, uma característica que a gente tinha antes que era velocidade percebida pelo cliente. Então foi um evento que mexeu com a empresa toda, digamos assim, negativamente. A gente foi para uma situação de piora."
Estudo das condições da situação e formulação das hipóteses de trabalho	Estudo do assunto e levantamento de alternativas	Thiago: "A gente levantou as formas de conhecer melhor o problema, depois disso, fomos diante das informações traçar os caminhos possíveis: Ah, já que é dessa forma, pode ser assim, assim ou assim! Nesse traçar caminhos possíveis geravam novas dúvidas, aí a gente esclarecia até exaurir supostamente as outras dúvidas."
Raciocínio	Reflexão, ponderação e alinhamento sobre a volta à modalidade de “alocação de recursos”	Leonardo: "E aí, quando começou a acontecer isso [Evento 1] a gente começou a refletir e então Pedro trouxe a ideia da gente voltar para a opção anterior, alocação de recursos. E aí a gente viu alguns contras, algumas outras coisas. Aí a gente começou a discutir, ele começou a trazer quais eram os benefícios, começou a envolver as pessoas. Pedro ficou debatendo e ouvindo os pontos de vista sobre essa mudança. E aí, em determinado momento, acho que depois de dois ou três meses, a gente se reuniu com todo mundo, com todos os gerentes e a gente decidiu implantar a mudança."
Teste da hipótese em ação	Aplicação da “alocação de recursos” de forma gradual	Thiago: "Depois que traçou os caminhos aí foi para a parte operacional de desenvolvimento do protótipo, que nem era protótipo, tinha que acontecer mesmo, mas era a primeira experiência [implantação da alocação de recursos em uma das cidades] que foi aquela que a gente ficou cem por cento focado nela. Aí teve a primeira experiência, aí quando teve o <i>okay</i> da primeira experiência, aí passamos a multiplicar, padronizar."
Ideia/Conceito	Novas formas de conduzir processos / Novas concepções como insumos para tomada de decisão	Leonardo: "Então teve esses dois aprendizados, tanto operacional, de mudança de operar, como também de gestão, para garantir os resultados." Charles: "Então para mim o aprendizado foi muito nesse sentido assim, não necessariamente o que todo mundo faz tá certo e teve essa questão da mudança que foi de enxergar que a gente pode fazer diferente mesmo que todo mundo faça de outro jeito."
Solução do problema e controle da ação	Aplicação definitiva da “alocação de recursos” e reequilíbrio da empresa	Pedro: "Mudou tudo e realmente, o efeito que a gente esperava apareceu positivamente em duas áreas importantíssimas: na percepção dos clientes sobre a modalidade, de que a empresa entrega rápido, que é fácil comprar pela Viana & Moura (pois essa é uma coisa que a gente preza muito). E a outra, foi no próprio caixa, nas consequências financeiras para a empresa. As duas têm se mostrado até hoje atendidas, como consequência de acerto."

Fonte: Elaborado pela autora

Assim, observa-se que houve indícios de todas as fases propostas por Dewey nos achados desta pesquisa construídos por meio do Evento 1. Além disso, no tocante à reflexão ser iniciada pelo estímulo de uma situação problemática, os achados da presente pesquisa também estão em consonância com os estudos empíricos recentes de Lucena e Cunha (2014), Ferreira (2014) e Silva (2012). Ainda sobre este ponto, tanto no Evento 1 quanto no Evento 2, a reflexão foi iniciada por uma situação de incerteza que estimulou os gestores a se engajarem no pensamento reflexivo como busca para solução da situação vivenciada.

Posteriormente, iniciou-se a fase de intelectualização e definição do problema. Ou seja, os indícios apontavam para uma situação indefinida e incerta, e após a reflexão ter início, a situação tornou-se um problema definido, que foi o reconhecimento do erro na adoção da modalidade de “apoio à produção”. Esta fase é muito importante pois um problema bem definido contribui enormemente para o encontro de soluções apropriadas e condizentes com o real problema vivenciado.

A fase decorrente a esta foi a de estudo das condições e da situação e formulação de hipóteses de trabalho. Esta fase é totalmente interligada com a seguinte, que é a do raciocínio, onde dentre as hipóteses ou sugestões levantadas, a mais apropriada é escolhida e preparada para ser testada na prática. Neste tema, considera-se que além do alinhamento com as ideias de Dewey (1959), o presente estudo reforçou também os conceitos de Woerkom (2010) e Schön (1983).

Primeiramente, Dewey (1959) destaca que para que o pensamento reflexivo seja utilizado em sua melhor forma, é fundamental que o indivíduo esteja disposto a manter e prolongar um estado de dúvida o tempo suficiente para que nenhuma proposição seja aceita sem que haja as evidências adequadas que fundamentem tal escolha. Woerkom (2010, p.346) aponta que em algumas situações, ao invés do emprego contínuo do pensamento reflexivo, o ato de dar um intervalo ao problema ou “dormir o assunto” se mostrou mais efetivo. Ele destaca que para temas simples, as respostas são melhor encontradas após engajamento na reflexão, mas escolhas complexas devem também ser deixadas um tempo “para os pensamentos inconscientes”.

Dessa forma, defende-se que os achados da presente pesquisa fortalecem essas ideias e as evidências para isso podem ser encontradas no seguinte relato de Juliana:

A gente tem muito desses passos assim, que às vezes Pedro fala: “vamos dormir o assunto”. E ele faz: “vamos refletir”. E aí ele dá o prazo de uma semana mais ou menos, ou alguns dias, e volta a conversar. Aí quando você volta você já tem outra visão do assunto, porque você já buscou algum

conhecimento, já foi buscar, já foi se situar dependendo do problema, e no caso aqui a gente acaba trazendo coisas até melhores mesmo.”

Mediante este relato percebe-se a prática reflexiva de ir em busca de informações, analisá-las e discuti-las, em combinação com um tempo de “dormir o assunto” conforme mencionado por Woerkom (2010). Neste período, ainda que o assunto esteja sendo refletido individualmente, isso não é feito de forma ininterrupta e o problema não é levantado pelos participantes por um tempo no qual os pensamentos conscientes e inconscientes continuam fazendo conexões e conduzindo os indivíduos a caminhos satisfatórios, conforme apontado por Juliana.

Além disso, no Quadro 7 (5), no relato de Leonardo acerca de raciocínio, ele menciona que após o problema haver sido levantado e eles iniciarem a reflexão, a decisão só foi tomada dois ou três meses após este processo ter se originado. Este aspecto também está em consonância com Schön (1983), que aponta que a reflexão na ação pode não ser tão rápida, ela dura enquanto a ação ainda fizer diferença na situação, podendo se alongar por minutos, horas, dias ou até semanas ou meses, dependendo da situação em questão.

