

Universidade FUMEC
Faculdade de Ciências Empresariais – FACE
Programa de Doutorado e Mestrado em Administração - PDMA

**Aprendizagem da gestão sob as lentes da prática:
estudo em uma grande empresa**

Márcia Lúcia Andrade dos Anjos Naves

Belo Horizonte

2023

Márcia Lúcia Andrade dos Anjos Naves

**Aprendizagem da gestão sob as lentes da prática:
estudo em uma grande empresa**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração de Empresas da Universidade FUMEC, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração de Empresas.

Área de Concentração: Gestão Estratégica de Organizações

Linha de Pesquisa: Estratégia em organizações e comportamento organizacional

Orientador: Prof. Dra. Vera L. Cançado

Belo Horizonte
Universidade FUMEC
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

N323a Naves, Márcia Lúcia Andrade dos Anjos, 1964-
Aprendizagem da gestão sob as lentes da prática:
estudo em uma grande empresa / Márcia Lúcia Andrade
dos Anjos Naves. - Belo Horizonte, 2023.
130 f.; il.

Orientadora: Vera Lúcia Cançado
Dissertação (Mestrado em Administração),
Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências
Empresariais, 2023.

1. Aprendizagem. 2. Aprendizagem organizacional.
3. Grandes empresas. I. Título. II. Cançado, Vera Lúcia.
III. Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências
Empresariais.

CDU: 658



**UNIVERSIDADE
FUMEC**

Dissertação intitulada “**Aprendizagem da gestão sob as lentes da prática: estudo em uma grande empresa**” de autoria de Márcia Lúcia Andrade dos Anjos Naves, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof.^a Dr.^a Vera L. Cançado – FUMEC
(Orientadora)

Prof. Dr. Juvêncio Braga Lima – FUMEC
(Examinador Interno)

Prof. Dr. Marcelo de Souza Bispo – UFPB
(Examinador Externo)

Prof. Dr. Cid Gonçalves Filho
Coordenador do Programa de Doutorado e Mestrado em Administração da Universidade
FUMEC

Belo Horizonte, 31 de maio de 2023

Dedico este trabalho aos meus filhos Gabriel e Luiza
e as minhas netas, Clara e Alice,
que me conduzem e me conectam ao futuro,
fazendo com que cada vez mais eu me sinta responsável
por deixar como legado a importância da educação em nossas vidas,
para fazemos do aprender instrumento de lucidez e compreensão.

Agradecimentos

Como um número da sorte, a palavra aprender para mim representa a magia que vai além do que podemos controlar. É coisa do destino, palavra que me traz bons presságios. Escolhi aprender como verbo a ser conjugado junto ao viver, como se não tivesse mais sentido viver se não fosse para o aprender. A escolha do tema desta dissertação aconteceu assim, por influência de minha orientadora que, acredito eu, conseguiu enxergar minha palavra da sorte para me propor seguir esse caminho.

Decidi pelo mestrado lá atrás, ainda menina, mas só agora, já avó é que concretizei esta decisão. Decisão que veio meio a loucura dos medos aflorados na pandemia...medo de viver, medo de morrer e não mais aprender. Enfim, aquela era a hora de viver, portanto de seguir aprendendo.

E, caminhando ao meu lado nessa decisão, agradeço a Vera Cançado, mais que orientadora, uma verdadeira mentora que me colocou no rumo e em prumo, para seguir a caminhada. Se cheguei até aqui, foi porque ela esteve ao meu lado, me instigando sempre.

Agradeço a todos da empresa ABC pela abertura, incentivo e prontidão em me atender durante a pesquisa. Como eles sabem, tenho um carinho especial por esta turma, que acompanho a muitos anos.

Aos professores do Programa de Doutorado e Mestrado em Administração (PDMA) e equipe da secretaria da FUMEC.

Aos colegas do mestrado, pelo incentivo e apoio em todos os momentos.

Aos amigos Paulo Matos e Eliane Bragança, pela generosidade e incentivo durante toda jornada.

Agradeço a família, que respeitosamente entendeu minhas ausências e angústias durante esse período, em especial ao meu marido Paulo, sempre paciente e compreensivo com as escolhas que venho fazendo durante a vida, colocando um ritmo frenético a todos ao meu redor.

“O homem nasceu para aprender,
aprender tanto quanto a vida lhe permita”

Guimarães Rosa

Resumo

O campo da aprendizagem organizacional (AO) é complexo, multiparadigmático e controverso. Nesta dissertação, entendendo que a AO é um dispositivo interpretativo, que o conhecimento é um processo construído e situado nas interações sociais, assume-se a aprendizagem baseada na prática como referência teórica. Com o objetivo analisar como se dá a aprendizagem da prática de gestão em uma grande empresa, foi realizado um estudo de caso de caráter qualitativo, exploratório e explicativo, utilizando-se a *Grounded Theory* (GT) como ferramenta para coleta e análise dos dados. A unidade de análise da pesquisa foi a própria prática da gestão, situada na empresa ABC (locus da pesquisa), um grande grupo empresarial global. A coleta de dados contemplou diferentes fontes, como análise documental, entrevistas e técnicas de observação direta, incluindo a técnica de *shadowing* e entrevista ao duplo. Os sujeitos da pesquisa foram os praticantes da gestão, selecionados a partir de um gestor-chave (GC) e de outros atores que se interrelacionavam com a sua prática de gestão. A análise dos dados ocorreu concomitantemente à coleta dos dados, envolvendo a análise comparativa para criar abstrações e estabelecer conexões com questões mais amplas, amarrando-as novamente aos dados, por meio de codificação e elaboração de memos. Os resultados indicaram que a aprendizagem da prática da gestão na empresa ABC se situa no cotidiano do gestor, no contexto complexo e dinâmico da empresa, onde as práticas de gestão são 'delimitadas' e institucionalizadas, interconectado pela dinamicidade das interações sociais entre praticantes humanos e não humanos, onde as práticas de gestão são encenadas e negociadas. O estudo permitiu concluir que a aprendizagem da prática da gestão em uma grande empresa se apresenta como uma configuração complexa e transitória, situada em um contexto, que se configura como o *backstage*, no qual são desenhadas as práticas institucionalizadas, que são negociadas e transformadas, não de forma estática, mas a partir das interações e dinâmicas relacionais, em práticas encenadas no *frontstage*. Logo, aprender a prática da gestão é sobre viver essa experiência.

Palavras-Chave: Aprendizagem baseada na prática. Gestão. Aprendizagem organizacional.

Abstract

The field of organizational learning (OL) is complex, multiparadigm and controversial. In this dissertation, we understand OL as an interpretive device and knowledge as a process constructed and situated in social interactions. We assume the practice-based learning approach as the theoretical reference. To analyze how the management practice is learned in a large company, we carried out a qualitative, exploratory and explanatory case study. We used the Grounded Theory (GT) as a tool for collection and analysis of data. The research unit of analysis was the management practice itself, situated in the company ABC (research locus), a large global business group. Data collection encompassed different sources, such as document analysis, interviews, and direct observation techniques, including the shadowing technique and interview to the double. The research subjects were management practitioners, selected from a key manager (GC) and other actors interrelated with his management practice. Data analysis occurred concurrently with data collection. It involved comparative analysis to create abstractions and establish connections with broader issues, tying them back to the data through coding and memo writing. The results showed that the learning of management practice at the ABC company is situated in the daily life of the manager, in the complex and dynamic context of the company, where management practices are 'delimited' and institutionalized. This context is interconnected by the dynamicity of social interactions between human and non-human practitioners when management practices are enacted and negotiated. Therefore, we concluded that the learning of the management practice in a large company is presented as a complex and transitory configuration, situated in a context, understood as the backstage, in which institutionalized practices are designed, which are negotiated and transformed, not in a static way, but interconnected by interactions and relational dynamics, as practices staged on the frontstage. Therefore, learning the management practice is about living this experience.

Keywords: Practice based learning. Management. Organizational learning.

Lista de Tabelas

| | |
|--|-----------|
| Tabela 1 - As tradições sociológicas e as narrativas de aprendizagem organizacional | 29 |
| Tabela 2 - Três formas de aprendizagem organizacional | 31 |
| Tabela 3 - Tradições nos estudos de EBP | 37 |
| Tabela 4 - Categorias para investigação empírica da prática..... | 67 |
| Tabela 5 - Codificação das categorias e das subcategorias | 69 |
| Tabela 6 - Correlação de Pearson por similaridade de palavras entre os temas | 71 |

Lista de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Aprendizagem em circuito simples e duplo | 26 |
| Figura 2 - Relações entre varredura organizacional, interpretação e aprendizagem | 27 |
| Figura 3 - Estrutura do processo de análise de dados baseada na prática... | 45 |
| Figura 4 - Relação hierárquica entre os entrevistados | 55 |
| Figura 5 - Rede de interações e relações entre os entrevistados..... | 55 |
| Figura 6 - Relação entre as categorias codificadas e as entrevistas | 68 |
| Figura 7 - <i>Cluster</i> de similaridade de palavras em cada tema..... | 70 |
| Figura 8 - Módulos do programa de desenvolvimento de líderes..... | 76 |

Lista de Siglas e Abreviaturas

| | |
|-------|---|
| AO | Aprendizagem Organizacional |
| AOM | <i>Academy of Management</i> |
| CEO | <i>Chief Executive Officer</i> |
| EBP | Estudos Baseados na Prática |
| ITTD | <i>Interview to the double</i> |
| GT | Grounded Theory |
| NEPOC | Núcleo de Estudos sobre Pessoas, Organizações e Comportamento |
| PDMA | Programa de Doutorado e Mestrado em Administração |
| RH | Recursos Humanos |
| T&D | Treinamento e Desenvolvimento |
| TAR | Teoria Ator-Rede |

Sumário

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Introdução | 15 |
| 1.1 | Objetivo geral e específicos..... | 21 |
| 1.2 | Justificativa | 22 |
| 1.3 | Aderência ao PDMA e apresentação | 24 |
| 2 | Referencial Teórico | 25 |
| 2.1 | Aprendizagem Organizacional pela perspectiva cognitivista | 25 |
| 2.2 | 2.2 Aprendizagem Organizacional pela perspectiva da Sociologia..... | 28 |
| 2.3 | As Teorias da Prática nos estudos organizacionais..... | 32 |
| 2.4 | Estudos Baseados na Prática - EBP | 34 |
| 2.5 | Aprendizagem Baseada na Prática..... | 40 |
| 2.6 | A prática da gestão | 45 |
| 3 | Metodologia | 50 |
| 3.1 | Caracterizando da pesquisa | 50 |
| 3.2 | Identificando o lócus e os sujeitos da pesquisa | 51 |
| 3.3 | O ir e vir aos dados..... | 56 |
| 3.3.1 | Coletando os dados | 57 |
| 3.3.2 | Técnica de análise dos dados | 61 |
| 3.4 | Os tortuosos caminhos até a interpretação dos resultados | 63 |
| 4 | Aprendendo com o campo | 66 |
| 4.1 | Análise dos dados utilizando o software NVivo..... | 66 |
| 4.2 | Análise quantitativa do corpus de pesquisa | 68 |
| 4.3 | Considerações sobre o método..... | 72 |
| 5 | Apresentação e discussão dos resultados | 74 |
| 5.1 | Reconhecendo o contexto – a prática da gestão situada | 74 |
| 5.1.1 | Onde começa a pesquisa: reconhecendo o papel de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) na aprendizagem da prática da gestão | 74 |
| 5.1.2 | O desenho organizacional..... | 79 |
| 5.1.3 | Os desafios estratégicos planejados e emergentes | 82 |

| | | |
|------------|---|------------|
| 5.2 | Aprofundando a pesquisa: a dinâmica relacional da prática da gestão .. | 87 |
| | | |
| 5.2.1 | Reconhecendo o papel dos gestores na aprendizagem da prática da gestão..... | 88 |
| 5.2.2 | Reconhecendo diferentes formas de interação..... | 96 |
| 5.3 | Analisando os resultados | 103 |
| 5.3.1 | Backstage – institucionalizando a prática da gestão..... | 103 |
| 5.3.2 | Frontstage - encenando a prática da gestão..... | 108 |
| 6 | Considerações finais..... | 114 |
| | | |
| | Referências | 120 |
| | | |
| | Apêndices | 130 |

1 Introdução

O cenário atual, pautado pelo ritmo exponencial das mudanças, caracterizado pela interdependência entre indivíduos, organizações e nações, delinea uma realidade emergente, complexa, incerta e imprevisível para as organizações, redesenhando o mundo do trabalho e impactando a forma de trabalhar, aprender e viver (Bhattacharya et al., 2020; Bratianu & Bejinaru, 2021; Imail et al., 2015; Wade et al., 2019). A dinamicidade das mudanças tecnológicas, bem como a globalização crescente, pressiona as empresas a reduzir seus ciclos de desenvolvimento de produtos, buscando inovações constantes, para assim se manterem competitivas (Tiddy et al., 2008). Uma nova concepção de trabalho se configura, constituída cada vez menos pelas relações de proximidade física entre indivíduos e cada vez mais por relações distanciadas, mediadas pelos sistemas informacionais e de automação (Graham & Anwar, 2019; Jones, 2008). A ênfase na divisão tradicional das tarefas perde espaço para a lógica da comunicação e das tecnologias de informação, em um mundo de atividades profissionais cada vez mais complexas, de caráter mais relacional e interdependente (Gherardi, 2012; Graham & Anwar, 2019; Zarifian, 2001).

Nesse contexto, Gherardi (2015a) aponta para a necessidade de aprendizagem de novas práticas, ou seja, novas maneiras de fazer, uma vez que essas se situam em novos contextos, demandando novas configurações, novos conhecimentos em um processo de aprendizagem contínua. Esse ambiente, marcado pelas mudanças e complexidade, demanda pensar a aprendizagem organizacional sob diferentes perspectivas (Watkins & Marsick, 2020).

Tradicionalmente pesquisada a partir da perspectiva funcionalista (Do & Mai, 2020), a Aprendizagem Organizacional (AO) constitui-se como o campo conceitualmente diverso e polissêmico (Popova-Nowak & Cseh, 2015). Em analogia ao aprendizado humano, a perspectiva cognitivista da psicologia conceitua a AO a partir do pressuposto da aquisição de conhecimento. A aprendizagem é vista como um processo realizado pela mente e o conhecimento como fruto desse processo - um recurso, um ativo passível de ser acumulado, transferível e gerenciável (Durante et al., 2019; Easterby-Smith et al., 2000; Elkjaer, 2021; Popova-Nowak & Cseh, 2015). Aprender mais rápido que os concorrentes passou a ser diferencial competitivo para as estratégias organizacionais (Gherardi, 2015a), como se a AO fosse um processo

deliberado e racional e o seu produto um ativo gerenciável (Antonello & Godoy, 2009; Elkjaer, 2020; Örténblad, 2018)

Desafiando a corrente cognitiva, a perspectiva construcionista da sociologia trouxe nova discussão ao propor pensar a AO como um processo social, contínuo e emergente, que ocorre para além dos processos decisórios e da eficiência da tomada da decisão (Bispo & Mello, 2012; Easterby-Smith et al., 2000; Elkjaer, 2004, 2021). Pela perspectiva social, a aprendizagem é entendida a partir da metáfora da participação, reconhecendo que ela ocorre para além dos ambientes dedicados à educação e se encontra no engajamento do indivíduo com as práticas diárias de trabalho, nas rotinas da vida organizacional, nas interações entre indivíduos, nos espaços, artefatos simbólicos e culturais (Antonello & Godoy, 2009; Elkjaer, 2004). Nessas discussões, uma nova unidade de análise integra o debate sobre AO – a prática (Easterby-Smith et al., 2000; Gherardi & Nicolini, 2002).

As teorias que abordam a prática como unidade de análise partem da ontologia construcionista de organização e são reconhecidas como teorias da prática (Bispo, 2013, 2015). Existe uma diversidade de entendimentos e conceitos entre os autores que abordam as teorias da prática, reunidas sob a perspectiva dos Estudos Baseados na Prática (EBP) (Gherardi & Laasch, 2021; Passos & Bulgacov, 2019). Apesar desta diversidade, pressupostos comuns são compartilhados, como a natureza social, processual e performática da prática, além de considerar a prática como uma epistemologia (Bispo, 2015; Nicolini, 2012).

Pela abordagem da prática, a aprendizagem é indissociável do trabalho, portanto inerente às atividades organizacionais (Gherardi, 2015b; Gherardi, 2001). Agir e aprender acontecem em um contexto, no qual os atores sociais agem e reagem em suas atividades de trabalho. Nesse sentido, essa abordagem contrapõe-se às perspectivas cognitiva e funcionalista que concebem a aprendizagem como um processo que se restringe a situações pontuais, a determinados momentos da vida. É como se a AO pudesse se limitar ao atendimento de demandas exclusivas, a exemplo do aprender do estudante em sua jornada acadêmica para inserção no mundo profissional, ou do aprender do profissional em uma organização, pelos treinamentos que objetivam uma melhor performance, atualizações ou mesmo mudança de carreira. Visto desta maneira, aprender é separado do viver, como se houvesse aprendido

somente em momentos dedicados especialmente e exclusivamente a essa atividade (Gherardi, 2015; Spina et al., 2016).

A abordagem dos Estudos Baseados na Prática reconhece a AO como um processo fruto da socialização, um dispositivo interpretativo, inerente ao contexto de interação, e, portanto, situado (Gherardi, 2001). Dessa forma, contrapõe-se ao conceito de conhecimento como universal, ou seja, padronizado, comum a todos os indivíduos, ao reconhecer o conhecimento como um processo construído e situado na dinamicidade das interações sociais. Aprender e conhecer envolve todos os sentidos, semelhanças, diferenças e desequilíbrios de posicionamentos, evidenciando o caráter cultural e político desses processos (Chiva & Alegre, 2005; Nicolini, 2012; Svabo, 2009). Conhecimento e aprendizagem são vistos como indissociáveis, diferentemente da perspectiva cognitiva que reconhece o conhecimento como um recurso independente da aprendizagem e, portanto, passível de ser capturado e transferido como uma mercadoria (Gherardi & Laasch, 2021; Nicolini & Monteiro, 2017).

Ao descrever a realidade como um processo dinâmico e emergente, de um conjunto de práticas em performance (Graham & Anwar, 2019; Jones, 2008; Nicolini, 2012), a perspectiva da prática responde à visão contemporânea de mundo interconectado, em constante movimento e transformação. Um mundo organizacional em que as fronteiras de tempo e espaço estão borradas pela conectividade promovida pela tecnologia digital e o conceito de trabalho é melhor definido como um emaranhado de práticas compostas de elementos humanos e não humanos (Graham & Anwar, 2019; Jones, 2008; Orlikowski, 2009).

Para fins desta dissertação, considera-se que a aprendizagem, no contexto organizacional, é uma experiência social, portanto uma realização coletiva, localizada nas práticas situadas, isto é, em um espaço histórico e cultural (Nicolini et al., 2003). A sociabilidade não se restringe às relações humanas, pois inclui também as relações com os artefatos materiais e simbólicos. Dessa forma, assume-se a prática como local de aprender e conhecer, distinguindo-se da perspectiva cognitivista que considera que a aprendizagem ocorre nas mentes dos indivíduos e das definições de conhecimento como uma variável independente da aprendizagem (Gherardi & Miele, 2018).

Entendendo que a AO é um dispositivo interpretativo (Gherardi, 2001), que o conhecimento é um processo construído e situado nas interações sociais (Gherardi, 2001; Gherardi & Strati, 2014; Nicolini, 2012), assume-se a aprendizagem baseada na prática como referência teórica. Baseado em Gherardi et al. (1998), Yanow (2004), Schatzki (2006, 2012), Schatzki et al. (2001), Bispo (2011, 2013), Gherardi (2012), Gherardi e Strati (2014), Corradi et al. (2010), Gherardi et al. (2001), Pimentel e Nogueira (2018), entende-se a AO como um processo em que o conhecimento é aprendido pela prática situada, o que implica que é um processo que ocorre em determinado contexto, pelas dinâmicas das interações entre praticantes, pelas linguagens adotadas nas práticas, pela dimensão material que guia o indivíduo em sua ação e pelos elementos normativos que compõem a prática.

Optou-se ainda por investigar a aprendizagem da prática da gestão nas organizações. Argumenta-se, baseado em Gherardi e Laash (2021), Korica et al. (2017) e Moura e Bispo (2021), que os gestores aprendem nas organizações por meio de práticas construídas coletivamente e socialmente, que podem ser melhor compreendidas e entendidas pela perspectiva dos Estudos Baseados na Prática. Essa abordagem vai além das tradicionais perspectivas behaviorista e funcionalista que descrevem e prescrevem a melhor forma de gerenciar nas organizações (Korica et al., 2017). Assim, ao pensar a gestão como um processo dinâmico e relacional, construído e reconstruído na vida cotidiana da organização, foca-se o fazer da gestão, em contraposição à visão racional do ato de gerenciar, cujo foco é o gestor (ou no “fazedor” da gestão) (Moura & Bispo, 2021; Poubel & Junquillo, 2009).

Focando o gestor, organizações têm investido cotidianamente em treinamento, desenvolvimento e educação continuada como parte das políticas e práticas de recursos humanos (Storey et al., 2019). Entretanto, argumenta-se que essas estratégias formais e deliberadas de ensino-aprendizagem têm se mostrado insuficientes para atender às organizações que buscam se destacar na arena competitiva deste século XXI (Bratianu, 2020; Wilde et al., 2021). Estratégias reativas de capacitar os profissionais, a medida das necessidades de novos conhecimentos, têm se mostrado lentas, não conseguindo acompanhar a dinamicidade dos negócios. Como alternativa, as estratégias preditivas, ou seja, que tentam antecipar as competências futuras também tem se mostrado ineficiente, pois grande parte da

previsão não é realizada, fazendo com que o investimento na preparação seja, em parte, perdido (Wilde et al., 2021).

Concordando com esta análise e também respaldada por estudos acadêmicos (Dutra & Eboli, 2022), a autora desta dissertação, que atua com Educação Corporativa há mais de 25 anos, vem observando que diversas empresas, influenciadas por consultorias, buscaram desenvolver sistemas de educação corporativa cada vez mais elaborados, capazes de levá-las à patamares diferenciados em sua busca por competitividade. Os sistemas de Educação Corporativa instalados, desde então, trazem como direcionamento essencial, o desenvolvimento de trilhas de aprendizagem para os líderes, visando incentivá-los a refletir sobre sua gestão, reforçando a ideia de que eles também são responsáveis pelo seu processo de aprendizagem (Dutra & Eboli, 2022; Eboli, 2005). Como tendência recente, observa-se a necessidade de líderes cada vez mais aptos a aprenderem a aprender, para assim enfrentarem esse mundo com novos modelos mentais, em coerência com as demandas do mundo em constante transformação (Abbatiello et al., 2017).

Incluída nesse cenário, a empresa ABC, na qual foi desenvolvida a investigação desta pesquisa, vem investindo ao longo dos anos em programas para a Liderança, tendo contratado a consultoria que esta pesquisadora liderava para desenhar os programas para seus líderes. O Presidente explicitava a necessidade de se desenvolver líderes com pensamento mais estratégico, capazes de atuar nesse cenário de extrema competitividade. Nesse sentido, foram implantados os projetos de desenvolvimento de gestores – Pens.E, voltado para gestores de nível estratégico, e Líder *Up*, voltado para gestores identificados como talentos pela empresa. Apesar do reconhecimento dos resultados dos programas pela direção e da pertinência dos módulos, observou-se que os gestores apontavam como principal benefício do programa a oportunidade de conhecer melhor colegas e conseqüentemente a empresa, visto que o programa tinha como premissa formar turmas com gestores de diversas áreas. Outro ponto importante eram os comentários sobre a realidade da empresa e a dificuldade em trazer esses novos conhecimentos abordados em aula para a prática, como se esse processo requeresse uma transformação além da mobilização de competências.

Havia por traz dessa reflexão um desejo da pesquisadora de entender o quanto esses programas impactavam efetivamente a prática de gestão. Os principais estudos, calcados na perspectiva funcionalista (Durante et al., 2019; Easterby-Smith et al., 2000; Elkjaer, 2021; Popova-Nowak & Cseh, 2015), que apontam uma correlação lógica, linear de causa e efeito entre aprendizagem e performance organizacional não pareceram ser suficientes para o entendimento desta questão. A realidade apresentava questões mais complexas, a exemplo dos conflitos, das relações entre líderes e não líderes, de disputas de poder. Observava-se que questões culturais eram impeditivas para a implantação de novas formas de pensar e agir disseminadas pelos programas. Tais aspectos, respaldos pelo exercício da consultoria e pela teoria estudada, levaram a questionar como de fato se dá a aprendizagem da gestão na empresa ABC. A decisão era por pesquisar a partir de uma perspectiva que contemplasse a aprendizagem da gestão, como ela era apresentada no seu fazer cotidiano, para além das descrições trazidas pelas consultorias. Dessa forma, entendeu-se que a abordagem da aprendizagem na prática poderia trazer uma melhor compreensão desta complexa realidade.

Portanto, se os gestores aprendem a gerenciar na prática da própria gestão, como argumentado (Gherardi & Laash, 2021; Korica et al., 2017), entender como se dá a aprendizagem da prática da gestão, a partir dos instrumentos formais, informacionais, normativos, discursivos e inter-relacionais que possibilitam na prática, a arte, ofício ou técnica de gerenciar (como classicamente definido por Katz e Khan, 1976), é o que suscita a pergunta que orienta esta pesquisa:

Como se dá a aprendizagem da prática de gestão em uma grande empresa?

Para responder essa pergunta, optou-se por realizar uma pesquisa empírica, sobre a aprendizagem da prática de gestão, situada nesta grande empresa, aqui denominada ABC. A escolha da empresa na qual a prática de gestão foi pesquisada se deu em função do conhecimento e da participação desta pesquisadora no processo de desenvolvimento das suas lideranças. A empresa foi também selecionada por ela ser um grupo empresarial que atua na área de serviços industriais e financeiros, localizadas em 44 países e com presença comercial em aproximadamente 180 países. É uma empresa líder global de bens de capital, produção, marketing, venda e financiamento de equipamentos agrícolas e de construção. Na América Latina, a

empresa tem mais cerca de 8.400 empregados, distribuídos em suas plantas industriais e escritórios comerciais. A empresa experimentou mudanças estruturais, sendo que sua composição atual é fruto de um recente *spin-off*. O seu ambiente é dinâmico e complexo, com interações constantes com a estrutura mundial e com outros mercados, promovendo relacionamento com uma grande diversidade de profissionais e de culturas. A empresa investe em aprendizagem e desenvolvimento, com ações específicas para gestores, reconhecidos como talentos pela organização. Desde 2014, é mantido um programa de desenvolvimento gerencial para os gestores. Portanto, por ser uma grande organização contemporânea e por se preocupar com as práticas da gestão, essa empresa ABC constituiu um locus privilegiado para a realização da pesquisa empírica proposta nesta dissertação.

1.1 Objetivo geral e específicos

Estabeleceu com objetivo geral nesta dissertação: Analisar como se dá a aprendizagem da prática de gestão na empresa ABC.

Os objetivos específicos foram construídos na medida em que os dados foram sendo coletados, a partir da leitura das diferentes fontes, na busca por uma explicação teórica. Foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) descrever e explicar o contexto da prática da gestão na empresa ABC;
- b) descrever e explicar as dinâmicas relacionais nas atividades da prática da gestão na empresa ABC.

A fim de atingir os objetivos, foi desenvolvida uma pesquisa empírica qualitativa e explicativa sobre a aprendizagem da prática de gestão na empresa ABC. Foram coletados dados de diferentes fontes: análise documental, entrevistas e técnicas de observação direta. A unidade de análise desta pesquisa foi a prática situada de gestão na empresa ABC. Os sujeitos da pesquisa foram os praticantes da gestão, selecionados a partir de um gestor-chave e de outros atores que se interrelacionavam com a sua prática de gestão. A análise dos dados, tendo a *Grounded Theory* como ferramenta, ocorreu concomitantemente à coleta dos dados, envolvendo a análise comparativa para criar abstrações e estabelecer conexões com questões mais

amplas, amarrando-as novamente aos dados, por meio de codificações e elaboração de memos.

1.2 Justificativa

Recente revisão sistemática de literatura sobre o AO confirma que ainda a maior parte dos estudos no tema apresentam a aprendizagem sob a perspectiva cognitivista behaviorista, entendida um processo de estímulos e respostas, passível de controle e direção (Durante et al., 2019; Elkjaer, 2021). Essa visão, a despeito de sua relevância, desconsidera a emergência das práticas vividas na organização, que possui inúmeros fatores que interferem na aprendizagem, para além do que é deliberado, conforme destacado por Schatzki (2006). Nesse sentido, a proposição de investigação desta dissertação supre uma lacuna na literatura de AO, uma vez que a maioria dos estudos aborda a aprendizagem pelo seu caráter racional e funcionalista.

Na análise da produção científica no Brasil sobre AO nos Estudos Baseados na Prática, Durante et al. (2019) ressaltaram ser essa discussão recente, não só no mundo, como também, no contexto brasileiro. No Brasil, as publicações começaram a surgir no início da década de 2000, com temáticas, em grande parte dos trabalhos, relativas às questões teóricas da aprendizagem (Durante et al., 2019).

Em pesquisa bibliométrica realizada no mês de março de 2022, nas bases Web of Science (WoS,) Scopus e Scielo, sobre o tema Aprendizagem Organizacional, foram utilizadas as palavras-chave na língua inglesa e portuguesa e o booleano Or - ("*organizational learning*" OR "*Learning Organization*" OR "aprendizagem organizacional" OR "organização de aprendizagem"), nos campos título, autor, resumo e palavra-chave. Foram encontradas 22.911 publicações, o que indica relevância, recenticidade e interesse da comunidade científica sobre o tema. Confirma-se, portanto, a visão de Elkjaer (2021) sobre interesse pelo tema Aprendizagem Organizacional (AO) não ser novo, ser crescente e diverso, tendo sido já apontado como “um dos conceitos mais explorados do mundo acadêmico e empresarial” (Chiva et al., 2014, p. 2-3).

Com o objetivo de restringir à abordagem dos estudos baseados na prática, foi considerada a diversidade de termos sobre os EBP e optou-se por escolher as

palavras-chave utilizadas para busca na recente revisão sistemática sobre os EBP de Pagani (2021) e por outras palavras-chave reconhecidas no referencial teórico com potencial para levar a uma maior abrangência de trabalhos sobre o tema. Foi utilizada a seguinte combinação de palavras-chave e booleanos - "*Practice Based Learning*" OR "*Practice Based Knowing*" OR "*Practice Based Approach*" OR "*Practice Based Studies*" OR "*Practice Theory*" OR "Teoria da Prática" OR "Estudos Baseados na Prática" OR "Aprendizagem Baseada na prática" OR "Abordagem baseada na prática" OR "Conhecimento baseado na prática"). O total de 22.911 publicações encontradas sobre Aprendizagem Organizacional foi reduzido à 79 publicações, considerando-se o somatório dos resultados das bases utilizadas. Das 79 publicações, foram excluídas 21 duplicidades, restando 58 publicações. Realizou-se, então, uma análise dos resumos, verificando-se que 37 são de natureza teórica e 21, teórico-empíricos. Dos 21 artigos teórico-empíricos, 15 não estão relacionados à aprendizagem organizacional pelas lentes da prática e seis artigos tratam do tema aprendizagem na prática, mas não focam especificamente a aprendizagem da prática na gestão. Tal resultado indica lacuna na produção científica, justificando-se a proposição deste projeto. Portanto, tais estudos sobre a produção no tema indicaram a recenticidade e relevância do tema, além de apontar *gaps* importantes em relação às posturas epistemológicas.

Somado a tais lacunas na literatura, tanto a discussão teórica sobre a abordagem da aprendizagem na prática como a vivência da pesquisadora desta dissertação apontam que a literatura funcionalista sobre aprendizagem organizacional, que indica, em uma lógica linear, a relação entre aprendizagem e desempenho da organização não consegue explicar a complexa realidade da aprendizagem da prática de gestão. Nesse sentido, esta dissertação avança, ao propor estudar a aprendizagem da prática de gestão, sob as luzes da Teoria baseada na prática. Avança ainda ao estabelecer como unidade de análise a própria prática da gestão ao invés do gestor, ou seja, do praticante da gestão, analisada sob as lentes da aprendizagem dos estudos baseados na prática. Avança em relação ao conhecimento empírico, ao propor a pesquisa a partir de uma visão indutiva, investigando a prática a partir do contexto situacional, tendo como lócus da pesquisa uma grande empresa multinacional, com toda a complexidade inerente à sua gestão a exemplo da coordenação de equipes dispersas

geograficamente, do alinhamento das operações às diretrizes e normas globais, das questões culturais entre outros aspectos.

Além do caráter acadêmico, a compreensão de outras formas de aprender, para além das formalizações institucionais, pode trazer contribuições importantes para o entendimento e conseqüente desenvolvimento dos processos de aprendizagem dentro das organizações. Esses novos “olhares” podem contribuir para o aprimoramento dos processos de educação corporativa.

1.3 Aderência ao PDMA e apresentação

Esta dissertação insere-se na linha de pesquisa Estratégia em Organizações e Comportamento Organizacional, do Programa de Doutorado e Mestrado em Administração (PDMA), da Universidade FUMEC. Alinha-se ao projeto de pesquisa da orientadora, professora Dra. Vera L. Cançado, que participa do Núcleo de Estudos sobre Pessoas, Organizações e Comportamento (NEPOC), da Universidade FUMEC. Uma das linhas de pesquisa que coordena é a Gestão de Pessoas - perspectivas teóricas e práticas, que tem por objetivo identificar e analisar como empresas brasileiras estão atuando na gestão de pessoas. Para tal, abordam-se os diversos temas de gestão de pessoas sob diferentes perspectivas teóricas. Considerando que o estudo dos processos de aprendizagem, como proposto neste projeto, tem obtido relevância dentro do campo da Gestão de Recursos Humanos e que a abordagem dos Estudos Baseados na Prática se mostra como avanço e alargamento deste campo de estudos, a proposição e objetivos apresentados nesta dissertação demonstram aderência e alinhamento com o núcleo de estudos.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos. Este primeiro capítulo apresenta a contextualização, o problema, os objetivos, geral e específicos, a justificativa para o estudo e contribuições para o conhecimento científico. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico, abordando a conceituação e processo de aprendizagem e os estudos da AO baseados na prática. No terceiro capítulo é apresentada a metodologia, com a caracterização da pesquisa empírica, unidade de análise e de observação, e as técnicas de coleta e de análise dos dados. No quarto capítulo, os resultados são apresentados e discutidos; no quinto, as considerações finais, limitações e futuras pesquisas. Seguem referências e apêndices.

2 Referencial Teórico

Este capítulo está estruturado em cinco seções. Nas duas primeiras seções, são apresentados os conceitos sobre aprendizagem organizacional, a partir da perspectiva cognitivista e da sociológica. Na terceira seção, são discutidos conceitos sobre a Teoria da Prática nos estudos organizacionais; e na quarta e quinta seção respectivamente, os conceitos sobre os Estudos Baseados na Prática (EBP) e a Aprendizagem Baseada na Prática. Na quinta seção, discute-se a prática da gestão.