Assim, considera-se que as fases de estudo das condições da situação e formulação das hipóteses de trabalho; raciocínio e teste da hipótese em ação envolvem análise reflexiva e estão intimamente interligadas umas com as outras, assim como todas as demais fases se interligam com suas antecedentes e predecessoras. A diferença principal entre a fase de formulação das hipóteses e do raciocínio é que a primeira permite apenas que sugestões sejam feitas com base na observação das condições contextuais e experiências prévias dos gestores, já na fase do raciocínio foram buscados e incluídos novos conhecimentos como forma de validar ou refutar as hipóteses levantadas como forma de propor a solução mais apropriada.

Em alinhamento com Dewey, ao encontrar a solução – que no caso do Evento 1 foi a decisão pela volta à modalidade de “alocação de recursos” – ao invés de aplicarem a mudança em toda a empresa, eles fizeram um plano de aplicação gradual, como forma de teste da hipótese em ação. Esta escolha permitiu verificar a eficácia ou não da proposição construída. Assim, ao ter validações práticas da efetividade da decisão eles obtiveram um duplo benefício: tanto retomaram o controle da situação da empresa, que voltou à estabilidade, como criaram novos conhecimentos, que a partir dessa experiência se tornaram padrão para a empresa a serem replicados em situações posteriores. Esses novos conhecimentos foram os conteúdos aprendidos pelos gestores: novas concepções como insumos para tomada de decisões e novas formas de conduzir processos.

Por fim, em suas obras *Como Pensamos* (1959) e *Democracy and Education* (1916), Dewey destaca que as atitudes tomadas pelo indivíduo durante o ato da reflexão podem tanto contribuir quanto bloquear as possibilidades de aprendizagem. Ele reforça que a consciência acerca de atitudes e emoções, e a disciplina para utilizá-las para seu benefício são aspectos fundamentais para um bom pensador. Nesse sentido, na seguinte seção será realizada uma discussão acerca das emoções na aprendizagem.

5.3 Emoções e aprendizagem

Vince (2001, 2002, 2011) aponta que as emoções no ambiente organizacional são vistas como um tema desconfortável, em alguns casos tornando esse assunto ignorado e até evitado nesse contexto. Contudo, diversos autores tem buscado pontuar aspectos da relação entre emoções e aprendizagem como Schön (1983); Fenwick (2003); Antonacoupoulou *et al* (2005); Woerkom (2010) e Jordi (2011). Além disso, outros autores como Vince (2002); Boud (1985; 2006); Simpson e Marshall (2010); e Shipton e Sillince (2012) destacam que a emoção é essencial para que a aprendizagem ocorra. E que ela é o gatilho emocional que não somente desperta a reflexão como permeia todo o processo reflexivo (ELKJAER, 2004, 2013; DEWEY, 1916, 1934, 1959). Nesse sentido, Boud (2006) é enfático ao declarar que a aprendizagem é carregada de fortes emoções.

Assim, apesar de algumas organizações, ainda que implicitamente, orientarem que as emoções devem ser evitadas ou ignoradas, a literatura concernente ao tema indica o contrário. Dewey (1934) relata que, apesar de dolorosos, grande esforço e conflito devem ser desfrutados, pois essa é a maneira de desenvolver uma experiência. Ainda, Vince (2002) realça que há um momento estratégico com que cada indivíduo ou grupo se depara onde ele(s) tem o poder de escolher se a ansiedade gerada pela incerteza vai ser encarada e trabalhada, gerando novos conhecimentos, ou se ela vai ser ignorada ou evitada gerando uma ignorância consentida. Dewey (1959), de forma semelhante, também relata que o pensamento inicia em uma bifurcação de caminhos.

Isto posto, apesar de as emoções estarem presente em todas as fases do pensamento reflexivo, nesta pesquisa o foco foi dado às emoções presentes em dois momentos específicos, denominados por Shipton e Sillince (2012) de validação e invalidação. Os momentos de validação são aqueles em que as ações dos indivíduos e da organização estão em alinhamento com as expectativas que se tem deles, denotando uma situação de relativo conforto. Por outro

lado, as situações de invalidação se configuram por seu caráter de desalinhamento entre o que é esperado e o que está de fato acontecendo, sinaliza que mudanças podem ser necessárias.

Shipton e Sillince (2012) defendem que em situações de invalidação, há a margem para o surgimento de emoções como ansiedade e frustração, enquanto que em momentos de validação, conforto e excitação são evocados devido ao alcance de objetivos e à redução de desafios. Diante disso, os achados da presente pesquisa reforçam a proposição destes autores. Neste estudo, as situações de invalidação foram os momentos da vivência dos problemas (Evento 1 e 2), pois o próprio fato da existência de um problema denota que as expectativas não estavam sendo atendidas. E os momentos de validação foram aqueles nos quais os gestores solucionaram os problemas os quais estavam vivenciando. Conforme o Quadro 8 (5) abaixo, as emoções relatadas pelos participantes, apesar de diversas, puderam ser classificadas nessas quatro categorias propostas por Shipton e Sillince (2012), devido às suas semelhanças.

Quadro 8 (5) – Classificação das emoções dos gestores da V&M nas categorias de Shipton e Sillince (2012)

Situações	Categorias de Emoções	Emoções dos gestores da V&M (Evento 1)	Emoções dos gestores da V&M (Evento 2)
Validação	Excitação	Felicidade; Alegria; Inspiração; Animação; Empolgação; Entusiasmo; Curiosidade.	Felicidade; Alegria; Flexibilidade; Otimismo; Motivação; Capacidade; Expectativa.
Validação	Conforto	Confiança; Tranquilidade; Aceitação; Segurança; Alívio; Orgulho; Satisfação; Conforto; Convicção; Esperança.	Confiança; Tranquilidade; Aceitação; Segurança; Alívio; Orgulho; Calma; Paz.
Invalidação	Ansiedade	Medo; Dúvidas; Insegurança; Confusão; Preocupação; Ansiedade.	Medo; Dúvidas; Insegurança; Apreensão; Pressão.
Invalidação	Frustração	Frustração; Tristeza; Resistência; Exaustão; Culpa;	Frustração; Tristeza; Vergonha; Decepção; Constrangimento; Desesperança; Abatimento; Desapontamento.

Fonte: Elaborado pela autora

Contudo, apesar da grande maioria das emoções puderem ser classificadas nas categorias propostas por Shipton e Sillince (2012), algumas ficaram de fora. Não pelo fato de não se encaixarem nas classificações, mas por surgirem em momentos diferentes do esperado. Um exemplo deste ocorrido é o relato das emoções de dúvida, apreensão, confusão, tensão, estresse e preocupação mesmo no momento de validação do Evento 1. O mesmo ocorreu no momento de validação do Evento 2, onde as emoções de arrependimento, ansiedade e dúvidas

foram relatadas. Esses momentos pressupõem emoções “positivas”. Ainda assim, neste aspecto, os achados dessa pesquisa se alinham com outra proposição de Shipton e Sillince (2012) que aponta que ao menos duas emoções fortes podem ser coexistentes. E que o fato de experienciar emoções ambivalentes pode capacitar as pessoas a lidar com emoções intensas.

Este ponto também reforça os achados de Simpson e Marshall (2010) que enfatizam que emoções “positivas” e “negativas” podem coexistir. Acerca deste ponto, não somente os momentos de validação tiveram emoções ambivalentes, mas também os momentos de invalidação. No momento de invalidação do Evento 1, em paralelo às emoções “negativas” os gestores relataram motivação, entusiasmo, esperança e alívio. Já no Evento 2, eles relataram afirmação, calma e segurança ao mesmo tempo que vivenciavam emoções “ruins”.

Além disso, Boud (2006), Simpson e Marshall (2010), dentre outros, apontam que é quase inevitável que situações de aprendizagem não gerem ansiedade. Acerca deste ponto, a presente pesquisa, como já mostrado no Quadro 8 (5) encontrou emoções decorrentes da ansiedade tanto no Evento 1 quanto no Evento 2, confirmando assim, os conceitos propostos. Considera-se que este fato é consistente uma vez que a ansiedade por uma situação futura diferente e melhor pode direcioná-los ao alcance dos objetivos almejados, gerando assim resolução de problemas e aprendizado.

Vince (2011), em seu estudo realizado com gestores no contexto de uma sala de aula, identificou que eles apresentaram ansiedade, ambivalência, ânsia por descobertas, postura defensiva, preocupação, boas ideias, competitividade, conhecimentos úteis e não úteis. O presente estudo também confirma a maioria das emoções identificadas pelo autor – ainda que expressas com outras palavras – com exceção da competitividade, que não ficou evidente nos relatos dos gestores. Acredita-se que essa divergência tenha se dado pelo fato de que os problemas vivenciados pelos gestores da V&M estavam afetando a todos, e uma postura de cooperação em contraposição à uma de competição tinha mais chances de contribuir para o resultado comum positivo. Além disso, o fato da crença norteadora da empresa incluir o tema da cooperação entre seus membros pode ter interferido em sua postura diante do problema.

Por fim, Shipton e Sillince (2012) também acentuam que por meio de seus achados encontraram diferenças sutis nas emoções de acordo com as posições hierárquicas ocupadas pelos indivíduos. Este aspecto não ficou evidenciado na presente pesquisa, uma vez que boa parte das emoções relatadas pelos diretores também foram de certa forma experienciadas pelos demais gestores. Por outro lado, o que pôde ser inferido foi que independentemente do nível hierárquico, houve uma sutil diferença de emoções entre as pessoas mais envolvidas na fonte do problema e as pessoas mais distantes desse aspecto. Acredita-se que as pessoas mais

próximas, por terem mais informações e também mais participação na origem do problema relataram emoções mais intensas e mais relacionadas com a situação específica (vergonha, culpa, arrependimento, abatimento), e os que tinham menos informação, relataram emoções mais conectadas com o futuro da empresa em si, pois possivelmente não sentiam que a solução dos problemas estavam sob seu controle.

Diante do exposto com este capítulo, intencionou-se a realização de uma discussão entre os resultados encontrados neste estudo com os de outros já realizados, assim como com as teorias apresentadas. Grande parte dos resultados desta pesquisa confirmaram os estudos prévios realizados, havendo algumas ampliações e divergências. De forma geral, todos esses aspectos são considerados como avanços nos estudos concernentes aos temas discutidos.

6 Conclusões, Implicações e Recomendações

No presente capítulo, serão expostas as conclusões deste estudo, bem como suas implicações para a gestão e também algumas recomendações para estudos futuros. O objetivo geral desta pesquisa foi o de compreender como aconteceu a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências na Viana & Moura Construções S/A – construtora pernambucana de médio porte. Com vistas a alcançar este objetivo, este estudo foi conduzido com fundamentos na perspectiva construtivista da aprendizagem pela experiência, fazendo uso do estudo de um caso único. Assim, após a realização da pesquisa e sua análise, acredita-se que o objetivo desta pesquisa foi atingido e a argumentação tecida no decorrer do capítulo reforça este ponto.

6.1 Conclusões

Embora haja diversas contribuições a respeito do tema, a aprendizagem de gestores continua sendo um assunto que envolve considerável complexidade. Nesse sentido, “o quê” eles aprendem e o “como” é aprendido ainda são aspectos a serem esmiuçados e aprofundados de forma a contemplar todas as nuances concernentes ao tema. Diante disso, nesta pesquisa, foram utilizados Eventos organizacionais de aprendizagem como unidades de análise, por meio das quais o “o quê” e o “como” puderam ser construídos.

Assim, a identificação dos principais Eventos se configurou como primeiro objetivo específico deste estudo. E, conclui-se que ele tenha sido alcançado pela descrição e detalhamento dos dois Eventos vivenciados pelos gestores da V&M, denominados de (1) Mudança da modalidade de financiamento junto à CEF e (2) Ausência de disponibilidade de terrenos para construção. Ambos os Eventos se caracterizaram por incertezas e dificuldades presentes em todas as áreas organizacionais, se configurando como problemas bastante complexos que promoveram períodos de intenso aprendizado para os gestores.

Quanto a esses aprendizados, adentrando na resposta ao “o que” os gestores aprenderam por meio de suas experiências – conclui-se que eles aprenderam: a) novas concepções como insumo para decisões e b) novas formas de conduzir processos. Essas novas concepções construídas pelos gestores contemplaram: aspectos sobre planejamento; balanceamento entre as áreas da empresa; realização de mudanças de forma gradual; percepções sobre prioridades;

e flexibilização de pontos de vista. No tocante às novas formas de conduzir processos, elas emergiram das mudanças que os Eventos trouxeram e estão conectadas à condução dos processos das diversas áreas da empresa. Assim, a aprendizagem acerca destes conteúdos capacitou os gestores para lidar com mais segurança, eficácia e assertividade em situações futuras semelhantes.

Concluiu-se também, que os conteúdos mencionados foram aprendidos por meio da vivência de problemas e pela reflexão, sendo ambas as formas de aprendizagem marcadas pela presença de intensas emoções. Identificou-se que o gatilho para o início da reflexão foram as situações problemáticas que se instalaram e impulsionaram os gestores no caminho da aprendizagem. Ao viver as situações problemáticas e suas emoções, os gestores aprenderam a não repetir os mesmos erros cometidos, além disso, por meio das transações ocorridas entre os indivíduos e seus amplos contextos, eles puderam desenvolver novos conhecimentos, culminando na construção de novas formas de conduzir processos e em novas concepções como insumos para tomadas de decisões.

Este estudo também revelou que a reflexão foi um fator primordial para a aprendizagem dos gestores, sendo considerada uma das duas formas pelas quais eles aprenderam por meio dos Eventos estudados. A reflexão permitiu uma melhor compreensão das situações, e ela foi aplicada em três momentos diferentes, na investigação das causas dos problemas; na elaboração e aplicação de contramedidas; e na criação de padrões, ideias e conceitos. Essas reflexões ocorreram tanto em grupo como de forma individual pelos gestores, foram repletas de emoções e representaram o caminho pelo qual as soluções foram construídas.

Nesse sentido, as emoções vivenciadas pelos gestores permitiram a realização de comparações entre as duas formas de aprendizagem experimentadas por eles. Nos momentos de vivência dos problemas (invalidação), os gestores experimentaram de forma predominante emoções denominadas de “negativas” como frustração e ansiedade. Contudo, observou-se que paralelamente, esse momento também fez emergir emoções “positivas” como esperança e afirmação, dentre outras, gerando uma situação de emoções ambivalentes.