2.1 Aprendizagem Organizacional pela perspectiva cognitivista

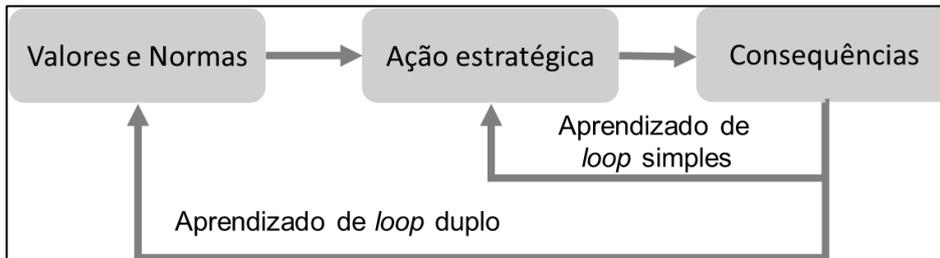
O crescimento contínuo de publicações nos últimos anos, oriundas das mais diversas disciplinas, caracteriza o campo da aprendizagem organizacional (AO) como complexo, multiparadigmático e controverso (Bispo, 2011; Elkjaer, 2021). O tema AO está longe de um consenso conceitual e de ser analisado a partir de uma única perspectiva (Popova-Nowak & Cseh, 2015; Silva et al., 2021; Ulrich et al., 1993).

Os estudos sobre o campo evoluíram em várias direções permeadas pelas mais diversas discussões, a partir de distintas perspectivas e interesses (Easterby-Smith et al., 2000; Elkjaer, 2021). Entretanto, a maior parte da literatura apresenta a AO como um processo sistemático, promotor de novas perspectivas, sendo fonte de novos conhecimentos e ao mesmo tempo recurso acionável para mudança ou modificação de modelos mentais, regras e ou conhecimento (Basten & Haamann, 2018).

Grande parte da literatura trata da associação causal entre aprendizagem e melhoria na tomada de decisão (Elkjaer, 2021; Gherardi, 2015a). A AO é vista como um recurso, uma capacidade estratégica da organização em responder aos desafios do ambiente competitivo, antecipando-se e ou reagindo para, se necessário, mudar a rota planejada, com o objetivo de atingir os resultados. Metaforicamente, a organização é comparada a um ser vivo, capaz de aprender e, a partir desse aprendizado, prosperar e perpetuar (Argyris & Schön, 1978; Easterby-Smith et al., 2000; Geus, 1997).

Argyres e Schon (1978), pioneiros nos estudos sobre o tema, apresentaram a AO a partir de dois tipos de aprendizados - aprendizado de *loop* simples e aprendizado de *loop* duplo, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Aprendizagem em circuito simples e duplo



Fonte: (Argyris & Schön (1978))

No ciclo único, também conhecido como ciclo generativo, somente a estratégia é modificada mantendo-se valores e normas. No ciclo duplo, concebe-se que o erro ou problema está relacionado não só a estratégia, mas também aos valores e normas, requerendo um ciclo adaptativo (Argyris & Schön, 1978; Basten & Haamann, 2018; Do & Mai, 2020; Senge, 1990). Desta forma, o aprendizado organizacional é ao mesmo tempo individual e coletivo, ou seja, a medida que o aprendizado individual é incorporado às regras, processos e teorias usadas pela organização, ele se torna organizacional (Argyris & Schön, 1978).

Argyres e Schon (1978) apontam a importância da reflexão e da investigação em sua teoria cognitiva da estrutura da ação, sendo os primeiros a introduzirem o conceito de deuteroprendizagem do antropólogo Gregory Bateson (1958), nos estudos organizacionais (Visser, 2003). Para Bateson (1958), a deuteroprendizagem refere-se à capacidade dos indivíduos em aprender a aprender como processo evolutivo de adaptação comportamental.

Para Daft e Weik (2005), a aprendizagem organizacional seria o terceiro estágio de um processo que envolve a varredura e a interpretação, conforme apresentado na Figura 2.

Figura 2 - Relações entre varredura organizacional, interpretação e aprendizagem



Fonte: (Daft & Weick, 2005, p.76)

O primeiro estágio refere-se à coleta de dados sobre o ambiente pelos indivíduos, para então passar para o segundo estágio, denominado interpretação. A interpretação é o processo no qual os dados coletados são interpretados internamente, ou seja, os membros da organização explicam o que é feito, o que aprenderam, sendo esse entendimento compartilhado. Por fim, o estágio de aprendizagem organizacional ocorre quando o conhecimento gerado nessas fases anteriores é colocado em ação. Para os autores, é como se a organização tivesse uma memória em que preserva conhecimento, comportamentos e valores por mais tempo, diferente dos empregados, dada a rotatividade dos mesmos nas empresas (Daft & Weick, 2005).

A partir dos anos 1990, com o acirramento da competitividade, da globalização e das novas tecnologias, houve um forte incremento nas pesquisas sobre o campo da AO, decorrentes do interesse, inclusive comercial, de consultores e empresas, que passarão a ver o conhecimento, considerado produto da aprendizagem, como um ativo intangível gerador de vantagem competitiva (Gherardi, 2015a). O campo de AO passou a ser apresentado, a partir dessa perspectiva, como um novo conceito - Organizações de Aprendizagem, direcionando o foco dos estudos para o ponto de vista estratégico, gerador de desenvolvimento e vantagem competitiva para as organizações (Örtenblad, 2002; Chiva et al., 2014; Do & Mai, 2020; Gherardi, 2015b). A partir da publicação do livro “A quinta disciplina: arte e a prática da organização que aprende”, Peter Senge (1990) passou a ser reconhecido como quase um “sinônimo da ideia de organização que aprende”, pois seu livro gerou uma grande repercussão e interesse de pesquisadores e consultorias (Örtenblad, 2018, p.1).

Dessa maneira, dois campos distintos foram sendo desenvolvidos na literatura sobre AO - um que trata a AO como um processo exclusivamente cognitivo e racional e outro

que caracteriza a AO como influenciada por fatores interacionistas e sócio-político culturais (Elkjaer, 2021; Souza-Silva & Schommer, 2008; Yanow, 2004). Turner (1991) já tinha denominado esses dois campos como velha e nova aprendizagem respectivamente.

Pela perspectiva cognitivista da psicologia, a AO é apresentada a partir de duas visões, segundo Antonello e Godoy (2010): uma que faz a analogia entre aprendizagem individual e a organizacional; e outra que fundamenta o aprendizado organizacional na obtenção de conhecimentos dos indivíduos na organização. Metaforicamente, a aprendizagem, pela perspectiva cognitiva, é descrita como um processo de aquisição de conhecimento. Essa é uma visão tradicional e predominante na literatura, principalmente por estar relacionada ao processo formal da educação, no qual o indivíduo em sua formação, aprende em um processo evolutivo de apropriação de conhecimento (Elkjaer, 2004).

A tentativa de unificação entre os dois temas, apesar de fracassada, acabou por promover estudos sobre novas perspectivas para se pensar a Aprendizagem Organizacional. Assim, a despeito de grande parte dos estudos sobre o tema ser de caráter positivista, que traz da psicologia a lógica cognitiva da aprendizagem individual, outras perspectivas trouxeram novos insights para o campo como as disciplinas de ancoragem construcionista e sociológica (Easterby-Smith, 1997; Easterby-Smith et al., 2000; Elkjaer, 2021; Fox, 2000; Gherardi, 2015a), conforme discutido na próxima seção.

2.2 Aprendizagem Organizacional pela perspectiva da Sociologia

A perspectiva sociológica traz as relações sociais para a centralidade das discussões sobre AO e propõe compreender a aprendizagem não como um processo restrito às mentes dos indivíduos (Antonello & Godoy, 2010), mas “algo produzido e reproduzido nas relações sociais dos indivíduos, quando eles participam de uma sociedade” (Gherardi & Nicolini, 2001, p. 47). As diferenças entre as duas perspectivas também se estendem aos métodos de investigação. Os métodos quantitativos, com ênfase na mensuração, são os principais utilizados pela corrente das Organizações de Aprendizagem, alinhados às perspectivas positivistas. Já a corrente que aborda a AO

pela visão construcionista, lança mãos de métodos qualitativos para abarcar as perspectivas humanísticas e políticas, inerentes aos processos de aprendizagem nas organizações (Elkjaer, 2021; Gherardi, 2015a).

Também a perspectiva da sociologia apresenta uma diversidade de abordagens para o entendimento da AO (Bispo, 2011), sendo importante compreendê-las (Gherardi & Nicolini, 2001). Nesse sentido, apresenta-se na Tabela 1, a proposição de Gherardi e Nicolini (2001, p. 46), que juntam as quatro tradições sociológicas - teoria do conflito, teoria da escolha racional ou utilitarista, teoria funcionalista ou durkheimiana e a teoria do micro interacionismo, apontadas por Collin (2009), à abordagem pós modernista, com a ressalva de que, apesar de ainda não ser considerada uma tradição, apresenta-se como um estímulo a reflexão sobre o conhecimento.

Tabela 1 - As tradições sociológicas e as narrativas de aprendizagem organizacional

| Tradição Sociológica | Narrativas de Aprendizagem Organizacional |
|---|---|
| Tradição do Conflito (Marx, Engels, Weber) | - AO como ideologia de um grupo de poder. - AO como política de mobilização de recursos de poder e conflito - AO como tentativa de gerenciar a tensão entre a racionalidade substantiva e a formal. |
| Racional/Utilitária (Humans, Blau, Cook, Simon) | - AO como resolução de problemas, quando o desempenho da organização não conhece os níveis de aspiração. - AO como a ativação da troca no trabalho em rede. - AO como aprendizagem ecológica, localizada e distribuída pelos multi atores dentro das rotinas, ao invés de dentro da mente dos indivíduos. |
| Durkheimiana (Durkheim) | - AO como uma variável dependente de outras variáveis (estratégia, estrutura ou cultura) que definem as condições que facilitam ou dificultam a aprendizagem organizacional. A aprendizagem é compreendida como uma das funções do sistema organizacional que engendram mudança sobre algumas ocasiões e conservam sobre outras. - AO como socialização de códigos culturais específicos. Conceitua aprendizagem organizacional como socialização, que sintetiza conteúdos de diferentes ordens da sociedade, porque as ações seletivas em sua chance de vida criam um senso de determinar inevitavelmente ordem social e restringir o resultado |
| Microinteracionista (Peirce, Mead, Hurssel, Schutz e Garfinkel) | - AO como transmissão de conhecimento dentro das comunidades ocupacionais - AO como rótulo que produz uma realidade socialmente construída e é produzida por esta realidade. |
| Pós-Moderna | - AO como prática discursiva |

Fonte: (Gherardi & Nicolini, 2001; Antonello & Godoy, 2010)

A despeito da diversidade de pontos de vistas apresentados pelas tradições sociológicas, incluindo a pós moderna, é possível reconhecer que as diferentes tradições sociológicas apresentam em comum a ideia de que o conhecimento não está nas mentes dos indivíduos, mas é resultado de uma estrutura, de um fazer juntos

(Bispo, 2011; Gherardi, 2015a). A aprendizagem organizacional é vista assim, como uma realização coletiva, não intencional, inerente ao trabalho diário (Elkjaer, 2021; Gherardi, 1999).

Considerando as contribuições da sociologia, Gherardi (2015a) propõe pensar a organização, metaforicamente, como um processo de aprendizagem. Para a autora, os conceitos da sociologia de participação, reflexividade e da prática – esse último, o mais recente - foram os que mais contribuíram para se compreender a relação entre aprender e organizar, que constituem a metáfora de Aprendizagem Organizacional nesta perspectiva (Gherardi, 2015a). Gherardi e Nicolini (2001, p.47) entendem que a aprendizagem é “algo produzido e reproduzido nas relações sociais dos indivíduos, quando eles participam de uma sociedade”. Dessa forma, no campo organizacional, aprender é sobre participar de uma prática e o conhecimento é fruto das interações entre as pessoas.

No campo de estudos da AO, a teoria da aprendizagem social também é reconhecida como aprendizagem situada, aprendizagem baseada em práticas e aprendizagem como processo cultural (Bispo & Mello, 2012). Utilizando o termo aprendizagem social e inspirada pelo pragmatismo de John Dewey, Elkjaer (2004, 2020, 2021) propõe pensar a AO para além da aquisição do conhecimento - metáfora associada à perspectiva cognitiva (1ª via) – e da participação – metáfora associada à perspectiva social de participação em comunidades de prática (2ª. via). Ela propõe uma 3ª. via para se pensar a AO, como combinação das duas primeiras vias, não desconsiderando nenhuma delas como pode ser observado na Tabela 1.

Tabela 2 - Três formas de aprendizagem organizacional

| | Aquisição (1ª via) | Participação (2ª via) | Pragmatismo (3ª via) |
|---------------------------------------|--|---|--|
| O conteúdo da aprendizagem | - Para ser habilidoso e experiente sobre organizações | Tornar-se um praticante de uma comunidade de prática. | - Desenvolver experiência como parte de uma contínua transação entre indivíduos e organização. |
| Método | - Aquisição de habilidades e conhecimento | Participação em comunidades de práticas | - Individual e inquérito conjunto ou pensamento reflexivo- começa com corpo, emoção e intuição |
| Relação entre Indivíduo e Organização | - Características possíveis de serem separadas na análise e de forma prática | Indivíduos como parte das comunidades de prática | - Transacional - Mútua formação entre Indivíduos e organização |
| Organização | - Sistema | Comunidades de Prática | - Mundos sociais |

Fontes: (Elkjaer, 2004)

A terceira via pode ser vista como superação das outras duas vias, ao considerar tanto o indivíduo quanto a organização, ampliando a abrangência da aprendizagem. A 3ª via destaca a natureza transacional entre indivíduo e organização, em que um forma o outro, em um processo contínuo no qual a organização é concebida como mundos sociais. Dessa forma, busca capturar o desenvolvimento individual e organizacional simultaneamente, levando em consideração as diferenças individuais e de grupo nas organizações. Valoriza a diversidade e reconhece a importância de considerar aspectos como gênero, poder, valores e ideias divergentes ao analisar o comprometimento dos indivíduos e grupos nas ações e interações organizacionais Elkjaer (2004). “A 'terceira via' combina e as metáforas de aquisição e de participação para a aprendizagem, visto que OL é visto como uma combinação de habilidades e aquisição de conhecimento (produto) e participação em comunidades de prática (processo).” (Elkjaer, 2004, p. 429).

Pela terceira via, a metáfora da participação é entendida por meio dos conceitos de experiência e investigação, ao propor que participação também implica em aquisição e transformação. Por essa abordagem, a experiência é entendida como transações entre indivíduos e seu meio, o que inclui o corpo, as sensações, emoções e intuições, indo além da racionalidade do pensamento e do conhecimento. A investigação é o método usado para descrever, compreender e elaborar a experiência. Para Elkjaer (2004, p.14), indivíduos e organizações são ao mesmo tempo “produto e produtores de seres humanos e conhecimentos”, implicando na indissociabilidade entre indivíduos e organização.

A abordagem social da aprendizagem localiza a aprendizagem não exclusivamente na mente das pessoas, mas, também, nas relações sociais entre os indivíduos engajados numa prática, reconhecendo a complexidade e dinamicidade envolvida nesse fenômeno social (Pimentel, 2015). A prática, dessa maneira, passa a ser o *locus* das relações sociais (Passos & Bulgacov, 2019), conforme discutido na próxima seção.

2.3 As Teorias da Prática nos estudos organizacionais

O crescimento das teorias da prática nos estudos organizacionais é atribuído à centralidade e importância da publicação de “A virada da prática na teoria contemporânea” (Schatzki et al., 2001), conforme destacado por Geiger (2009) e La Rocca et al. (2017). A publicação é considerada um marco para os teóricos dos estudos organizacionais que buscam uma abordagem mais próxima da vida organizacional, da crueza de sua realidade, formada por atividades comuns, em contraponto às visões positivistas, cognitivistas e racionalistas (Geiger, 2009).

Schatzki et al. (2001) ressaltam a falta da unicidade da abordagem da prática decorrente da multiplicidade de questões, bem como oposições entre os teóricos, a exemplo da divergência conceitual sobre o que são atividades e o que as conecta. No entanto, eles ressaltam que a unificação do campo se dá pela crença de que fenômenos como conhecimento, significado, atividade humana, ciência, poder, linguagem, instituições sociais e transformação histórica ocorrem dentro e são aspectos ou componentes do campo da prática (Schatzki et al., 2001). Os teóricos da prática também comungam de uma visão de mundo que rejeita as dicotomias funcionalistas – separação entre corpo e mente, social e material, agência e agentes – por não considerar possível compreender as partes de maneira isolada (Bispo, 2015; Nicolini, 2012).

Na Teoria Social moderna, a teoria da prática é considerada um “tipo de teoria cultural” (Reckwitz, 2002, p. 245), que explica a ação e a ordem social não pela orientação aos propósitos e ou às normas, como outras teorias sociais – teoria da escolha e teoria da ação respectivamente. A compreensão, tanto da ação quanto da ordem social, se dá a partir de uma visão social compartilhada de ver e assim atribuir significado ao

mundo, reconhecendo a dimensão tácita, implícita ou inconsciente do conhecimento e uma perspectiva simbólica de se ver a realidade (Reckwitz, 2002).

Como um segmento da teoria cultural (Reckwitz, 2002), a teoria da Prática se difere dos demais ramos – Mentalismo, Textualismo, Intersubjetivismo - pela localização do social, isto é, pela menor unidade da teoria e da análise do social. Enquanto a teoria da prática tem a redundância da própria prática como local onde se situa o social, esses outros segmentos apontam respectivamente a mente, as estruturas simbólicas e as interações humanas como *lócus* do social (Passos & Bulgacov, 2019; Reckwitz, 2002):

[...] para a teoria da prática contemporânea dentro da sociologia, a menor unidade de análise social e cultural não é uma ação nem uma norma, nem um agente nem um signo, mas uma prática como um tipo rotinizado de comportamento corporal carregado por uma forma inerente de conhecimento prático (Reckwitz, 2007, p.2).

Nicolini et al. (2003, p. 7) definem prática “como o que as pessoas dizem, imaginam, concebem, produzem e pensam enquanto tentam realizar [essas] atividades”, ressaltando que as pessoas só fazem e dizem aquilo que faz sentido para elas. Enfatizam a importância de se conhecer o processo de construção da inteligibilidade de uma prática, ou seja, o sentido que a prática tem para os indivíduos que dela fazem parte. A inteligibilidade é assim vista como elemento constitutivo e situado da prática, se diferenciando da compreensão racional, ao tratar o que é significativo para as pessoas (Nicolini et al. 2003; Pimentel & Nogueira, 2018; Schatzki, 2006).