O mesmo se aplicou ao período das reflexões, onde os gestores construíram as soluções e se certificaram da eficácia das ações tomadas (validação). Esse momento também foi caracterizado por emoções ambivalentes. Ou seja, apesar de sua predominância ser de emoções “positivas” como conforto e excitação, emoções “negativas” como tensão e estresse também estavam presentes. Assim, considerou-se que a experiência da ambivalência emocional tenha criado a possibilidade dos gestores se tornarem mais capazes para lidar com emoções intensas.

Diante do exposto, advoga-se que os objetivos desta pesquisa foram atingidos, visto que os resultados deste estudo promoveram a) uma descrição detalhada dos principais eventos organizacionais de aprendizagem vivenciados pelos gestores; b) identificação e compreensão dos conteúdos aprendidos pelos gestores e c) identificação e compreensão das formas pelos quais os mesmos construíram seus aprendizados.

Por fim, acredita-se que este estudo tenha contribuído em alguns aspectos para os conceitos sensibilizadores que o fundamentaram. Os achados aqui descritos estão em alinhamento com pesquisas clássicas e recentes realizadas na área desta pesquisa. Primeiramente, o fato de selecionar eventos organizacionais como unidades de análise está em consonância com Elkjaer (2004, 2013). Assim, os achados dessa pesquisa se constituem de dados empíricos que reforçam a aplicabilidade prática de sua proposta metodológica.

Em segundo lugar, as formas de aprendizagem utilizadas pelos gestores reforçaram conceitos de Dewey, especialmente sobre o aspecto transacional das experiências e as fases do pensamento reflexivo. Dessa forma, o emprego e validação empírica de conceitos de John Dewey foi considerado como um dos pontos relevantes desta pesquisa. Ainda, a indicação de Elkjaer (2004, 2013) no tocante ao uso dos conceitos de Dewey de experiência e reflexão para a compreensão do “como” e o “o que” da aprendizagem se mostraram efetivos e aplicáveis.

Ainda, concluiu-se que os pontos ressaltados acerca das emoções encontradas neste estudo, bem como a situação de ambivalência emocional, são condizentes especialmente com as propostas de Shipton e Sillince (2012), Vince (2011) e Simpson e Marshall (2010). Diante do exposto, encerram-se aqui as conclusões desta pesquisa e a seguir, serão destacadas as implicações para a gestão provenientes dos resultados aqui expostos.

6.2 Implicações para a gestão

Esta seção visa a apresentar as contribuições percebidas dos resultados deste estudo para a prática gerencial. Primeiramente, advoga-se que os resultados desta pesquisa são relevantes para as pessoas que dela participaram, que representam as principais lideranças de uma empresa pernambucana de médio porte de construção civil (ramo que está sendo bastante relevante para o desenvolvimento do país) que experimenta níveis de expansão organizacional consideráveis. Os participantes terão acesso aos conteúdos e formas de aprendizagem compartilhados pelos demais gestores e assim poderão, mediante interesse pessoal, encontrar formas de otimizar sua aprendizagem.

Diante do exposto, a pesquisadora indica três pontos que podem ser inseridos nas práticas gerenciais da V&M, se estiverem de acordo com os objetivos organizacionais. Primeiramente, acredita-se que o modelo de Dewey do pensamento reflexivo – que foi reforçado pelos resultados desta pesquisa – pode ser avaliado pela organização e instituído com padrão a ser utilizado em casos de soluções de problemas, visto que ele foi utilizado em duas situações e promoveu resultados satisfatórios. A empresa pode realizar uma combinação destes conceitos com o conteúdo do formulário de relatório de anomalia já utilizados por eles, com vistas a maximizar seus resultados de aprendizagem. A V&M pode aplicar isto de forma gradual e realizar os devidos ajustes, se necessários, para chegar em um modelo que se adeque com a cultura organizacional local.

Em segundo lugar, sugere-se que a V&M crie um mecanismo de estímulo à reflexão individual e em grupo, bem como de incentivo ao compartilhamento de experiências de aprendizagem, não somente em assuntos estratégicos, mas na resolução de questões corriqueiras e departamentais do dia a dia. Acredita-se que é possível potencializar os momentos de aprendizagem dos gestores mediante a sistematização de práticas específicas que deixem claro o apoio e reconhecimento dado pela organização para aqueles que seguem tais orientações. Assim, considera-se que este mecanismo pode se configurar como uma reunião sistemática, com todos os principais gestores, de frequência a ser definida pela organização, onde cada um deles tenha oportunidade de compartilhar experiências de aprendizagem, contemplando as dificuldades enfrentadas, processo reflexivo empreendido e aprendizados construídos.

Supõe-se que esta reunião possa gerar alguns benefícios. Ela pode criar um clima propício à formulação de ideias por parte dos gestores ouvintes, bem como abertura para comunicação, empatia e encorajamento. Além disso, acredita-se que ela promova um ambiente positivo de reconhecimento para os gestores que compartilham suas experiências de superação, além de possibilitar maior integração entre os gestores. Uma sugestão para a primeira dessas reuniões seria a disseminação dos conteúdos aprendidos pelos gestores por meio dos dois Eventos aqui pesquisados, onde cada um compartilharia seu ponto de vista das situações e aprendizados. Esta também seria uma forma de colaborar para que os conteúdos aprendidos contribuam de fato para tomadas de decisões futuras. Para finalizar esta segunda sugestão, indica-se que sejam realizados registros dos conteúdos aprendidos e compartilhados a cada reunião como forma de assegurar a gestão da informação e também de estímulo à continuidade das reuniões.

A terceira indicação é relacionada à “administração” de emoções pelos gestores. Nessa linha, sugere-se a criação de uma “sistemática de apoio emocional”, que seria constituída de encontros nos quais os gestores compartilhariam com uma pessoa (outro gestor ou integrante do GDH) as emoções que estivesse enfrentando no tocante a assuntos profissionais. A intenção desses encontros seria a de que os gestores encontrassem suporte para lidar com as emoções negativas e ambivalentes e serem encorajados a enfrentar e superá-las.

Entende-se que com a aplicação desta sugestão a empresa estaria se fortalecendo ainda mais no aspecto humano, pois além de já se dedicar às soluções dos problemas, estaria também se dedicando ao bem estar emocional de seus gestores. Acredita-se que essa prática possa gerar benefícios imensuráveis para a organização, considerando o desgaste e conseqüentes impactos que a vivência de problemas gera nos gestores, e o quanto isso pode ser evitado com o fornecimento de tal suporte. Ademais, se desejado, a empresa pode incluir no seu sistema de recompensas alguma forma de reconhecer as pessoas que forneçam suporte emocional aos demais.