Schatzki (2012, p.14), posteriormente, redefine a prática como “um nexos aberto, espacialmente-temporalmente disperso de fazeres e dizeres”, um conjunto de atividades organizadas no tempo e no espaço, e sugere que a realidade social seja entendida como um conjunto de práticas e arranjos materiais. A partir desta definição, o autor enfatiza a importância e centralidade da temporalidade para o entendimento da teoria das práticas sociais (Passos & Bulgacov, 2019).

Pimentel e Nogueira (2018) retomam o conceito e apontam que os arranjos sócio materiais são assim ao mesmo tempo constituintes e produtos de uma prática, portanto frutos das atividades realizadas coletivamente. Chamam a atenção para as

consequências de se pensar a prática como unidade de análise, destacando que o termo prática deve ser usado no singular – teorias e abordagens da prática. Atenção também deve ser dada à constituição e manutenção de uma prática, que precisa ser vista como constituição e manutenção dos elementos sociais, a exemplo das relações de poder, aprendizagem e mudança.

A prática carrega paradoxalmente a impressão de ser facilmente transmissível, reproduzível, enquanto teorizá-la não é tarefa fácil. Requer analisar a realidade em toda sua complexidade, considerando os elementos evidentes e explícitos, e também os não evidentes aos olhos – os tácitos – de difícil definição por meio de palavras (Gherardi, 2009a; Silva et al., 2021). A prática é definida como uma forma relativamente estável e socialmente reconhecida de organizar elementos heterogêneos em um todo coerente (Gherardi & Nicolini, 2006). O entendimento da prática como geradora de conhecimento leva à discussão desta como processo de aprendizagem organizacional, situada em um lócus determinado e mutante, no qual a prática de conhecer é também de organizar.

2.4 Estudos Baseados na Prática - EBP

Antes mesmo da “Virada da Prática” (Schatzki et al., 2001), os estudos organizacionais já pesquisavam a vida organizacional pela perspectiva da prática. Como pioneiros, os estudos sobre Comunidades de Prática marcaram o início do movimento dos Estudos Baseados na Prática, difundindo novos conceitos e perspectivas (Corradi et al., 2010).

Corradi et al. (2010) destacam que o termo Comunidade de Prática é originalmente atribuído aos estudos antropológicos e educacionais e sua disseminação é imputada à Lave e Wenger (1991). Comunidade de Prática pode ser conceituada como “um conjunto de relações entre pessoas, atividade e mundo, ao longo do tempo e em relação com outras comunidades de prática, tangenciais e sobrepostas” (Lave & Wenger, 1991, p.98)

Na literatura, alguns autores conceituam a comunidade de prática como apenas uma associação informal de indivíduos, como uma maneira de se organizar em torno de uma prática, em que os seus membros podem inclusive não reconhecer sua existência

(Brown & Duguid, 1991; Gherardi & Miele, 2018; Orlikowski, 2002). Para Gherardi (2009a), no conceito de comunidade de prática, a ênfase deve ser dada à prática mais do que comunidade. Gherardi et al. entendem que

[...] referir-se a uma comunidade de prática não é uma forma de postular a existência de um novo agrupamento informal ou sistema social dentro da organização, mas é uma forma de enfatizar que toda prática é dependente de processos sociais, através dos quais é sustentada e perpetuada, sendo que o aprendizado se dá por meio do engajamento nessa prática. (Gherardi et al., 1998, p. 279).

Assim, são as próprias atividades que geram uma comunidade, na medida em que formam a 'cola' que mantém unida uma configuração de pessoas, artefatos e relações sociais. Nesse caso, a atenção é direcionada para o conhecimento prático contextualmente encenado durante a realização de uma prática e para o conhecimento proveniente dos sentidos (Strati, 2007)

Segundo Buch (2020), há uma distinção de foco entre as teorias da prática e as Comunidades de Prática, sendo que o foco da primeira está na compreensão das práticas e o do segunda na compreensão das interações entre os praticantes, ou seja, foco nos indivíduos que formam a comunidade (Buch, 2020). Na relação entre prática e indivíduo, pela teoria da prática, o indivíduo é quem porta e executa a prática e sendo essa a unidade de análise (Nicolini & Monteiro, 2017).

Destaca-se que o termo Comunidade de Práticas foi bastante criticado, ao ser associado à governança do conhecimento corporativo ou gestão de comunidades (Amin & Roberts, 2008). A ênfase nas comunidades ao invés de nas práticas foram revertidas a partir dos estudos baseados na prática, que buscaram valorizar o termo prática (Brown & Duguid, 1991; Gherardi et al., 1998; Roberts, 2006; Swan et al., 2002). Brown e Duguid (1991) propõem a inversão do conceito de comunidades de prática em práticas de uma comunidade e situam as organizações como um conjunto de comunidades de prática, base para a compreensão da aprendizagem e geração de conhecimento. Essa posição reforça o entendimento de Schatzki (2006) de que uma organização, como qualquer fenômeno social, é um feixe de práticas e arranjos materiais.

Três eventos sequenciais marcaram os Estudos Baseados na Prática, de acordo com Bispo e Mello (2012). O primeiro evento foi o *Academy of Management – AOM Meeting*, em 1998, que reuniu os pesquisadores com interesse no tema e semelhança de abordagem. Em 2000, parte dos artigos apresentados neste seminário foi publicada na revista *Organization*, marcando o segundo evento. Em 2003, como terceiro evento, esses artigos foram organizados no livro *Knowing in Organizations: A Practice-Based Approach*, organizado por Davide Nicolini, Silvia Gherardi e Dvora Yanow (Bispo, 2013). Gherardi (2015a, p. 58) destaca que a abordagem da aprendizagem e do conhecimento surgem nos estudos sobre Aprendizagem Organizacional como uma “terceira via entre o mentalismo, de um lado, e a mercantilização do conhecimento de outro”.

Nicolini et al. (2003) sugerem uma classificação com quatro tradições dentro dos EBP, embora afirmem ser apenas uma maneira de enxergar as abordagens existentes no campo de estudos que empregam as práticas como perspectivas. Para os autores, são quatro maneiras baseadas na prática de falar sobre conhecimento e aprendizagem. Bispo (2011) organiza esse conteúdo em uma tabela, a partir das quatro tradições propostas por Nicolini et al. (2003), acrescida da tradição dos estudos no local do trabalho proposta por Gherardi (2006), de maneira a facilitar e orientar a leitura e interpretação das abordagens, conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 - Tradições nos estudos de EBP

| Abordagem | Base teórica | Autores relevantes | Descrição genérica |
|--|---|---|--|
| Cultural Interpretativa | Julgamento estético | Yanow e Strati (2003) | Mostra como os artefatos e as interações sustentam os significados e o conhecer na prática sem um processo de intervenção. O julgamento estético é realizado a partir de alguém que faz considerações sobre as práticas relacionadas a seus sentidos |
| Comunidades de Prática | Interacionismo simbólico / <i>habitus</i> | Wenger e Gomez, Bouty e Drucker-Godard (2003) | Comunidades surgem e crescem da interação entre competência e experiência pessoal, em um contexto de engajamento com uma prática comum, ou seja, as práticas sustentam as comunidades e os novos membros são admitidos em um processo de legitimação periférica. As práticas são entendidas como estruturas (<i>habitus</i>). |
| Teoria da atividade cultural e histórica | Psicologia cultural de Vygostsky / <i>Praxis</i> de Marx / elementos do Interacionismo simbólico | Engeström, Puonti e Seppänen, Blackler, Crump e McDonald (2003) | Nesta abordagem as atividades são culturalmente situadas e mediadas pela linguagem e artefatos tecnológicos. As atividades são sempre desenvolvidas em comunidades e implicam em divisão do trabalho entre os membros. O trabalho orienta as práticas e as mudanças destas |
| Sociologia da translação / Teoria ator-rede | Combina elementos das outras abordagens com a distribuição do poder de Foucault e a construção de significado de Wittgenstein | Law, Singleton e Suchman, Gherardi e Nicolini (2003) | Uma interpretação sensitiva e um gênero baseado na noção de que o social não é nada mais do que um padrão de rede de materiais heterogêneos que incluem não apenas pessoas, mas também máquinas, animais, textos, dinheiro, arquiteturas, entre outros elementos que se ligam por um processo de ordenação. O foco está em como o conhecimento é construído, mantido e perpetuado. |
| Estudos no local de Trabalho (workplace studies) | A relação da tecnologia na constituição do ambiente de trabalho / tecnologia como uma prática social | Suchman, Borzeix (2006) | Considera o trabalho uma atividade em que sujeitos e objetos, presentes em um conjunto, constituem e dão sentido para as atividades que emergem da sua interação. |

Fonte: Bispo (2011, p. 35)

A tradição cultural interpretativa afirma que as práticas são parte e forma da constituição e mudança cultural, enfatizando as coletividades e seus atos, incluindo a interações com objetos e linguagens (Yanow, 2004). Além dos atos e objetos, destacam-se os artefatos e seus significados. Os métodos interpretativos são a principal vertente metodológica usada nesta tradição (Bispo, 2011).

A tradição das comunidades de prática busca entender como o conhecimento é transmitido nas organizações (Lave & Wenger, 1991). Essa tradição entende que as

comunidades de prática são espaços importantes de negociação, aprendizagem, sentido e identidade e que tem sistemas sociais de aprendizagem unindo competência social e experiência pessoal (Wenger, 1998). Para Brown e Duguid (1991), as comunidades de prática evidenciam que o conhecimento não é algo meramente abstrato, mas também prático e coletivo. Estes autores chamam a atenção para a importância das práticas não canônicas, entendidas como “informais”, carregadas de elementos tácitos, não possíveis de serem transmitidos por meio de ações formais.

Com base nas ideias de mediação de Vygotsky e de atividade de Leontiev (Blackler et al., 2000), a tradição da atividade cultural e histórica entende a prática como atividade, como as conexões entre evento e contexto, a partir de uma ciência social interativa. Na teoria da atividade, as práticas do trabalho são atividades que têm sua origem em ações que são objeto-orientadas. Nesse sentido, as organizações são vistas como sistemas de conhecimento distribuídos, descentralizados e emergentes (Bispo, 2011).

A tradição da Sociologia da Translação ou Teoria Ator-Rede (TAR) originou-se a partir do trabalho de Bruno Latour e Michel Callon em 1981 e enfatiza que as redes sociais são compostas por uma variedade de elementos, chamados de atores, que podem ser tanto humanos (indivíduos, grupos, instituições) quanto não humanos (objetos, tecnologias, ideias, entre outros). Os atores são vistos como entidades que possuem agência, ou seja, são capazes de influenciar e serem influenciados por outros atores na rede. A TAR enfatiza a noção de translação, que envolve criar convergências entre coisas inicialmente diferentes, conectando conhecimentos abstratos a conhecimentos práticos. A teoria também utiliza o conceito de rede para compreender a circulação do conhecimento em grupos e comunidades, não fazendo distinção prévia entre o social e o técnico. A existência de intermediários é central na TAR, incluindo objetos naturais, artefatos, indivíduos, grupos, textos e registros, que representam e traduzem a rede no tempo e no espaço. A abordagem socioconstrutivista da TAR resgata a questão do poder de Foucault, entendendo-o como algo recursivo e contingencialmente relacional, inseparável do conhecimento na ação em rede. Para compreender a dinâmica do conhecimento organizacional na TAR, é importante analisar os modos de organização e os discursos organizacionais, questionando os interesses e discutindo a gestão do conhecimento nas organizações (Bispo, 2011).

A tradição dos estudos no local de trabalho (*workplace studies*) entende o local de trabalho como uma construção social, constituído através da interação entre atores, artefatos e tecnologias presentes. A prática é, dessa forma, inserida no contexto das organizações e assimilada de forma tácita e como parte do conhecimento referente ao trabalho (Gherardi & Nicolini, 2006).

A delimitação exata dessas tradições ainda não é passível de identificação e muito menos de definição de uma teoria pronta sobre a prática dentro do campo da aprendizagem organizacional (Bispo, 2011, Nicolini et al., 2003).

Para além das tradições dos EBP, Nicolini e Monteiro (2017) propõe quatro abordagens para estudar as organizações a partir das lentes da prática – abordagem situacional, abordagem genealógica, abordagem configuracional e abordagem dialética. A abordagem situacional diz respeito a pesquisar em loco a encenação das práticas – seus fazeres e dizeres. É estar presente ao acontecimento encenado da prática. A descrição de um praticante sobre a prática tem o seu viés, portanto interpretada e reduzida à sua visão. No entanto o pesquisador também tem seus desafios, como o de definir quais práticas são relevantes dentre um emaranhado de práticas que compõem a cena. Já abordagem genealógica se concentra na origem, na vida natural das práticas, a partir dos elementos que interferem em sua realização situada, sua continuidade, perpetuidade, mudança e ou desaparecimento. A terceira proposta, a abordagem configuracional, está relacionada à exploração das interligações entre as práticas, como elas se conectam enquanto encenadas. Uma prática situada está relacionada às outras práticas também situadas, em um nexo de práticas que se configuram no tempo e no espaço. Por fim, a abordagem dialética investiga os impactos das configurações das práticas, envolvendo todas as outras três abordagens. O foco se concentra no conflito e na interferência entre as práticas, dentro da configuração e localização situada dessas práticas (Nicolini & Monteiro, 2017)

Gherardi (2018) propõe uma concepção pós humanista da prática na organização ao evidenciar que a fonte da ação pode vir tanto do indivíduo quanto de objetos, e que esses, em uma relação imbricada, são indissociáveis e impossíveis de serem explicados sem se referirem uns aos outros. E assim, nesse emaranhado de matéria humana e não humana, a agência é distribuída entre indivíduos, seus discursos,

tecnologias e materiais, sem distinção ou hierarquia, em uma relação sociomaterial, em que humanos e não humanos vivem, trabalham e aprendem.

Nesse sentido, os Estudos Baseados na Prática trazem ricas e específicas contribuições para os estudos da AO como o saber situado, a aprendizagem como participação em uma prática, a visão da organização como um sistema de atividades, que revela o caráter provisório do conhecimento e da ação, repleta de inconsistências, paradoxos e tensões e a prática como alinhamento entre elementos humanos e não humanos que compõem uma rede de relações (Gherardi, 2015a).

2.5 Aprendizagem Baseada na Prática

Como prática inerente às organizações e às suas atividades, a Aprendizagem Baseada na Prática apresenta toda a complexidade envolvida nas relações e tensões entre os diversos e múltiplos agentes da vida organizacional, em busca de adaptação e crescimento. É vista como um processo político e social, que envolve interesses diversos e distintos, que por um lado provoca tensões e por outro, complementariedade ao reunir indivíduos com diferentes qualidades, poder e pontos de vista (Antonacopoulou & Chiva, 2007). Pelo aprender, tensões são transformadas em novos caminhos e possibilidades, evidenciando as capacidades paradoxais da aprendizagem: conflito e agregação como processo de transformação e crescimento de indivíduos e organizações. As organizações são vistas assim como espaço de interações, em um contínuo processo de transformação, catalisado pela força e energia da aprendizagem (Antonacopoulou & Chiva, 2007; Bispo, 2011).

Pensar a aprendizagem pela abordagem da prática aponta para a essência provisória das competências e do conhecimento passíveis de serem acumulados, transferidos, mobilizados, frente às necessidades individuais e organizacionais. Pela luz da Prática, conhecimento e competências são investigados pelo caráter efêmero e provisório da dinamicidade e emergência de atividades situadas, no contexto em que se realizam (Orlikowski, 2002), pelos sentidos, pelas dinâmicas das interações emergentes, pela linguagem nas práticas discursivas e pelo espaço e seu design que guiam o indivíduo em sua ação (Gherardi & Strati, 2014), pelo conhecimento adquirido pela mente, corpo e sentidos, que é intelectual e sensorial (Strati, 2007). Aprender e conhecer é sobre

“[...] ser capaz de participar com a competência necessária na complexa teia de relações entre pessoas e atividades” (Gherardi et al., 1998, p. 274).

Esse aprender é também reflexivo e passivo, acontecendo além das intenções previamente estabelecidas, no imprevisto, no erro e no acerto, na dificuldade e/ou mesmo na impossibilidade da resolução do problema (Gherardi, 1999). O aprender reflexivo, passivo e não intencional expõe a fragilidade de se pensar que somente as organizações bem-sucedidas teriam a capacidade de aprender. No entanto, o aprendizado acontece independente da eficiência dos resultados, dentro das práticas (Gherardi, 2015b).

Essa perspectiva vem ao encontro aos conceitos de John Dewey sobre Educação (Elkjaer, 2020), ao destacar o caráter de indissociabilidade entre viver e aprender. Para Dewey (1967), não existe um momento em que eu aprendo e outro em que vivo, pois ao aprender, estou vivendo, e enquanto vivo, aprendo. Ele também destaca o caráter social do aprendizado ao pontuar que “toda relação social que seja realmente vivida e participada é educativa para os que dela partilham” (Dewey 1967, p.19).

Pelas lentes da Aprendizagem Baseada na Prática, a Gestão de Conhecimento deixa de ser gerir o conhecimento como um ativo, um recurso da organização e passa ser uma atividade que acontece no nível das relações e interações sociais, situada nas rotinas da vida organizacional, independente das estruturas formais, hierarquicamente definidas. As práticas, como recipientes de armazenagem do conhecimento são também, ao mesmo tempo, seu local de desenvolvimento, compartilhamento e transmissão, em um processo de criação mútua (Gherardi & Miele, 2018).

A identificação do conhecimento como um processo situado é decorrente da interconexão entre o saber e o desempenho de uma prática de trabalho, ou seja, o conhecimento a partir da ótica das organizações pode ser situado em múltiplas dimensões. Gherardi e Strati (2014) discutem a dimensão do conhecimento como processo situado, a partir da construção de uma genealogia das raízes das tradições intelectuais dos Estudos Baseados na Prática. Apontam que o conhecer é uma atividade situada, uma realização prática e que a prática e o praticar são mutuamente constituídos. As práticas de trabalho são decorrentes do entrelaçamento do

conhecimento com o mundo material e social para criar uma “textura prática” (Gherardi & Strati, 2014, p. 15).