Assim, encerram-se aqui as sugestões para a gestão da V&M provenientes dos resultados desta pesquisa. Contudo, destaca-se que as ideias aqui propostas, podem ser avaliadas por organizações que tenham similaridades com a empresa pesquisada e por aqueles que considerem tais sugestões aplicáveis à sua realidade. Além disso, é possível que os resultados desta pesquisa contribuam para a expansão do conhecimento de gestores que atuem no mesmo ramo pesquisado. Ainda, gestores interessados em ingressar no ramo da construção civil, podem ter a oportunidade de se familiarizar com alguns aspectos inerentes ao ramo como forma de embasar sua decisão e torná-los mais capacitados para tal ingresso.

Ademais, os resultados desta pesquisa podem promover conhecimentos acerca das opções de carreira seguidas pelos gestores pesquisados antes de assumirem cargos de alta liderança, bem como suas práticas, procedimentos e ambiente organizacional, que podem contribuir para a tomada de decisão de outros gestores ou profissionais, de acordo com suas avaliações individuais. Estes pontos são considerados relevantes pois apesar das informações da empresa terem sido fornecidas para esta pesquisa, elas não são comumente divulgadas a qualquer interessado. Vale salientar que as implicações apresentadas para indivíduos externos à organização pesquisada ocorrerão de acordo com a avaliação do leitor, visto que na abordagem metodológica desta pesquisa, o leitor é quem avalia o que é aplicável à sua realidade.

Por fim, defende-se que os aprendizados e conhecimentos construídos neste estudo não pretendem ser definitivos nem estáticos. Ou seja, além das contribuições para a gestão, indica-

se que os resultados sejam estudados, analisados e sirvam de fundamento para o desenvolvimento de estudos futuros. Dessa forma, na seguinte seção, algumas possíveis sugestões para a realização destes futuros estudos são apontadas.

6.3 Recomendações para estudos futuros

Acredita-se que trabalhos subsequentes acerca do tema focado nesta dissertação enriqueçam a literatura existente e promovam o desenvolvimento do campo de estudo. A presente pesquisa enfocou nos resultados dos conteúdos e processos aprendizagem vivenciados por gestores de uma empresa de médio porte da construção civil em Pernambuco. Tais resultados podem ser confirmados ou contestados por futuras investigações no ramo ou em ramos distintos. Diante disso, sugere-se que estudos futuros intencionem os seguintes pontos:

1) Compreender o “o quê” e o “como” gestores – que atuam em outras empresas do ramo da construção civil, localizadas tanto em Pernambuco quanto em outros estados ou países – aprendem por meio de suas experiências; de forma que seja possível realizar comparações entre os estudos.

2) Compreender as fases do pensamento reflexivo adotadas por gestores (de organizações diversas) em suas experiências de aprendizagem e compará-las com as fases do pensamento reflexivo de Dewey.

3) Compreender a influência de emoções “positivas” “negativas”, e “ambivalentes” no processo de aprendizagem de gestores, em ambientes organizacionais diversos.

Diante do exposto, este capítulo intencionou apresentar as conclusões, implicações e recomendações deste estudo. Vale salientar que os resultados aqui discutidos estão conectados ao contexto no qual ocorreram, podendo ou não ser aplicáveis em outras realidades. O alvo deste estudo não foi o de criar conceitos definitivos, mas descrever em profundidade as especificidades dos conteúdos e processos de aprendizagem dos gestores pesquisados por meio da aprendizagem pela experiência, conforme apresentado no decorrer desta dissertação.

Referências

ANDRADE, E.N.F.D.; CUNHA, M.V.D. John Dewey's psychological discourse. **Revista Brasileira de Educação**, v.18, n.53, p. 339-354, 2013.

ANTONACOPOULOU, E. The relationship between individual and organizational learning: new evidence from managerial learning practices. **Management Learning**, v. 37, n. 4, p. 455-473, Dec. 2006.

_____. *et al.* **Learning, working and living. Mapping the terrain of working life learning**. Houndmills: Palgrave Macmillan, 2005. p. 85-100.

ANTONELLO, C. S; GODOY, A. S. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Bookman, 2011.

_____. Uma agenda brasileira para os estudos em aprendizagem organizacional. **RAE**, v.49, n.3, p.266-281, 2009.

BLUMER, H. **Symbolic Interactionism: Perspective and method**. Berkeley: University of California Press, 1969. p. 141-152.

BOUD, D. *et al.* **Productive reflection at work: learning for changing organizations**. Routledge, 2006. p. 3-168.

_____. *et al.* **Reflection: turning experience into learning**. London: Routledge, 1985. p. 7-39.

BOUTY, I; GOMEZ, M. Dishing up individual and collective dimensions in organizational knowing. **Management Learning**, v.41, n.5, p. 545-559, 2010.

CASEY, A.; GOLDMAN, E. Enhancing the ability to think strategically: a learning model. **Management Learning**, v. 41, n. 2, p. 167-185, 2010.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 272p.

_____. Grounded theory: objectivist and constructivist methods. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Org.). **Handbook of qualitative research**. 2 ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2000, Chap. 19, p. 509-535.

CINTRA, G.A; PEDROSO, R. Rotatividade de Pessoal: Um estudo de caso em uma empresa no ramo de construção civil. **Revista Olhar Científico** – Faculdades Associadas de Ariquemes. v.1, n.2, p. 60-98, 2010.

COHEN, M. Reading Dewey: reflections on the study of routine. **Organization Studies**, v. 28, n. 5, p.773-786, 2007.

CORBIN, J.; STRAUSS, A. **Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory**. Sage, 2008.

CRESWELL, J. D. **Qualitative Inquiry & Research Design: choosing among five approaches**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2007.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____. (Org.). **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, cap. 1, p. 15-41.

DEWEY, J. **Art as Experience**. New York: Perigee Books, 1934. 355p.

_____. **Como Pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. 292p.

_____. **Democracy and education**. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1916.

_____. **Experiência e Educação**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 165p.

_____. **Human nature and conduct: An introduction to social psychology**. Carlton house, 1922. 336p.

_____. **Logic: The theory of inquiry** (1938). New York: Henry Holt and Company, 1938. 546p.

_____. The reflex arc concept in psychology. **Psychological review**, v. 3, n. 4, p. 357, 1896.

ELKJAER, B. The continuity of action and thinking in learning: re-visiting John Dewey. **Outlines. Critical Practice Studies**, v. 2, n. 1, p. 85-104, 2000.

_____. Organizational learning with a pragmatic slant. **International Journal of Lifelong Education**. v. 22, n. 5, p. 481-494, 2003.

_____. Organizational learning: the 'third way'. **Management Learning**. v. 35, n. 4, p. 419-434, 2004.

_____. Pragmatismo: uma teoria da aprendizagem para o futuro. Em: ILLERIS, K. **Teorias Contemporâneas da Aprendizagem**. Porto Alegre:Penso, 2013, Cap. 5, p. 91-107.

FENWICK, T. **Learning through experience: troubling orthodoxies and intersecting questions**. Malabar: Krieger, 2003. 212p.

FERREIRA, D.A. **A aprendizagem de gestores a partir da formação de hábitos: um estudo de caso em um fábrica de software pernambucana**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco – PROPAD, Administração. 2014.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman/Artmed, 2009

GARCIA, O. M. **Comunicação em Prosa Moderna: aprender a escrever, aprendendo a pensar**. 2002.

GHERARDI, S. *et al.* Toward a social understanding of how people learn in organizations. **Management Learning**. v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.

HERNES, T; IRGENS, E. Keeping things mindfully on track: organizational learning under continuity. **Management Learning**, v.44, n.3, p.253-266, 2013.

ILLERIS, K. (Org.) **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____. Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. **International Journal of Lifelong Education**. v. 22, p. 396-406, 2003.

ISABELLA, L.A. Evolving interpretations as change unfolds: how managers construe key organizational events. **Academy of Management Journal**, v.33, n.1, p.7-41, 1990.

JORDI, R. Reframing the concept of reflection: consciousness, experiential learning, and reflecting learning practices. **Adult Education Quarterly**, v. 61, n. 2, p. 181-197, 2011.

KEEVERS, L; TRELEAVEN, L. Organizing practices of reflection: a practice-based study. **Management Learning**, v. 42, n.5, p. 505-520, 2011.

LE CORNU, A. Meaning, internalization, and externalization: toward a fuller understanding of the process of reflection and its role in the construction of the self. **Adult Education Quarterly**, Thousand Oaks, v. 59, n. 4, p. 279-297, Aug. 2009.

LEITE, I.C.B.V. O aprendizado da função gerencial por meio da experiência. In: ANTONELLO, C. S. *et al.* **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 201-224.

LINCOLN, Y.S.; GUBA, E.G. **Competing paradigms in qualitative research**. Handbook of qualitative research, p. 105-117, 1994.

LUCENA, E.D.A; CUNHA, C.J.C.A. Conteúdos de aprendizagem profissional de executivos varejistas. **RBGN**, v. 16, n. 50, p. 43-59, 2014.

MARTINS, V.W.B. *et al.* Análise do desenvolvimento de competências gerenciais na construção civil através do modelo da aprendizagem baseada em problemas adaptado ao contexto organizacional. **Ambiente Construído**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 155-175, jan/mar. 2014.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research: a guide to design and implementation**. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

MERRIAM, S. B.; CAFFARELLA, R. S.; BAUMGARTNER, L. M. **Learning in adulthood: A comprehensive guide** (3ª ed.). San Francisco: Jossey-Bass, 2007.

MERRIAM, S.B.; COURTENAY, B.; BAUMGARTNER, L. On becoming a witch: Learning in a marginalized community of practice. **Adult Education Quarterly**, v. 53, n. 3, p. 170-188, 2003.

MIETTINEN, R. The concept of experiential learning and John Dewey's theory of reflective thought and action. **International Journal of Lifelong Education**, v. 19, n. 1, p. 54-72, 2000.

MILES, M. B. *et al.* **Qualitative data analysis: a methods sourcebook**. Los Angeles: Sage Publications, 2013. p. 273-322.

MOTA, L. Caixa certifica construtora por projeto em Garanhuns: Viana & Moura agora é Selo Ouro Casa Azul. **Folha de Pernambuco**, Recife, 02 Ago. 2013. Disponível em: <<http://www.folhape.com.br/edicaoodigital/2013/agosto/02/files-2013-08-02/assets/basic-html/page16.html>>. Acesso em: 27 nov. 2014.

PAIVA JR, F.G. *et al.* Validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa em Administração. **Revista de Ciências da Administração**, v.13, n.31, p.190-209, 2011.

REIS, D. O papel da reflexão na aprendizagem gerencial. In: ANTONELLO, C. S. *et al.* **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 353-380.

RODGERS, C. Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking. **The Teachers College Record**, v. 104, n. 4, p. 842-866, 2002.

RODRIGUES, A. *et al.* Formulação de estratégias competitivas por meio de análise de cenários na construção civil. **Produção**. Paraná, v.23, n.2, p. 269-282, abr/jun. 2013.

ROHAN, U. **Análise das tendências da indústria da construção civil no estado do Rio de Janeiro: diretrizes para o Departamento de Engenharia Civil da Universidade Federal Fluminense**. 176p. Dissertação (Mestrado Profissional em Sistemas de Gestão) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Engenharia Civil. 2013.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**. New York. Basic Books, 1983. p. 49-69.

SHIPTON, H; SILLINCE, J. Organizational learning and emotion: constructing collective meaning in support of strategic themes. **Management Learning**, v.44, n.5, p. 493-510, 2012.

SILVA, L. B; SILVA, A.B. A reflexão como mediadora da aprendizagem gerencial em organizações não governamentais. **Revista de Administração Mackenzie**, v.12, n.2, p.55-89, 2011.

SILVA, S. S. S. **Aprendizagem de gestores sobre a rotina de acompanhamento do pedido: um estudo de caso qualitativo na metalúrgica Maxtil**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco – PROPAD, Administração. 2012.

SILVA, T.J.F. **Aprendizagem de praticantes da estratégia sobre a rotina de monitoramento de projetos do modelo de gestão pública “Todos por Pernambuco”**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco – PROPAD. Administração, 2013.

SIMPSON, B; MARSHALL, N. The mutuality of emotions and learning in organizations. **Journal of Management Inquiry**, v.19, n.4, p351-365, 2010

STAKE, Robert E. **Multiple case study analysis**. 2ed. New York: The Guilford Press, 2006. p.1-16.

VINCE, R. Power and emotion in organizational learning. **Human Relations**, v.54, n.10, p. 1325-1351, 2001.

_____. The impact of emotion on organizational learning. **Human Resource Development International**, v.5, n.1, p. 73-85, 2002.

_____. The spatial psychodynamics of management learning. **Management Learning**, v.42, n.3, p. 333-347, 2011.

WESTBROOK, R; TEIXEIRA, A. **John Dewey**. Fundação Joaquim Nabuco, 2010. 136p.

WOERKOM, M. Critical reflection as a rationalistic ideal. **Adult Education Quarterly**, v.60, n.4, p.339-356, 2010.

ZUNDEL, M. Walking to learn: rethinking reflection for management learning. **Management Learning**, v.44, n.2, p.109-126, 2012.

APÊNDICE A – Carta de Apresentação à Organização



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PROPAD
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

Recife, ___ de _____ de 2014.

Prezado Senhor Pedro Ivo Viana Moura,
Diretor Presidente da Viana & Moura Construções S/A.

Annye Elizabeth Mendes Barboza, minha orientanda do curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), está realizando uma pesquisa sobre a aprendizagem de gestores que atuam no ramo da construção civil. O trabalho possui provisoriamente o seguinte título: “A aprendizagem de gestores por meio de suas experiências: um estudo de caso”.

O objetivo central do estudo é compreender como os gestores aprendem por meio de suas experiências e o conteúdo dessa aprendizagem. Trata-se de um estudo qualitativo de caso único, onde a organização estudada constituirá o caso. Na atual fase de coleta de dados, pretende-se realizar entrevista(s) de aproximadamente 60 minutos com alguns gestores da Viana & Moura Construções – os quais serão selecionados de acordo com os critérios de pesquisa. Além disso, pretende-se realizar observações *in loco* e coleta de documentos não confidenciais que sejam relevantes para o estudo.