As dimensões corpóreas (do corpo), da dinâmica das interações, da linguagem e do contexto físico são enumeradas como possibilidades de significados para situar o conhecimento (Gherardi, 2009b; Gherardi & Strati, 2014; Pimentel & Nogueira, 2018). O conhecimento situado no corpo se refere ao corpo como base de competências específicas. Esse conhecimento situado se refere na maior parte das vezes, às atividades manuais que exigem especializações, como cozinhar, esculpir, dirigir, em que capacidades como um bom paladar, um bom olho ou um bom ouvido capacitam os profissionais. É um conhecimento que está no corpo, não na mente do agente. O conhecimento situado na dinâmica das interações, por sua vez, coloca que o conhecimento emerge a partir das interações entre pessoas, ao transmitir significados das próprias ações e interpretar a dos outros, como também interagir com os “não humanos”, os artefatos que compõem o mundo natural e material. O conhecimento situado na linguagem postula que os significados são construídos a partir da linguagem, que variam de acordo com os sujeitos e os contextos. As práticas discursivas são situadas e independentes dos sujeitos enquanto unidades isoladas. O conhecimento é então situado dentro de uma construção discursiva comum a um conjunto de praticantes. A dimensão do contexto físico refere-se ao local de trabalho como um território situacional que guia as ações a partir do seu design, propiciando mais conforto para a vida e para o próprio trabalho (Gherardi & Strati, 2014).

A discussão de Gherardi e Strati (2014) e de Nicolini e Monteiro (2017), a respeito da prática, dá base para o delineamento inicial de alguns elementos de investigação empírica a respeito da aprendizagem organizacional.

Em primeiro lugar, a identificação do contexto onde a prática ocorre, uma vez que são situadas (Gherardi & Strati, 2014) pode ser compreendida a partir da abordagem de Nicolini e Monteiro (2017). O contexto de uma prática pode ser entendido e identificado como o lugar ou espaço e o tempo em que tal prática ocorre. Além do lugar em termos físicos é importante também identificar o lugar e o tempo organizacional (Nicolini & Monteiro, 2017). Esse tempo organizacional evidencia a ancoragem histórico-cultural da prática que deverá ser também abordada, ou seja, é preciso incluir o contexto institucional no qual a prática está sendo encenada (Gherardi, 2018).

Em segundo lugar, a compreensão das interações entre os indivíduos e entre eles e o não humano, entendendo-as como construtoras de significados, constantemente negociados e renegociados (Nicolini & Monteiro, 2017), em consonância com a ideia de conhecimento situado nas dinâmicas das interações sociais de Gherardi e Strati (2014). Gherardi e Strati (2014), entre outros, colocam que a prática reúne humanos, não humanos, ferramentas, tecnologias, regras e discursos. Sendo uma reunião de humanos é importante, na investigação de uma prática, a identificação das pessoas que interagem com o praticante investigado; a proximidade dessas pessoas; o lugar institucional que ocupam; a frequência das interações e o objetivo destas interações.

Conseqüentemente, torna-se necessário identificar os elementos materiais e discursivos emergentes e participantes das interações. “As práticas trazem assim à tona o papel crítico e ativo das coisas materiais em todos os assuntos sociais” (Orlikowski, 2009). Conforme afirmam Gherardi e Strati (2014), os artefatos (não humanos) têm papel fundamental nas práticas, mediando e conectando ações. Esses artefatos, elementos constituintes da dimensão material das práticas, podem ser identificados como elementos tecnológicos, computadores, celulares, redes sociais, e-mails, redes internas, plataformas educacionais e os elementos materiais como mobiliário, espaço físico, livros, revistas e manuais internos. Além de identificar esses elementos a observação deverá identificar a frequência de seu uso, em que atividades ou ações estão presentes e como são usados na interação com outros praticantes.

Gherardi e Strati (2014), ao discutirem a prática de segurança em um grupo de construção civil, pontuam que um praticante é um sujeito “falante”, que usa elementos de linguagem para interagir com outros praticantes, mas refletindo sua posição dentro da estrutura organizacional. A interação entre os praticantes é portanto, mediada e construída por meio da linguagem. Os elementos constituintes da linguagem das práticas, então, podem ser identificados a partir da formalidade ou informalidade das linguagens e símbolos, do campo de onde provêm (do campo dos negócios, das relações humanas, da tecnologia, etc.) e do “lugar” que ocupam dentro da estrutura da organização.

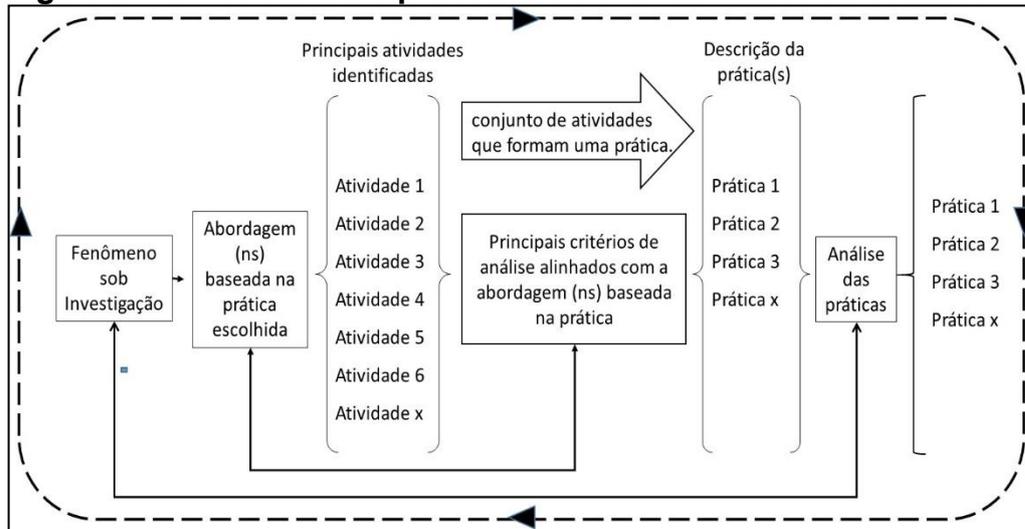
Por fim, cabe investigar os elementos normativos das práticas, ou seja, aqueles que prescrevem comportamentos individuais e coletivos, a partir da aplicação de regras e normas (Gherardi & Strati, 2014). Gherardi e Strati (2014) ainda afirmam que existem

regras e normas que prescrevem comportamentos individuais e coletivos, que, entretanto, não são definidoras das práticas em essência, mas são intervenientes na negociação das práticas. Se considerar-se que as normas definem e delimitam as posições dentro da hierarquia organizacional, uma prática definida estaria delimitada por um conjunto de normas, negociadas e adaptadas de acordo com os praticantes. A identificação dos elementos normativos presentes em uma prática definida poderia ser feita através de manuais, comunicados institucionais e instruções profissionais.

Mesmo que a identificação desses cinco elementos permita compreender a aprendizagem organizacional enquanto um processo de práticas, Bispo (2015) destaca que poucos são os estudos propositivos em relação aos métodos de pesquisa para os EBP. O crescimento do interesse nos estudos baseados na prática, bem como a polissemia teórico-conceitual, suscita a importância da reflexão sobre a diversidade e possibilidades metodológicas para condução desses estudos. Como exemplo, Bispo (2015) destaca alguns autores que propuseram algumas possibilidades metodológicas, como a praxiologia (Bourdier, 1977), o sombreamento (Czarniawska, 2007; Nicolini, 2009), a entrevista ao duplo (Nicolini, 2009a). O autor destaca a importância do alinhamento metodológico aos pressupostos filosóficos dos EBP, reiterando a importância da observação e compreensão da dinâmica da prática, visto ser a prática a unidade de análise.

Bispo (2015) destaca a importância de se seguir os pressupostos na condução da pesquisa, com rigor científico, estando, ao mesmo tempo, aberto e flexível às opções metodológicas na condução da pesquisa, com foco no objetivo de sua pesquisa. Com essa mesma preocupação de alinhamento ontológico e epistemológico das teorias da prática no processo de coleta de dados, o autor propõe um caminho para análise de dados, como ilustrado na Figura 3.

Figura 3 - Estrutura do processo de análise de dados baseada na prática



Fonte: Bispo (2015, p.318)

Nessa estrutura, a definição do fenômeno a ser investigado e a identificação da abordagem baseada na prática escolhida é norteadora dos critérios de análise. As principais atividades são descritas e agrupadas, delineando-se como elas constituem a prática. Para uma análise, faz-se necessário uma segunda reflexão, em que os dados são revisitados, considerando a prática como um todo, observando como os elementos humanos e não humanos se organizam em um conjunto coerente e significativo.

A partir da revisão realizada nesta seção, para fins desta dissertação, definiu-se como fenômeno a ser investigado a prática da gestão, conteúdo discutido na próxima seção.

2.6 A prática da gestão

Os estudos sobre gestão têm início com os trabalhos pioneiros de Taylor e Fayol, no início do século XX. Taylor (1911) buscou uma base científica para o desenvolvimento das atividades de produção e apontou o “gestor” como alguém dotado de conhecimento científico e inteligência para organizar as atividades do trabalho. Fayol (1916), por sua vez buscou identificar e classificar as funções gerenciais: planejar, coordenar, organizar, comandar e controlar (Korica et al., 2017; Mintzberg, 1973). Essas abordagens iniciais procuravam mais uma perspectiva descritiva da atividade do que a sua conceituação (Tengblad, 2006).

Korica et al (2017), em revisão sistemática de trabalhos publicados desde 1951, identificaram quatro abordagens amplas de pesquisa sobre o 'trabalho gerencial':

- a) busca pela essência do trabalho gerencial;
- b) busca por uma classificação geral dos comportamentos gerenciais;
- c) análise da gestão como poder, conflito e controle; e
- d) estudo da administração como atividade ordinária significativa.

A primeira abordagem, que os autores chamam de 'essência da gestão', busca identificar o núcleo constituinte da gestão, descrito como um conjunto de funções essenciais e imutáveis. É uma abordagem que se caracteriza pela busca utilitarista, desconhecendo o contexto institucional e político que envolve a gestão.

A segunda abordagem envolve a identificação de comportamentos e a definição de papéis e cargos gerenciais (Korica et al., 2017). O clássico estudo de Mintzberg (1973), referência dessa abordagem, descreveu o papel do líder como basicamente administrativo e racional, atribuindo à impessoalidade valor para promoção de maior eficiência (Tengblad, 2006). Mintzberg (1973) propôs classificar as atividades dos gestores em 10 papéis, organizados em três categorias - papéis interpessoais, papéis de informação e papéis de decisão. Associadas aos papéis, Mintzberg (1973) propôs oito habilidades básicas que os gestores precisam aprender: trabalhar com colegas, liderança, resolução de conflitos, processamento de informações, tomada de decisão sob ambiguidade, alocação de recursos, empreendedorismo e introspecção. A segunda abordagem também se caracteriza pelo distanciamento e separação do trabalho gerencial do contexto institucional mais amplo e pela ausência do contexto histórico (Korica et al., 2017).

A terceira abordagem tem como base os fundamentos teóricos neomarxistas e pós-estruturalistas, e coloca a gestão sob um viés ideológico de atividades de controle que permitem a criação e perpetuação das desigualdades sociais. Essa abordagem identifica gestão como poder, conflito e controle.

A quarta e abordagem foca a descrição do trabalho gerencial como atividades sociais e materiais, ao invés da busca pela teorização. Nessa abordagem, o trabalho gerencial é visto como atividade ordinária significativa e situada, ou seja, como “o jogo

é jogado, quais atividades comuns são conduzidas, quais são as condições em que o jogo acontece e quais são os efeitos nos jogadores” (Korica et al, 2017, p. 13). Essa abordagem é criticada pelos autores pela ausência de bases teóricas sólidas e pelo uso de categorias gerais, como aquelas identificadas por Mintzberg (1973).

A crítica geral de Korica et al (2017) às quatro abordagens de pesquisa sobre o trabalho gerencial se refere ou à dispersão geral em aspectos específicos da gestão ou ao uso de categorias analíticas engessadas. Essas limitações levam a um empiricismo superficial, que não permite um aprofundamento teórico do campo, refletido, por exemplo, nas especificações de linhas de investigação que cresceram após a década de 1980: estratégia, liderança, cultura. Ao se investigar “partes” do trabalho gerencial perde-se a capacidade de teorizar com profundidade o trabalho gerencial como um todo. A resposta à questão o que é gestão, ou o que é o trabalho gerencial é incompleta e superficial (Korica et al., 2017).

Poubel e Junquillo (2019) complementam essa crítica e chamam a atenção para a pouca importância dada, pelos estudos organizacionais, às questões subjetivas e emocionais da gestão. Em crítica à visão racional do ato de gerenciar, os autores recomendam pensar a gestão como um processo dinâmico e relacional, construído e reconstruído na vida cotidiana da organização, a exemplo de Cunliffe (2004, 2014) e Tengblad (2012) que propuseram abordar à gestão pelos estudos baseados na prática, considerando também os aspectos relacionais e intersubjetivos desta prática.

A adoção dos EBP, segundo Korica et al. (2017), contribui com os estudos sobre gestão, ao fundamentar uma compreensão e teorização mais sensíveis dos trabalhos gerenciais. Ao invés de focar no indivíduo e sua intencionalidade, como enfatizam os estudos focados na teoria da ação, os EBP focam nas ações que estão acontecendo, como sendo executadas por meio de uma rede de conexões em ação (Gherardi, 2009b). Compreender, portanto, a gestão a partir das lentes da prática implica entendê-la como parte da vida, onde as práticas da gestão são também atividades relacionais entre pessoas, objetos, linguagens, situadas em múltiplos contextos (Moura & Bispo, 2021).

O foco no fazer da gestão, ao invés de no “fazedor” da gestão, permite um mergulho no essencial. Compreender esse “fazer” envolto em relações pessoais, em relações

com não humanos, com linguagens específicas desses fazeres e situados em contextos normativos e institucionais possibilitam, segundo Korica et al (2017), desenvolver o que Mintzberg (1986) chama de visão indutiva, contrária aos estudos dedutivos que partem de definições e categorias definidas a priori, avançando assim na teorização do trabalho gerencial. Essa perspectiva enfatiza a compreensão das práticas e processos organizacionais a partir de evidências concretas, possibilitando uma visão mais contextualizada e situada da gestão (Mintzberg, 1986).

Com o objetivo de compreender a gestão como um processo relacional e emergente, Poubel e Junquilha (2019), em estudo em uma escola pública do ensino fundamental no Brasil, apontaram o caráter relacional, contextual, dinâmico e político da prática da gestão. Os autores identificaram que a tomada de decisão da diretora da escola pesquisada decorria de relacionamentos, de disputa de poder e negociação com vários interlocutores, implicando até mesmo interesses ambíguos. A prática de gestão, construída e reconstruída pelas interações do cotidiano escolar, ultrapassa os muros da escola ao ser também situada na comunidade na qual está inserida. É também construída e reconstruída por fragmentos de outras práticas, imbuídas de aspectos subjetivos e emocionais, envolvidos nas relações humanas.

Moura e Bispo (2021), em estudo de caso sobre a prática da gestão escolar em uma escola pública no Brasil, também identificaram que a prática é composta por fragmentos de outras práticas – prática pedagógica, prática de apoio administrativo e prática do interesse social. Concluem que uma prática principal, como a estudada, faz parte de um conjunto maior de outras práticas a ela interligadas. Evidenciaram também o caráter emergente, dinâmico e situado desta prática, performada por meio da interação de diversos atores, humanos e não humanos, e não somente a partir da gestão de um único indivíduo, no caso, um diretor escolar.

Finalizando, destaca-se que a aprendizagem organizacional sob a lente dos estudos baseados na prática fornece, como demonstrou-se anteriormente nesta dissertação, um acervo teórico inovador para a análise da prática da gestão. A aprendizagem baseada nas práticas assume que a AO é um dispositivo interpretativo (Chiva & Alegre, 2005), que o conhecimento é aprendido pela prática situada (Gherardi & Strati, 2014), que aprendizado e atividade organizacional se confundem, se misturam. Agir

e aprender acontecem em um contexto, no qual os atores sociais agem e reagem em suas atividades de trabalho (Gherardi, 2015a; Spina et al, 2016).

No próximo capítulo, apresenta-se a metodologia por meio da qual foi conduzida a pesquisa empírica.

3 Metodologia

A metodologia é a forma básica de definição de métodos e técnicas para se realizar a pesquisa científica. Trata da forma de se fazer Ciência, da lógica dos procedimentos científicos (Collis & Hussey, 2021), descritos nas seções deste capítulo: caracterização da pesquisa, unidade de análise e de observação, técnicas de coleta e de análise dos dados.

3.1 Caracterizando da pesquisa

Em função dos objetivos desta pesquisa – Analisar como se dá a aprendizagem da prática de gestão na empresa ABC, optou-se por realizar um estudo de caso qualitativo, exploratório e explicativo, utilizando-se a Grounded Theory (GT) como ferramenta para análise dos dados.

A abordagem qualitativa mostra-se adequada, uma vez que, como afirma Minayo (2012), contextualizar a realidade e compreender a singularidade dos indivíduos, suas experiências e vivências nos grupos e coletividades são ações próprias da pesquisa qualitativa. A abordagem qualitativa analisa o comportamento humano, utilizando observações subjetivas e não controladas, estando perto dos dados e orientada ao descobrimento (Creswell & Creswell, 2018). Stake (2010) destaca o caráter construtivista dos pesquisadores qualitativos, que buscam o conhecimento a partir da interação entre os seres humanos e o mundo. A opção pelo estudo qualitativo justifica-se ainda pois, como afirma Nicolini (2012, p. 13) “permite explicar as práticas em vez de simplesmente registrá-las”.