Durante o período de análise de dados, destaco a possibilidade de Annye precisar esclarecer ou aprofundar alguns pontos das entrevistas concedidas. Além das entrevistas, será solicitado que cada participante preencha um pequeno formulário com o objetivo de traçar seu perfil profissional. Vale salientar que nenhuma informação obtida será divulgada sem prévia autorização. Por fim, os resultados do estudo serão submetidos à apreciação dos respondentes.

Dessa forma, com o fim de viabilizar a pesquisa, solicito a autorização para que o segmento empírico da referida pesquisa seja realizado na Viana & Moura Construções.

Agradecendo antecipadamente a atenção de V. Sa., despeço-me,

Atenciosamente,

Eduardo de Aquino Lucena, Dr.
Professor do Departamento de Ciências Administrativas

APÊNDICE B – Carta de Apresentação aos Participantes



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PROPAD
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

Recife, ___ de _____ de 2014.

Prezado Senhor(a),

Annye Elizabeth Mendes Barboza, minha orientanda do curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), está realizando uma pesquisa sobre a aprendizagem de gerentes que atuam no ramo da construção civil. O trabalho possui provisoriamente o seguinte título: “A aprendizagem de gestores por meio de suas experiências: um estudo de caso”.

O objetivo central do estudo é compreender como os gestores aprendem por meio de suas experiências e o conteúdo dessa aprendizagem. Trata-se de um estudo qualitativo de caso único, onde a organização estudada constituirá o caso. Na atual fase de coleta de dados, pretende-se realizar entrevista(s) de aproximadamente 60 minutos com os gestores que foram selecionados a partir dos critérios de pesquisa. Além disso, pretende-se realizar observações *in loco* e coleta documentos não confidenciais que sejam relevantes para o estudo.

Durante o período de análise de dados, destaco a possibilidade de Annye precisar esclarecer ou aprofundar alguns pontos das entrevistas concedidas. Além das entrevistas, será solicitado que cada participante preencha um pequeno formulário com o objetivo de traçar seu perfil profissional. Vale salientar que nenhuma informação obtida será divulgada sem prévia autorização e os resultados do estudo serão submetidos à apreciação dos respondentes. Dessa forma, com o fim de viabilizar a pesquisa, solicito a sua participação nas entrevistas.

Agradecendo antecipadamente a atenção de V. Sa., despeço-me,

Atenciosamente,

Eduardo de Aquino Lucena, Dr.
Professor do Departamento de Ciências Administrativas

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista (1ª coleta de dados)

Temas/Perguntas para discussão.		Fundamentação Teórica
GERAIS		
1	Fale sobre a sua trajetória profissional até ocupar o cargo atual.	-
2	Descreva as principais atividades que você realiza atualmente. Que parcela dos resultados organizacionais se encontra sob sua responsabilidade?	-
APRENDIZAGEM PELA EXPERIÊNCIA		
3	Descreva os quatro principais eventos organizacionais (situações que demandaram resoluções de problemas) nos quais os demais gestores também participaram e que proporcionaram aprendizagem sobre suas atividades de trabalho.	Dewey (2011); Elkjaer (2004, 2003); Isabella (1990);
4	O que você aprendeu sobre suas atividades de trabalho por intermédio da sua experiência com o (evento organizacional 1)?	Dewey (2011); Elkjaer (2004, 2003); Isabella (1990);
5	Como aconteceu a sua aprendizagem sobre suas atividades de trabalho por intermédio de sua experiência com o (evento organizacional 1)?	Dewey (2011); Elkjaer (2004, 2003); Isabella (1990);
APRENDIZAGEM PELA EXPERIÊNCIA - REFLEXÃO		
6	Descreva as fases que ocorreram desde a identificação do problema do (evento organizacional 1) até a sua solução.	Dewey (2011); Elkjaer (2004, 2003); Miettinen (2000).

OBS: As perguntas 4, 5 e 6 serão repetidas retomando cada um dos quatro eventos.

APÊNDICE D – Coleta de informações sobre os participantes

Informações básicas sobre os participantes

Data da entrevista:

Nome:

Identificação do entrevistado a ser utilizada pela pesquisa:

Sexo:

Estado civil:

Idade:

Formação:

Tempo na empresa:

Cargo atual:

Cargos anteriores:

Tempo no cargo atual:

Tempo de experiência de gestão:

E-mail:

APÊNDICE E – Coleta de informações sobre a organização

Informações básicas da organização

1) Nome fantasia:

2) Nome pelo qual a organização deverá ser identificada na pesquisa:

3) Diretor:

4) Sexo: masculino feminino

5) Período (em anos) que exerce a sua atual função:

6) Formação:

7) Tempo de experiência gerencial (em anos):

8) Número de funcionários da organização:

9) Ano de início das atividades da organização:

10) Número e localização das unidades da organização:

11) Faturamento Médio Anual:

12) Breve histórico da organização (fundação, crescimento e planos para o futuro):

APÊNDICE F – Roteiro de entrevista (2ª coleta de dados)

Título da pesquisa: A aprendizagem de gestores por meio de suas experiências: um estudo de caso.
Objetivo geral da pesquisa: Compreender como acontece a aprendizagem de gestores por meio de suas experiências e o que eles aprendem com elas

Eventos de aprendizagem mais significativos identificados:
Mudança de modalidade de financiamento: Alocação de Recursos - Imóvel na Planta - Alocação de Recursos
Ausência de disponibilidade de matéria prima (terrenos).

Temas/Perguntas para discussão.	Fundamentação Teórica
EVENTOS DE APRENDIZAGEM	
1 Descreva os seguintes aspectos sobre os eventos organizacionais citados: Período, Duração, Contexto, Envolvidos, Dificuldades, Impacto e Resultados. (<u>Pergunta só realizada com os participantes chave</u>)	Isabella (1990).
APRENDIZAGEM PELA EXPERIÊNCIA - EMOÇÕES	
2 Quais emoções você associa ao que foi aprendido por você por meio do evento 1? Explique. E do evento 2? Explique.	Elkjaer (2013); Shipton; Sillince (2012); Dörfler; Ackermann (2012); Vince (2011, 2002); Korthagen (2005); Dewey (1916, 1896);
3 Quais emoções você associa à cada uma das fases que ocorreram no seu processo de aprendizagem por meio do evento 1? Explique. E do evento 2? Explique.	Elkjaer (2013); Shipton; Sillince (2012); Dörfler; Ackermann (2012); Vince (2011, 2002); Korthagen (2005); Dewey (1916, 1896);
4 Na sua opinião, qual o papel das emoções na sua aprendizagem?	Elkjaer (2013); Shipton; Sillince (2012); Dörfler; Ackermann (2012); Vince (2011, 2002); Korthagen (2005); Dewey (1916, 1896);

APÊNDICE G – Foco de Observações

O que observar?

Objetivo: Buscar e registrar elementos com vistas a responder à questão de pesquisa.	
Principal fundamentação teórica: Merriam (2009, p. 121)	
<u>Observar:</u>	<u>Comentários da Pesquisadora</u>
Atividades e interações:	
O ambiente físico:	
Os participantes:	
Ações e suas significações:	
Impressões gerais sobre a organização e seus membros:	

APÊNDICE H – Verificação de Membros Evento 1

EVENTO 1: MUDANÇA DA MODALIDADE DE FINANCIAMENTO

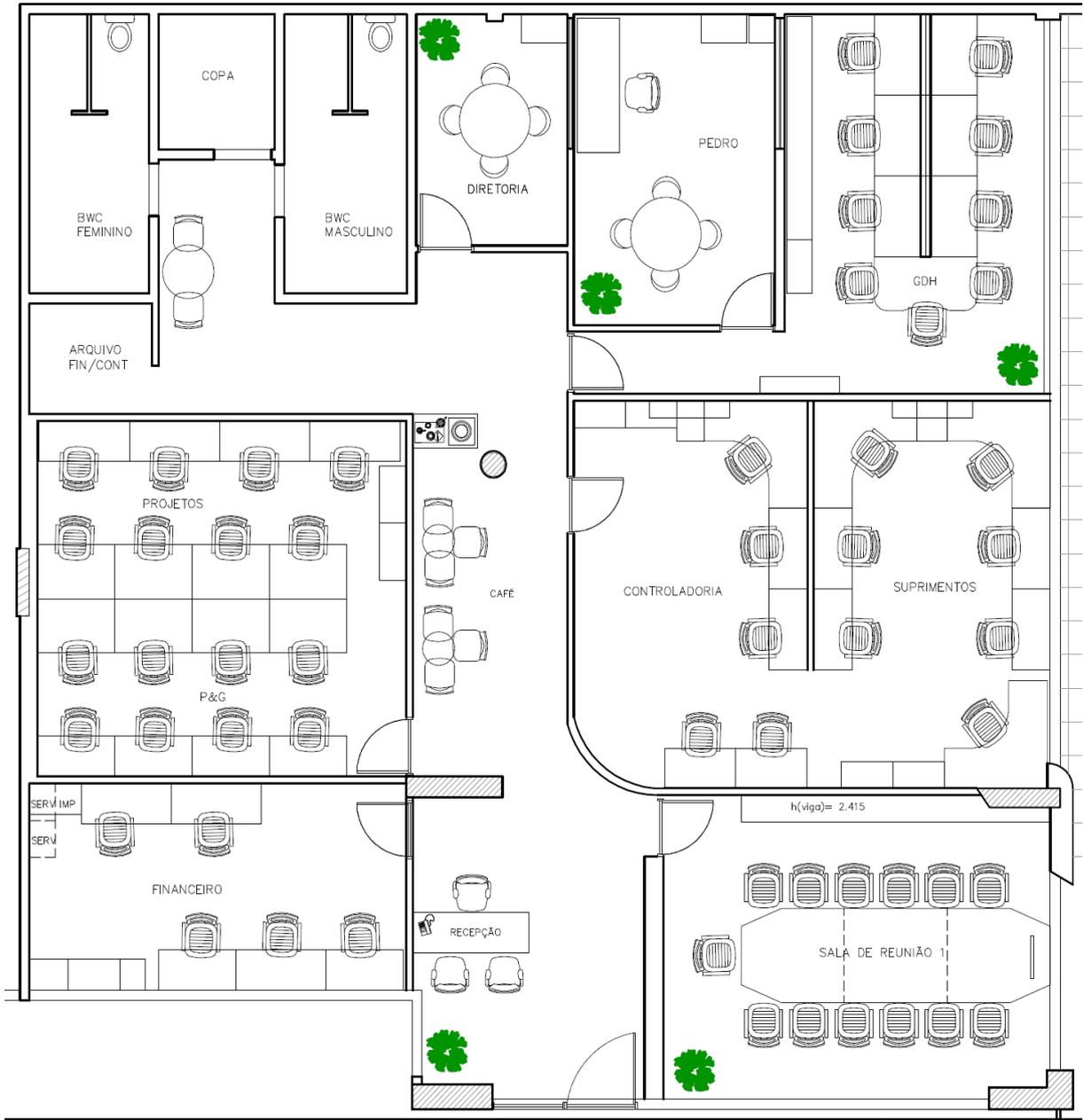
O que foi aprendido?		Como aconteceu a aprendizagem?	
1	Conhecimento técnico sobre o processo de financiamento	1	Tendo indícios de que algo não está bom
2	Insumos para tomada de decisões futuras	2	Identificando(reconhecendo) a existência de um problema
3	A criar novos paradigmas	3	Buscando mais conhecimento (com demais gestores, materiais escritos e pessoas de fora da empresa)
4	Uma nova forma de realizar os processos da área	4	Refletindo em conjunto sobre as principais causas do problema
5	Uma nova forma de gerenciar os processos da área	5	Definindo critério para tomada de decisão
		6	Elaborando sugestões de solução
		7	Avaliando e debatendo a aplicabilidade das sugestões em conjunto
		8	Sentindo-se confiante com uma alternativa de solução
		9	Desenvolvendo em conjunto plano de solução
		10	Aplicando o plano de solução de forma gradual (teste)
		11	Modificando procedimentos, metas e estruturas estabelecidas
		12	Confirmando a eficácia da solução
		13	Estabelecendo o plano de solução como um padrão
		14	Buscando a melhoria contínua do padrão

APÊNDICE I – Verificação de Membros Evento 2

EVENTO 2: AUSÊNCIA DE DISPONIBILIDADE DE MATÉRIA PRIMA: TERRENOS

O que foi aprendido?		Como aconteceu a aprendizagem?	
1	Aspectos sobre planejamento	1	Tendo indícios de que havia algo errado
2	A importância da gestão do processo de aquisição de terrenos	2	Identificando o problema
3	A reagir com assertividade diante de situações atípicas	3	Sentindo grande frustração ao identificar o problema
4	A criar parcerias	4	Aprofundando sobre o problema em conjunto
5	A estar preparado para resolver bem situações imprevistas	5	Refletindo em conjunto para identificar as principais causas do problema
6	A desenvolver mecanismos de gestão a longo prazo	6	Identificando os principais erros e suas causas
7	As deficiências dos processos da área	7	Dividindo o problema em partes que cada área pode se responsabilizar por tratar
		8	Tendo tempo para refletir sobre a situação (reflexão individual)
		9	Compartilhando opiniões
		10	Criando alternativas e realizando testes
		11	Elaborando sugestões de atuação
		12	Decidindo de forma alinhada e obtendo comprometimento de todos
		13	Realizando ajustes para amenizar o impacto do problema
		14	Estabelecendo e aplicando novos padrões
		15	Avaliando em conjunto os resultados do novo padrão
		16	Identificando oportunidades de melhoria contínua
		17	Alcançando o equilíbrio
		18	Aprendendo pela dor e pela frustração
		19	Reconhecendo os ganhos obtidos após o evento

APÊNDICE J – Planta Baixa EC – V&M



APÊNDICE K – Organograma – V&M