Como a pesquisa aqui proposta tem como foco a compreensão da aprendizagem situada na prática de gestão, circunscrita a uma organização específica, optou-se pelo método do estudo de caso. O estudo de caso, segundo Yin (2015, p.17), investiga um “fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes. Permite o estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, caracterizando-se pelo contato direto do pesquisador com o fenômeno pesquisado, a fim de se obter informações sobre a realidade dos sujeitos em seus

próprios ambientes (Godoy, 2005; Minayo, 2012). Para alguns autores, o estudo de caso é o método mais apropriado para pesquisa exploratória (Gibbert, 2008). Nesta pesquisa, o caso é própria prática da gestão, circunscrita em uma grande empresa, aqui denominada ABC.

A pesquisa classifica-se como exploratória e explicativa (Creswell & Creswell, 2018), uma vez que busca explorar, explicar e questionar como se dá o processo da aprendizagem da prática de gestão, pelas lentes da aprendizagem baseada na prática.

Tais abordagens se justificam, uma vez que se assume a abordagem da aprendizagem baseada na prática, reconhecendo-a como um processo fruto da socialização, um dispositivo interpretativo, inerente ao contexto de interação, e portanto situado (Gherardi, 2001).

3.2 Identificando o lócus e os sujeitos da pesquisa

A unidade de análise em uma pesquisa é o objeto social ao qual se referem as variáveis e o problema de pesquisa, sobre o qual são coletados e analisados os dados (Collis & Hussey, 2021). A partir dessa definição, identifica-se como unidade de análise desta pesquisa, a própria prática da gestão, situada na empresa ABC (locus da pesquisa). Pela teoria da prática, o indivíduo é quem porta e executa a prática, enquanto a prática é a unidade de análise (Nicolini & Monteiro, 2017). A autorização para realização da pesquisa encontra-se no Apêndice A.

A ABC é grupo empresarial, com fábricas em 44 países dos quatro mercados globais - América do Norte, América Latina, Europa/Oriente Médio/ África e Ásia Pacífico - e presença comercial em aproximadamente 180 países. Na América Latina, a direção geral da empresa é responsabilidade do Presidente que responde a CEO mundial – *Chief Executive Officer*. O Presidente da América Latina lidera uma equipe de diretores que respondem hierarquicamente a ele e funcionalmente às diretorias mundiais de negócios, denominadas *Business Units* e às diretorias mundiais de funções de negócio e de suporte ao negócio. Abaixo dos diretores, estão os gerentes. A aprendizagem na empresa ABC está sob a responsabilidade da área de *Talent Management* que se localiza organizacionalmente na Diretoria de Recursos Humanos

(Dados de pesquisa, 2022). Portanto, a escolha da empresa ABC é justificada por ser uma grande empresa, de natureza complexa, estruturada em um modelo matricial de organização, composto por diretorias distribuídas em diversas áreas de conhecimento, que precisam se relacionar para a entrega dos objetivos empresariais.

Essa escolha é também justificada pelo critério de acessibilidade (Collis & Hussey, 2021), em função da proximidade da pesquisadora com a direção da ABC. A empresa vem investindo na formação e desenvolvimento de seu quadro de executivos e gerentes. A pesquisadora atuou como consultora e coaching nesta empresa, no período janeiro de 2015 a dezembro de 2022, tendo utilizado suas anotações e conhecimentos para essa escolha, bem como para mapear e selecionar os sujeitos da pesquisa. Por demanda do presidente da empresa, insatisfeito com a capacidade dos gestores pensarem a organização para além das rotinas, de forma mais estratégica e de longo prazo, foram desenvolvidos programas para os líderes considerados talentos, voltados para os diretores (PENS.E) e para os gerentes (Líder Up). A insatisfação desta pesquisadora com as avaliações dos programas e do impacto destes na organização, levaram às primeiras indagações que conduziram esta pesquisa, a partir da reflexão sobre como se dava o processo de aprendizagem dos gestores nesta empresa, com a aplicação dos resultados dos cursos ofertados na sua prática de gestão cotidiana.

Para a escolha dos sujeitos da pesquisa, considerou-se a amostragem teórica, inerente à GT. No processo de amostragem teórica, os casos são identificados ao longo da pesquisa, controlada pela teoria que vai emergindo e se construindo, incorporando novos indivíduos, grupos, situações, contextos etc, para fortalecer os achados da pesquisa (Charmaz & Thornberg, 2021; Pinto & Santos, 2012; Torazzi, 2020). O mapeamento dos atores chaves e o tamanho da amostra é avaliado como um elemento da análise em andamento, onde cada nova observação é comparada com a análise anterior para identificar semelhanças e diferenças (Glaser & Strauss, 1967). Esse processo envolve o uso de múltiplos estágios de coleta de dados e de refinamento e inter-relação de categorias de informação (Charmaz, 2009a; Corbin & Strauss, 2008). Dessa forma, a lógica da amostragem teórica envolve fases sucessivas e recursivas: coletar dados iniciais, construir algumas ideias sugestivas e não definitivas e examinar essas ideias a partir de novos dados (Charmaz & Thornberg, 2021; Pinto & Santos, 2012; Torazzi, 2020).

A definição pelo número de entrevistados se deu pelo critério de saturação. A saturação ocorre quando nenhuma nova informação é incluída nos dados anteriores (Charmaz, 2009a). Nesta pesquisa, o ponto de saturação se deu a partir do momento em que foi se percebendo redundância e repetição nos assuntos, confirmando-se com as análises dos dados que demonstrou que os entrevistados não acrescentavam praticamente novas informações em seus relatos.

Para esta pesquisa, a escolha dos sujeitos da pesquisa foi calcada na teoria da prática, sendo, portanto, focada no “fazedor” da gestão (Korica et al., 2017), ou seja, em indivíduos que portam e executam a prática, nos atores chaves no desenvolvimento da prática da gestão (Nicolini & Monteiro, 2017). Para a identificação dos atores relevantes na prática da gestão, partindo dos conhecimentos da pesquisadora, foram realizadas reuniões com o Presidente e a Diretora de Recursos Humanos da empresa. Definiu-se, inicialmente, por identificar um gestor, a partir dos seguintes critérios:

- a) gestor cuja práticas perpassassem as diversas áreas da empresa, de maneira transversal, contribuindo assim com uma visão mais ampla das práticas organizacionais;
- b) gestor que estivesse atuando há no mínimo cinco anos na empresa pesquisada, considerando que esse tempo permite observar práticas mais consolidadas;
- c) gestor que tivesse passado pelo programa de desenvolvimento de Líderes - Líder Up.

Optou-se por um gestor localizado na Diretoria de Compras, na medida que essa área tem atuação transversal a toda a empresa. Em um primeiro momento, decidiu-se por uma gestora da área por ter mais tempo de empresa, mas após a realização da primeira entrevista, constatou-se que ela não tinha passado pelo programa Líder Up, um dos critérios para a seleção. Com essa constatação, o Diretor de Compras e o Gerente de Recursos Humanos identificaram outro gestor, que preencheu os requisitos propostos. Decidiu-se manter a entrevista realizada com essa gestora (identificada pelo código G-P – gestora par), por agregar algumas informações relevantes para a pesquisa. A flexibilidade, seja para escolher novo gestor ou mesmo para decidir manter os dados trazidos pela gestora inicialmente definida como chave, vem ao encontro das premissas da GT. A GT pressupõe que somente após se analisar

uma amostra de dados é que se consegue definir a necessidade ou não de reunir mais dados, ou mesmo descartar esses dados (Charmaz & Thornberg, 2021; Creswell & Creswell, 2018). No caso desta pesquisa, decidiu-se por manter os dados, considerando ajudariam a preencher lacunas que pudessem aparecer ao longo da pesquisa.

O gestor escolhido ocupa o cargo de Gerência de Compras e responde diretamente ao Diretor de Compras, sendo responsável pela aquisição de materiais indiretos, que são materiais necessários ao funcionamento da empresa, mas não relacionados ao processo produtivo, considerada como compras diretas. Após reunião com ele e na medida que as demais técnicas de coleta de dados foram sendo realizadas, foram definidos os demais profissionais que foram entrevistados. Foram identificadas as interfaces relevantes com outros profissionais da empresa, que passaram a compor o conjunto de entrevistados desta pesquisa. Essa estratégia vem ao encontro da GT, visto que a consciência da necessidade de mais dados se dá a medida em que se debruça sobre os dados e se inicia a análise e comparação, verificando a necessidade ou não de busca de mais dados para ajudar na explicação do fenômeno observado (Charmaz & Thornberg, 2021; Torazzi, 2020).

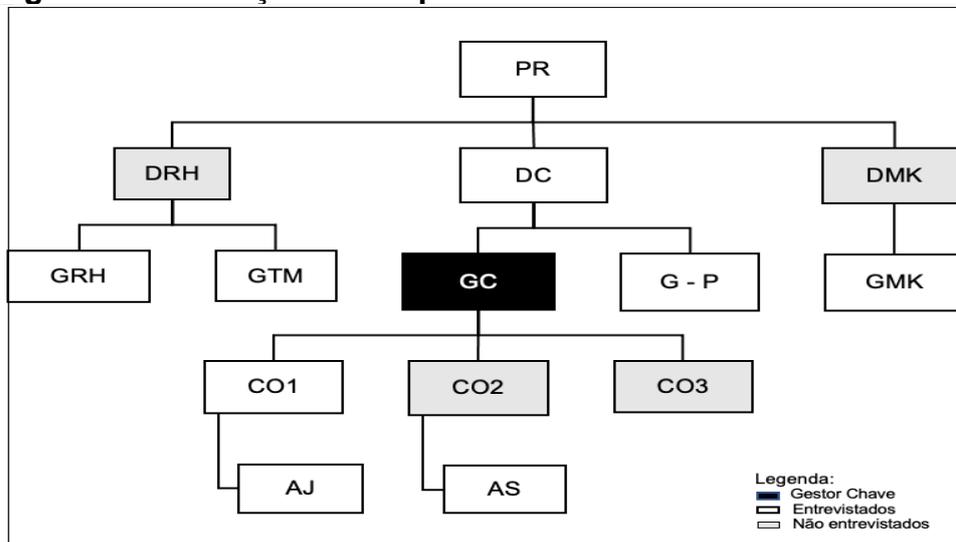
Nesta pesquisa, como forma de manter o anonimato necessário, esse gestor-chave foi identificado pelo código GC. Inicialmente, foram entrevistados seis profissionais, que foram sendo identificados a partir da relação com o Gestor Chave (GC). Todos os entrevistados receberam um código, definido a partir das iniciais do cargo ou função. No início da entrevista, todos foram informados dos objetivos e métodos da pesquisa e, ao concordarem em participar, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

Durante o processo que se deu simultaneamente entre coleta e análise de dados, verificou-se ainda a necessidade de entrevistar um gestor de outra área da empresa, para o entendimento da prática da gestão na relação cliente-fornecedor interno. O GC indicou um gestor cliente interno, com maior volume de demandas à sua área, no caso uma gestora da Gerência de Marketing, no mesmo nível hierárquico de GC, que responde à Diretoria de Marketing.

Após a realização dessas entrevistas e das demais técnicas de coleta de dados, decidiu-se ainda entrevistar a Gerente de *Talent Management* (GTM), responsável pela aprendizagem dentro da organização, finalizando o processo com a entrevista com o Presidente da empresa (PR), definidor dos desafios organizacionais que impactam as necessidades de capacitação dos gestores.

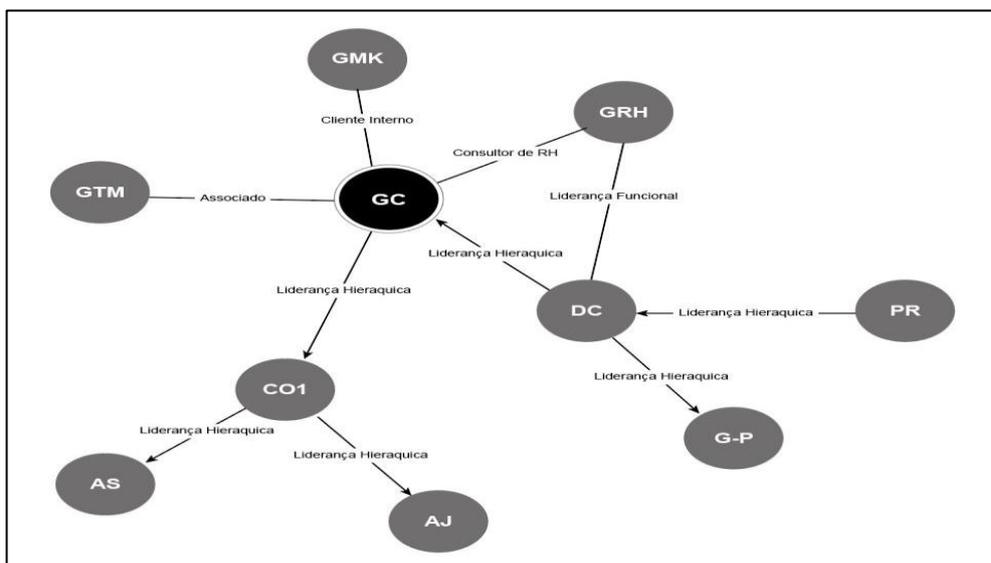
Para melhor compreensão da rede de interações desses entrevistados, apresenta-se a Figura 4, a relação dos entrevistados a partir de um corte no organograma da empresa. A Figura 5 evidencia a rede de interações entre os entrevistados.

Figura 4 - Relação hierárquica entre os entrevistados



Fonte: Dados de pesquisa, 2022

Figura 5 - Rede de interações e relações entre os entrevistados



Fonte: Dados de pesquisa, 2022

Para definição das siglas, teve-se como direcionador o cargo ocupado pelos entrevistados:

- a) PR: Presidente;
- b) DC: Diretor de Compras, superior imediato de GC;
- c) GC: Gestor chave, subordinado ao Diretor de Compras (DC);
- d) G-P: Gestora de uma das áreas de compras, par de GC, subordinada ao Diretor de Compras (DC);
- e) GRH: Gerente de Recursos Humanos (consultor interno da área de compras), responde hierarquicamente à Diretora de RH (DRH), não entrevistada, e funcionalmente ao Diretor de Compras (DG).
- f) GTM: Gerente de Talent Management, responsável pela aprendizagem na ABC, subordinada à Diretora de RH (DRH), não entrevistada;
- g) GMK: Gerente de Marketing, cliente interno, indicada pela GP; subordinada ao Diretor de Marketing, não entrevistado;
- h) CO1: Coordenador de uma das três áreas de compras, subordinado ao GC;
- i) AJ: Analista júnior, subordinado a CO1;
- j) AS: Analista sênior, subordinada indiretamente a GC (subordinação direta a um coordenador CO2, não entrevistado).

3.3 O ir e vir aos dados

A análise e coleta de dados foram conduzidas concomitantemente, resultante da interação entre o pesquisador e a pesquisa, em processo em construção, guiado pela busca de respostas analíticas para o fenômeno estudado, conforme preconizado na GT. Portanto, não se trata de uma fase estanque, nem de um processo rígido e estático; é criativo e guiado pelos questionamentos sobre possíveis significados e pela comparação dos resultados das diversas fontes de informações entre si e com a teoria. Segundo Charmaz (2009a), a *Grounded Theory* (GT) envolve a análise comparativa de dados para criar abstrações e estabelecer conexões com questões mais amplas, amarrando-as novamente aos dados. Essa abordagem incentiva a interpretação imaginativa, resultando em novas perspectivas e insights. Os métodos

da teoria fundamentada permitem ir além do senso comum, fornecendo interpretações criativas e aprofundando a compreensão do fenômeno estudado.

Optou-se, nesta dissertação, apenas como recurso didático, separar esse processo em duas subseções: Técnicas de coleta de dados e Técnicas de análise dos dados.

3.3.1 Coletando os dados

Para a coleta dos dados, tomando como referência estudos de Bispo (2015) e Moura e Bispo (2021), bem como em função das que experiências e dados que foram emergindo e se delineando na medida em que a pesquisa se desenvolveu, a partir das interações entre pesquisador e pesquisados, utilizou-se análise documental, observação direta e entrevistas.

O primeiro acesso à realidade pesquisada se deu por meio da técnica de pesquisa documental, ou seja, a partir da coleta de dados secundários, que são dados não produzidos pelo pesquisador (Creswell & Creswell, 2018). A pesquisadora retomou o material da consultoria realizada na empresa ABC, selecionando conteúdo relevante para esta pesquisa, relativos aos projetos de desenvolvimento de gestores – Pens.E e Lider Up -, utilizados com o devido consentimento da GTM. Outros dados foram sendo solicitados à empresa, a medida em que se analisavam as demais informações e se constatava a necessidade de esclarecimentos, como proposto pela GT (Charmaz & Thornberg, 2021). A análise dos documentos ajudou a ampliar o entendimento e a compreensão das práticas investigadas, permitindo defini-las como práticas situadas (Bispo, 2015). Foram analisados os seguintes documentos, identificados pelos códigos compostos pelas letras iniciais:

- a) RRH: Relatório da área de Talent Management com informações sobre os programas desenvolvidos pela área em 2022 - Fechamento_2022_v2.HR (2022);
- b) ORG: Organograma da Diretoria de Compras e da Gerência de Compra, na qual GC está lotado (2022);
- c) AP1: Apresentação do Latin Board ABC (2022);
- d) AP2: Apresentação da Overview global da empresa ABC (2022);
- e) AP3: Apresentação do Press Release da empresa ABC (2022);

- f) AP4: Apresentação dos Pilares Cultura ABC (2022);
- g) LUP (2022): Apresentação do Programa Lider Up (2022);
- h) LUP (2019): Apresentação dos módulos e lista de presença do Programa Líder Up, do qual o GC participou (2019);
- i) PL (2014): Apresentação da justificativa e módulos do programa de Liderança;
- j) RLUP: Relatório de realização do programa de Liderança (2015)
- k) LP (2019): Lista de Participantes da turma de 2019, em que o Gestor Chave participou (2019);
- l) LP (2015): Lista de Participantes da Turma de 2015.

O primeiro contato da pesquisadora com o gestor chave - GC, foi realizado de forma virtual, por meio de entrevista com o objetivo de identificar as principais atividades que compõem as práticas e estabelecer as suas interfaces com demais profissionais, para se determinar aqueles que seriam entrevistados e quais atividades seriam observadas. A primeira entrevista virtual foi complementada posteriormente por uma entrevista, na modalidade presencial, nas dependências da empresa ABC. Foi possível ainda observar GC, durante todo o dia, atuando junto ao seu time e realizando atividades de sua rotina presencial. A reflexão sobre esse conteúdo forneceu melhor embasamento para o desenvolvimento da pesquisa (Värk & Kindsiko, 2018).

Como sugerido por Bispo (2015) e Värk e Kindsiko (2018), foi realizada a observação direta da prática da gestão. A observação direta, junto com entrevistas e análise de documentos são as técnicas mais comuns nas pesquisas qualitativas (Stake, 2011). Visa a compreensão da atividade em seu contexto, a partir da observação da “prática ordinária da interação humana”, em sua complexidade (Stake, 2011, p. 8). Pode ser realizada de maneira planejada ou intuitiva, a medida em que o pesquisador for progressivamente compreendendo a situação. Na observação direta, o pesquisador é também um instrumento da pesquisa, ao lançar mão de sua experiência para interpretar e analisar a realidade, o contexto observado. Ele deve fazê-los de maneira intencionalmente subjetiva, considerando as ações e seus contextos, bem como sua intuição, sendo flexível para alterar o caminho planejado, se assim sentir necessário (Stake, 2011). Pinto e Santos (2012) ressaltam a importância de se amenizar o viés do pesquisador, a partir de questionamentos que podem ser realizados pelo orientador ou colegas do pesquisador. No caso desta pesquisa, o orientador realizou constantes

questionamentos com o objetivo de evitar vieses, a partir das entregas parciais dos materiais, suscitando coleta de novos dados e novas análises.

Dentro da técnica de observação direta, Bispo (2015) e Moura e Bispo (2021) sugerem a adoção do *shadowing* ou sombreamento (Czarniawska, 2007). “Siga a prática” é a orientação fundamental da técnica. Nesta etapa, a pesquisadora, como uma sombra, seguiu a prática e seus atores (humanos e não humanos), a fim de capturar as atividades e os aspectos decorrentes da interação entre esses atores (Bispo, 2015; Czarniawska, 2007). Nos encontros presenciais, foram observadas as atividades de GC e os elementos humanos e não humanos envolvidos. A partir desta observação, foram definidos novos atores que também poderiam ser sombreados, em função da sua relevância no desenvolvimento das atividades de gestão. Como sugerido por Nicolini (2009b), a observação pela técnica de *shadowing* seguiu movimentos de aproximação e distanciamento da prática principal – *zooming in* e *zooming out*. Pelo movimento de *zooming in*, a pesquisadora observou diretamente a prática principal, a partir das interações entre os interlocutores, das falas, das normas e regras seguidas e dos elementos humanos e não humanos que compõem a prática. Pelo *zooming out*, a prática foi observada a partir das interações com outras práticas, como uma visão externa que permitiu ver a prática pela perspectiva de outros praticantes e outras práticas, dentro do contexto maior do conjunto das práticas organizacionais (Bispo, 2015; Moura & Bispo, 2021; Nicolini, 2009b).

Os dados oriundos das observações e das conversas informais foram anotados em diários de campo, que é um documento no qual se registram as observações levantadas, a partir da observação das atividades cotidianas relacionadas à área da pesquisa (Yin, 2015). Não foi possível utilizar dados com fotografias e filmagens, pois a empresa não permitiu. Seguem as siglas dos diários de campo:

- a) DC1: Observações Reunião de Staff Meeting do Diretor de Compras com seus gestores;
- b) DC2: Observações realizadas em um dia dentro do escritório;
- c) DC3: Observações realizadas em uma reunião virtual do Gestor Chave denominada Weekly Meeting;
- d) DC4: Observações realizadas em workshop para definição do perfil dos líderes de compras de futuro, com o diretor de compras e seus gestores.

Complementar ao *shadowing*, foi utilizada a técnica de *interview to the double - ITTD* (ou entrevista ao duplo), conforme sugerido por Nicolini (2009b). Essa técnica consiste em solicitar ao entrevistado, no caso o praticante, que descreva as suas atividades e como as realiza, como se o entrevistador fosse um novo membro da organização e necessitasse de instruções do entrevistado em resposta à pergunta “Suponha que amanhã eu deva substituir você em seu trabalho. Que instruções você deveria me transmitir para que ninguém perceba a substituição?” (Bispo, 2015). O diálogo é voltado para a transmissão de instruções, instaurando uma situação dialógica particular que faz com que os interlocutores focalizem a descrição da ação, e não os seus motivos (Pimentel, 2015). Essa é uma técnica de entrevista não estruturada, na qual não existe um roteiro predefinido de ordenamento de perguntas, mas apenas pontos de interesse específicos e, portanto, a entrevista ocorre de maneira livre (Bispo, 2015; Moura & Bispo, 2021). Para Nicolini (2009b), ao deixar o entrevistado conduzir as orientações sem um roteiro predefinido e sem intervenções do pesquisador, ele a conduzirá de maneira a revelar também outras informações relevantes, como a ordem de importância que dá às atividades que realiza e as possíveis descrições idealizadas de suas práticas, que poderão ser observadas em conjunto com a técnica de *shadowing*. O pesquisador, durante a entrevista, poderá solicitar esclarecimentos com o objetivo de melhor entendimento da atividade, caso sinta necessidade. A entrevista ao duplo foi realizada com o GC, com um dos pares do gestor chave (G-P) e com o cliente interno, da Gerência de Marketing (GMK), a partir da identificação de sua importância no desenvolvimento das práticas (Moura & Bispo, 2021).

Todas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas, preservando a originalidade da linguagem utilizada pelo entrevistado, como sugerido por Nicolini (2009b). Para transcrição das entrevistas, foi utilizado o *software Transkriptor*. Após a transcrição, foi realizada uma leitura do material em confronto com a gravação, de forma a corrigir as distorções.

3.3.2 Técnica de análise dos dados

Para a análise de dados, buscou-se suporte na Grounded Theory, como ferramenta. Vogt et al. (2019) destacam que o estudo das práticas proposto por Davide Nicolini está alinhado à abordagem da Grounded Theory (GT), incorporando conceitos sensibilizadores de diversas abordagens para enriquecer a análise e compreensão das práticas, por meio do "*toolkit*" sugerido por Nicolini.

Na medida que o pesquisador vai desenvolvendo a pesquisa, por meio de entrevistas e observações, ele vai estabelecendo sucessivos questionamentos e comparações, tendo-se como pressuposto que a teoria está implícita nos dados. Essa construção é o que permite encaminhar a amostragem teórica e saturação (Charmaz, 2009a; Corbin & Strauss, 2008). A partir desses questionamentos e comparações, busca-se codificar e identificar categorias (ou temas) e suas respectivas subcategorias (ou propriedades). Enquanto se avança na coleta e codificação dos dados, são elaborados os memos (teorização a respeito dos dados), que podem ser agrupados por semelhança, visando as explicações teóricas, derivadas indutivamente do estudo do fenômeno que representa (Corbin & Strauss, 2008).

Por meio da comparação teórica, a análise dos dados é efetivada através da codificação inicial (que inclui a codificação aberta e a axial) e a codificação focalizada (Charmaz, 2009a). Depois de ter estabelecido certa quantidade inicial de códigos, o pesquisador precisa direcionar os seus esforços analíticos para sintetizar e explicar aquilo que emergiu como mais frequente e/ou relevante nos seus dados. Por meio da abstração, busca-se delimitar as propriedades e dimensões das categorias conceituais, bem como estabelecer a relação que existe entre elas (Charmaz, 2009a).

Na codificação aberta, os dados são analisados e categorizados em unidades de significado, que são posteriormente agrupadas em categorias conceituais. Na codificação axial, as categorias conceituais são refinadas e relacionadas entre si, de modo a construir um modelo explicativo do fenômeno estudado (Saldaña, 2016). Na codificação focalizada, é selecionado o material que possa representar os códigos iniciais mais vantajosos, que são testados em contraste com os dados mais amplos. Esses códigos são mais direcionados, seletivos e conceituais (Charmaz, 2009a)

A codificação é um processo criativo e reflexivo, que depende da capacidade do pesquisador de interpretar e construir significados a partir dos dados coletados. Para realizar a codificação, Charmaz (2009a) recomenda o uso de memos, pois eles facilitam o processo de categorização e relacionamento entre as categorias. Um dos primeiros procedimentos na análise dos dados é a redação de memorandos ou memos, nos quais o pesquisador registra suas ideias iniciais, dúvidas e reflexões sobre o trabalho (Charmaz & Thornberg, 2021; Yin, 2015). Memos são notas escritas pelo pesquisador ao longo do processo de codificação, que ajudam a documentar as reflexões e insights do pesquisador. Nesse sentido, a codificação é o elo crítico entre a coleta de dados e a explicação de significado. Segundo Yin (2015), esse processo é interativo, ou seja, o pesquisador irá ver e rever as suas notas ao longo de todo o processo de pesquisa.

Segundo tais considerações, nesta pesquisa, na medida em que os dados foram sendo coletados, tanto em entrevistas como nos registros em diários de campo, buscou-se identificar conteúdos relevantes para o entendimento de como se dava a aprendizagem da prática de gestão. Dados secundários dos documentos da empresa e de anotações e documentos provenientes da consultoria (da qual a pesquisadora fez parte) foram lidos e revisados, iniciando-se as anotações em memo. Essas anotações deram suporte para realização da entrevista inicial com o gerente chave (GC), na qual também foi possível mapear a sua rede de relacionamentos e definir os demais profissionais a serem entrevistados. O conteúdo desses documentos e entrevistas iniciais, com respectivos memos, foram lançados em uma planilha Excel, buscando-se uma codificação preliminar. Nessa primeira etapa, tentou-se uma primeira aproximação teórica, com o entendimento a partir das atividades componentes da prática de gestão, como sugerido por Bispo (2015). Entretanto, os dados indicaram que o fenômeno da aprendizagem da prática da gestão ia além das atividades de gestão em si.

A partir daí, aprofundou-se nos demais dados coletados como observações diretas nas reuniões lideradas por GC e resultados da técnica de *shadowing* (Siga a prática), na qual o pesquisador, como uma 'sombra' seguiu a prática e seus atores. A partir da realização de todas as entrevistas, incluindo-se a técnica entrevista ao duplo (*Interview to the double* – ITTD), das leituras fluidas e buscando-se foco em

similaridades e/ou diferenças, com as respectivas anotações em memos, pode-se ter uma nova dimensão dos dados.

Questões como o contexto da empresa, aspectos relacionados às dinâmicas de interação entre os praticantes, dentre outras, já começaram a se delinear. Aqui se apresentou uma encruzilhada no tratamento e análise dos dados, que levou a diferentes caminhos.

3.4 Os tortuosos caminhos até a interpretação dos resultados

A esse momento, tinha-se a opção metodológica pela *Grounded Theory* (GT), por ser uma possibilidade coerente com os estudos baseados na prática (Vogt et al, 2019), e com a perspectiva de Charmaz (Charmaz, 2009a, 2009b; Charmaz & Thornberg, 2021), que preconiza estudos teóricos sobre o tema da pesquisa, antes de se iniciar a pesquisa.

Uma das versões mais recentes da GT é a desenvolvida por Kathy Charmaz (2009a, 2009b), que propõe um processo mais reflexivo e colaborativo de análise dos dados, incorporando elementos da fenomenologia e da teoria crítica. Nessa abordagem, a construção da teoria é vista como um processo social, no qual os pesquisadores e os participantes colaboram na interpretação dos dados e na construção dos conceitos fundamentais que orientam a análise. Um dos principais diferenciais da GT construtivista proposta por Charmaz (2009b) é o seu foco na construção de uma teoria que seja relevante e útil para as pessoas envolvidas no estudo. Para tanto, os pesquisadores são encorajados a considerar as perspectivas e experiências dos participantes, e a estabelecer uma relação de confiança e respeito mútuo com eles. Além disso, valoriza-se a subjetividade e a complexidade dos dados, buscando compreender as diferentes formas pelas quais as pessoas vivenciam e dão sentido às suas experiências. Nessa perspectiva entende-se que a construção do conhecimento ocorre como resultado das interações humanas, tendo a ação social como enfoque, situando-se desse modo em oposição às concepções objetivistas e essencialistas (Charmaz, 2009b; Charmaz & Thornberg, 2021).

Dada suas bases, uma abordagem construtivista da GT passa a reconhecer o aspecto transacional e subjetivista entre investigador e objeto da investigação, o que significa

que o conhecimento produzido não seria resultado de captura/coleta, e sim de criação (Guba & Lincoln, 1994). A visão construtivista de Charmaz (2009b) sobre a GT refuta, portanto, as noções de emergência e objetividade, uma vez que apenas os dados não oferecem uma janela para a realidade, que surge de um processo interativo, temporal, cultural e contextual. As construções individuais são legitimadas e refinadas pela interação entre pesquisador e pesquisado, o que rejeita o status de objetividade dos dados, na verdade, “os dados relevantes são detalhados, focados e completos. Eles revelam as opiniões, sentimentos, as intenções e as ações dos participantes, bem como os contextos e as estruturas de suas vidas” (Charmaz, 2009a, p.30).

Em resumo, Charmaz (Charmaz, 2009a, 2009b; Charmaz & Thornberg, 2021) traz uma evolução da GT tradicional, enfatizando a importância da colaboração, da subjetividade e da reflexividade na construção de uma teoria fundamentada nos dados empíricos. Essa abordagem oferece uma alternativa mais humanizada e relevante para a pesquisa qualitativa, permitindo uma compreensão mais profunda e rica das experiências humanas. A AO, na abordagem de EBP, envolve entender a constituição organizacional, a partir de suas práticas, dentro da construção da textura organizacional, voltada para a vida cotidiana de seus membros.

Retomando àquele momento da pesquisa, quando algumas categorias de análise já vinham se desenhando e, em função da quantidade de dados e da inter-relação entre as diferentes fontes, optou-se pela utilização do software NVivo 14-1.7.1 (QSR International, 2020).

Após realizada a codificação, a apresentação e interpretação dos dados foram observados problemas, principalmente em relação à dificuldade de se categorizar o conteúdo, uma vez que as barreiras entre as categorias pareciam borradas. Diversos conteúdos se misturavam, não se sabendo se deveriam estar na categoria A ou na categoria B. Tal dificuldade – barreiras entre categorias borradas – também foi comprovada pela constatação da alta similaridades de palavras entre as categorias, a partir do coeficiente de correlação de Pearson (apresentada na seção 3.4.1). Constatou-se que, em certo sentido, apesar do software auxiliar na construção e no entendimento do tema, levou também à sua fragmentação, percebendo-se que a categorização tinha se tornado protagonista do processo. Apesar de as categorias terem emergido das idas e vindas aos dados e dos memos, o uso do software levou

ao engessamento e empobrecimento das análises da complexa realidade da aprendizagem da prática da gestão na empresa ABC.

Nesse sentido, optou-se em dar um passo atrás, abandonando-se a categorização realizada no software NVivo, bem como a *Grounded Theory* como método. Assim, decidiu-se por reiniciar o processo de análise e de interpretação dos dados de maneira mais livre, menos limitado pelas categorias, utilizando a GT como ferramenta.

Considerando que esse tortuoso caminho foi também gerador de conhecimento, decidiu-se por apresentá-lo, a fim de registrar essa fase como processo de experimentação empírica, em busca de se ver a organização pelas lentes da prática.

4 Aprendendo com o campo

Neste capítulo, os dados são apresentados e discutidos. Inicialmente, apresenta-se a análise dos dados, a partir da codificação, utilizando-se o software NVivo, demonstrando-se que o uso do software levou ao engessamento e empobrecimento das análises.

4.1 Análise dos dados utilizando o software NVivo

O software NVivo possui um conjunto de funcionalidades, tais como: codificação dos dados, gerenciamento das fontes de informação, mecanismos de busca, categorização durante o processo de codificação, entre outras, que permitem análises qualitativas e quantitativas.

O primeiro passo, nesta pesquisa, foi a inserção da base de dados no NVivo: entrevistas, documentos secundários e os diários de campo. Cada arquivo é considerado um caso, tendo recebido uma sigla específica (conforme apresentado na seção Técnicas de coleta de dados), sendo indexado de modo a garantir os trechos codificados sejam remetidos à sua origem, sendo possível retornar à fase inicial para incluir novos arquivos e dados e para realizar outras consultas e assim, avançar para outras fases.

Uma vez inseridos no sistema, procedeu-se à codificação aberta, a partir de nova leitura fluida dos documentos, inserção e elaboração de novos memos. A codificação, utilizando os recursos do software, é realizada pelo pesquisador, a partir sua compreensão sobre os dados e a teoria envolvida na pesquisa. O software registra convenientemente os códigos e itens codificados, possibilitando sua posterior recuperação. Ao longo da codificação, procedeu-se a leitura e a categorização pelas falas e conteúdo dos documentos, tópico por tópico, sujeito a sujeito. As codificações foram salvas, sendo possível revê-las e recategorizá-las, ajustando a pesquisa conforme novas subcategorias surgiam.

A partir desse aprofundamento nos dados e pela similaridade dos memos, as questões relativas ao contexto e interações se fortaleceram e aparecem aspectos

relacionados à dimensão material, à linguagem, às normas. Tais conteúdos remeteram à abordagem proposta por Gherardi e Strati (2014) e Nicolini e Monteiro (2017) em investigação empírica da aprendizagem organizacional, a partir de cinco categorias ou elementos: contexto no qual a prática ocorre, a dinâmica de interação entre os praticantes, elementos constituintes da dimensão material da prática, elementos constituintes da linguagem da prática e elementos normativos, conforme apresentado na Tabela 4:

Tabela 4 - Categorias para investigação empírica da prática

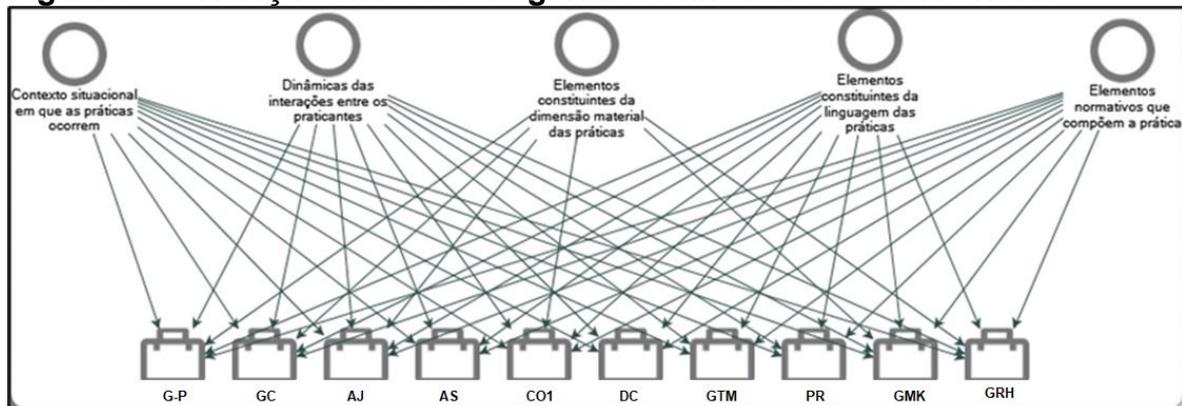
| Categoria | Descrição |
|---|--|
| Contexto no qual a prática ocorre | Como práticas situadas, o contexto pode ser entendido e identificado como o lugar ou espaço e o tempo em que tal prática ocorre, tanto em termos físicos como em relação ao lugar e o tempo organizacional, que evidencia a ancoragem histórico-cultural da prática ou o contexto institucional em que a prática está sendo encenada |
| Dinâmica de interação entre os praticantes | A compreensão das interações entre os indivíduos e entre ele e o não humano, entendendo que são construtoras de significados, negociados e renegociados. É importante a identificação das pessoas que interagem com o praticante investigado; a proximidade dessas pessoas; o lugar institucional que ocupam; a frequência e o objetivo das interações, entre outros; bem como de elementos não humanos como ferramentas, tecnologias, regras e discursos. |
| Elementos constituintes da dimensão material da prática | Referem-se aos elementos tecnológicos, computadores, celulares, redes sociais, e-mails, redes internas, plataformas educacionais e os elementos materiais como mobiliário, espaço físico, livros, revistas e manuais internos. É importante identificar a frequência de seu uso, em que atividades ou ações estão presentes e como são usados na interação com outros praticantes. |
| Elementos constituintes da linguagem da prática | A interação entre os praticantes é mediada e construída por meio da linguagem cujos elementos podem ser identificados a partir da formalidade ou informalidade das linguagens e símbolos, do campo de onde provêm (do campo dos negócios, das relações humanas, da tecnologia, etc) e do “lugar” que ocupam dentro da estrutura da organização. |
| Elementos normativos | Elementos que prescrevem comportamentos individuais e coletivos a partir da aplicação de regras e normas, podendo ser definidores das práticas ou intervenientes na negociação das práticas. A sua identificação pode ser feita através de manuais, comunicados institucionais e instruções profissionais. |

Fonte: Gherardi (2018), Gherardi & Strati (2014), Nicolini e Monteiro (2017)

Foi então desenvolvida a codificação axial, identificando nos documentos conteúdos relativos às categorias. Na medida em que essa codificação foi se desenvolvendo, buscou-se refinar e relacionar conteúdos entre si, a partir do mapeamento de subcategorias explicativas. As categorias e subcategorias foram testadas, tanto em termos de seus conteúdos como em termos quantitativos, buscando-se definir o arcabouço conceitual explicativo para o fenômeno aprendizagem da prática de gestão em uma grande empresa. Por meio desse conjunto de categorias e subcategorias, denominado de árvore de códigos (Saldaña, 2016), pôde-se atrelar as codificações aos casos (sujeitos das entrevistas) e aos documentos analisados, bem como realizar

cruzamento das informações, possibilitando assim a busca de informações de modo simples e rápido. A Figura 6 apresenta a relação entre as categorias e as entrevistas realizadas.

Figura 6 - Relação entre as categorias codificadas e as entrevistas



Fonte: Dados de pesquisa

Após o processo de reorganização das categorias, procedeu-se à criação de matrizes estruturais, levando em consideração as codificações por categorias, em função das respostas das entrevistas, dos diários de campo, dos documentos da empresa e da consultoria. Essas matrizes estruturais permitem a recomposição das codificações, conferências, verificação de duplicidades, edição, organização das linhas e colunas. A recomposição é a reordenação dos dados após a leitura, segundo a metodologia aplicada e a percepção do pesquisador, à luz das categorias criadas inicialmente.

Como resultado desta pesquisa empírica, foi possível gerar uma análise quantitativa dos dados, que embora não seja objeto da *Grounded Theory*, pode ser importante para demonstrar a qualidade e coerência dos dados coletados. Foi realizada também a análise qualitativa, a partir do confronto com a literatura relativa ao tema, tendo-se buscado então gerar uma estrutura conceitual ou uma teoria, a partir de uma interpretação racional, densa, articulada e sistemática capaz de dar conta da realidade examinada.

4.2 Análise quantitativa do corpus de pesquisa

A análise quantitativa das 13 entrevistas realizadas com os 10 entrevistados, dos 12 documentos (sete documentos enviados pela empresa e cinco da consultoria), e dos

diários de campo trouxe algumas evidências sobre os dados coletados e a codificação realizada. Na Tabela 5 são apresentadas as categorias e subcategorias da codificação, as respectivas fontes, o número de trechos codificados e porcentagens.

Tabela 5 - Codificação das categorias e das subcategorias

| Categorias | Fonte | Trechos codificados | % |
|--|--------------|----------------------------|----------|
| Contexto situacional em que as práticas ocorrem | 21 | 104 | 19 |
| Estrutura organizacional complexa | 12 | 27 | 26 |
| Desafios estratégicos | 7 | 16 | 15 |
| Contexto social | 9 | 29 | 28 |
| Contexto individual - Jornada | 12 | 32 | 31 |
| Dinâmicas das interações entre os praticantes | 15 | 136 | 25 |
| Interação com o líder | 12 | 49 | 36 |
| Interação com os outros | 11 | 36 | 26 |
| Interação com fornecedores | 7 | 18 | 13 |
| interação com desafios | 11 | 33 | 24 |
| Elementos constituintes da dimensão material das práticas | 10 | 36 | 7 |
| Design do Trabalho | 6 | 17 | 47 |
| Plataformas, softwares e equipamentos | 10 | 19 | 53 |
| Elementos constituintes da linguagem das práticas | 16 | 117 | 22 |
| Uso do Inglês | 8 | 26 | 22 |
| Protagonismo | 8 | 16 | 14 |
| Relacional | 13 | 45 | 38 |
| Pragmatismo | 8 | 16 | 14 |
| Operacional | 8 | 14 | 12 |
| Elementos normativos que compõem a prática | 22 | 149 | 27 |
| Regras Organizacionais | 11 | 23 | 15 |
| Normas institucionais – T&D | 17 | 83 | 56 |
| Normas Negociadas – pessoas, negócio e tecnologia | 10 | 41 | 28 |

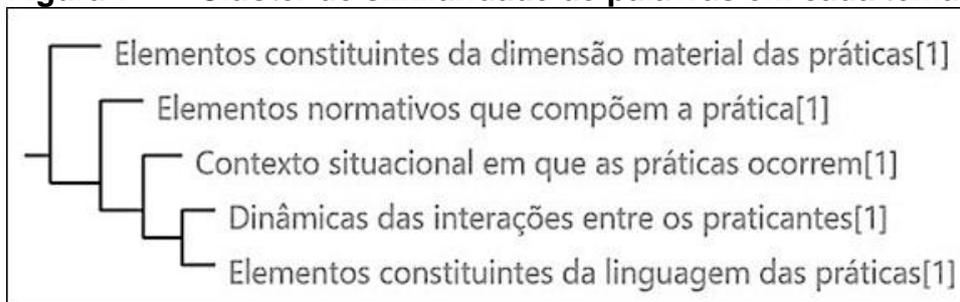
Fonte: Dados de pesquisa, 2023

Foram codificados um total de 542 trechos. A categoria que teve o maior número de codificações foi “Elementos normativos que compõem a prática”, com 149 trechos codificados, seguida pela categoria “Dinâmicas das interações entre os praticantes” com 136 trechos. Dessa forma, a maior parte dos trechos trazem informações sobre quem são os praticantes, como e porque praticam desta forma.

Por outro lado, a categoria com menos trechos codificados foi a “Elementos constituintes da dimensão material das práticas, com somente 36 trechos. Esse número baixo pode ser explicado pelo fato de, na modalidade de trabalho híbrido, a maior parte das interações acontecerem de maneira virtual, sendo mediada por computadores e sistemas de apoio à comunicação e informação. Dessa forma, o espaço físico em suas dimensões materiais foi pouco explorado e as interações acontecem, em sua maior parte, de forma virtual, em que os elementos materiais são restritos ao que é possível ver pela tela. A tela, o computador, a tecnologia passa assim a ser um elemento importante na prática, que muitas vezes não é citado, mas pode ser visto, observado.

A relação entre as categorias pode ser percebida a partir do gráfico do tipo dendrograma (Figura 7), que indica a similaridade de palavras existentes entre os trechos codificados em cada categoria temática. No dendrograma, os colchetes são usados para representar a fusão de clusters ou grupos de dados com o objetivo de apontar a união entre dois grupos de dados em um novo grupo. Cada colchete representa uma etapa de fusão no processo de construção do dendrograma. Os grupos de dados são agrupados com base em uma medida de similaridade ou dissimilaridade entre eles. No início do dendrograma, cada objeto ou ponto de dados é representado por um colchete individual, indicando que eles são grupos separados. Conforme o dendrograma se desenvolve, os colchetes são usados para denotar a fusão de grupos adjacentes, formando grupos maiores.

Figura 7 - Cluster de similaridade de palavras em cada tema



Fonte: Dados de pesquisa, 2022

É possível observar que a primeira divisão de grupos apresenta um grupo composto de uma única categoria – “Elementos constituintes da dimensão material das práticas” e outro com as quatro outras categorias, indicando um bloco de alta similaridade entre

as categorias. Tal representação é coerente com o menor número de citações, indicado anteriormente na Tabela 5.

A alta similaridade do segundo grupo pode ser comprovada pelos testes de correlações de Pearson referente à similaridade de palavras entre as categorias temáticas, conforme apresentado na Tabela 6. O coeficiente de correlação de Pearson é um indicador de similaridade que mede a relação linear entre duas variáveis contínuas. Ele é usado para avaliar a força e a direção da relação entre as variáveis, que varia de -1 a 1, sendo que valor 0 indica ausência de relação linear entre as variáveis; valores próximos de 1 ou -1 indicam uma forte relação linear, positiva ou negativa.

Tabela 6 - Correlação de Pearson por similaridade de palavras entre os temas

| Código A | Código B | Coeficiente de correlação de Pearson |
|---|---|---|
| Elementos constituintes da linguagem das práticas | Dinâmicas das interações entre os praticantes | 0,944425 |
| Elementos normativos que compõem a prática | Elementos constituintes da linguagem das práticas | 0,926206 |
| Dinâmicas das interações entre os praticantes | Contexto situacional em que as práticas ocorrem | 0,909975 |
| Elementos constituintes da linguagem das práticas | Contexto situacional em que as práticas ocorrem | 0,90133 |
| Elementos normativos que compõem a prática | Dinâmicas das interações entre os praticantes | 0,887908 |
| Elementos normativos que compõem a prática | Contexto situacional em que as práticas ocorrem | 0,872744 |
| Elementos constituintes da dimensão material das práticas | Dinâmicas das interações entre os praticantes | 0,861597 |
| Elementos constituintes da linguagem das práticas | Elementos constituintes da dimensão material das práticas | 0,859306 |
| Elementos normativos que compõem a prática | Elementos constituintes da dimensão material das práticas | 0,825326 |
| Elementos constituintes da dimensão material das práticas | Contexto situacional em que as práticas ocorrem | 0,810792 |

Fonte: Dados de pesquisa, 2022

Há, portanto, uma alta correlação entre as categorias de análise, com uma variação entre 0,94 e 0,81 entre o maior e o menor coeficiente de correlação. O maior coeficiente de correlação por similaridade de palavras é referente à correlação entre os “elementos constituintes da linguagem das práticas” e as “dinâmicas de interações entre os praticantes”, com o valor de 0,94. Mesmo a menor correlação é alta – 0,81 – e refere-se à correlação entre os “elementos constituintes da linguagem das práticas” e o “contexto situacional em que as práticas ocorrem”. Essa alta correlação entre as

categorias indica que a percepção de que a similaridade é coerente e pode ter sido responsável pela dificuldade em se categorizar as falas nas respectivas categorias e subcategorias.

4.3 Considerações sobre o método

Para fins da análise com a utilização do NVivo, a prática foi explorada por meio da *Grounded Theory* (GT) (Charmaz, 2009a, 2009b; Charmaz & Thornberg, 2021; Corbin & Strauss, 2008; Glaser & Strauss, 1967; Guba & Lincoln, 1994; Saldaña, 2016; Torazzi, 2020), a partir contexto situacional em que é encenada, das dinâmicas de interações entre os seus praticantes, dos elementos constituintes da dimensão material, dos elementos constituintes da linguagem e dos elementos normativos que a compõe (Gherardi & Strati, 2014; Nicolini & Monteiro, 2017). Esses recursos, utilizados pelos gestores para performar e para aprender sua prática (Gherardi & Strati, 2014), foram pré-definidos como categorias de análise, com o objetivo de se estabelecer um caminho, um roteiro didático que possibilitasse investigar a aprendizagem da gestão como um fenômeno de caráter empírico, observável a partir do fazer e não do “fazedor” na gestão (Korica et al., 2017).

Na medida em que a pesquisa se desenvolvia, observou-se que, se por um lado, essas categorias pareciam facilitar o processo, por outro trouxeram amarras e dificuldades. Durante a codificação, houve dificuldade de associar as falas ou excertos em uma única categoria ou subcategoria, como se as fronteiras entre elas estivessem “borradas”. Como as categorias foram definidas a partir do contexto da prática, das dinâmicas de interação e dos elementos que constituem a prática, foi comum ter dúvidas se um excerto era um elemento ou estava associado ao contexto e ou dinâmicas de interação. Ao categorizar, houve também um processo de exclusão dos dados que não pareciam caber em nenhuma das categorias ao mesmo tempo que produziam informações relevantes sobre o aprender a prática da gestão. Na tentativa de contemplar esses dados, foram criadas subcategorias, como uma interpretação livre e mais abrangente da categoria, para abarcá-los, a exemplo do “protagonismo”, que emergia, mas ao mesmo tempo não havia como categorizá-lo em uma única “caixinha”. Outro aspecto relevante é que os recursos do memo foram sendo pouco

utilizados, a partir desse exercício de codificação, bem como os recursos do estabelecimento de relações entre categorias.

Mesmo frente a percepção dessas dificuldades que, na verdade, a esse tempo ainda não eram tão claras, foi redigido o capítulo de apresentação e discussão dos resultados. Nesse exercício, a fragmentação da realidade tornou-se evidente. Apesar de trazer resultados interessantes, a lógica da análise utilizando-se o NVivo destacou mais as partes do que o todo, o que se contrapõe à perspectiva da abordagem da aprendizagem na prática. Conteúdo importante desta abordagem – o que os praticantes falam, como pensam e por que agem de determinada forma – ficou submerso nas categorias, não se revelando para a análise dos dados. Observou-se ainda que a construção teórica que deveria emanar da GT, foi ‘encapsulada’ pelo processo de codificação das categorias, delimitadas pela teoria já existente.

Nesse sentido, esse processo se revelou mais como uma rebelião da prática de gestão que, ao ser aprisionada em células de uma planilha, foi incapaz de abranger a complexidade, do que um processo sensível de investigação da realidade, considerando a complexidade humana existente nessa realidade e na relação e a interdependência entre pesquisador/dados empíricos/teoria. Concluiu-se que essa opção metodológica atrapalhou e empobreceu o processo.

Decidiu-se assim, a abandonar a categorização realizada no software NVivo, para que a análise pudesse ser feita de forma mais livre, com uma interpretação do que os dados dizem (e o que não é dito), trazendo a complexidade da realidade da aprendizagem da prática da gestão, de maneira a contemplar aquilo que não é claro e preciso. Navegar nos dados tem a sua técnica, a sua precisão, mas é necessário ir além, extraíndo, criando e recriando uma compreensão rica e intensa do que é a aprendizagem da prática de gestão, construída e reconstruída por seus praticantes. Parafraseando Fernando Pessoa, aprender, assim como viver, não é preciso.

5 Apresentação e discussão dos resultados

A partir da decisão de se rever a apresentação dos resultados, foi reiniciado o processo de codificação do material coletado na pesquisa, considerando os principais insights que emanavam dos dados, de maneira mais fluida, sem as restrições impostas pelos limites das categorias, mas ao mesmo tempo, de maneira a responder à pergunta da pesquisa. Duas amplas categorias surgiram: o contexto da prática de gestão; e a dinâmica relacional da prática de gestão, apresentadas nas seções seguintes.

5.1 Reconhecendo o contexto – a prática da gestão situada

“A prática está sempre no tempo e no espaço, e isso, por sua vez, requer atenção implacável em como os elementos econômicos materiais, as relações de poder e a produção de significado e diferenças constantemente jogam um com o outro”
(Nicolini & Monteiro, 2017, p.14).

Nesta seção, busca-se compreender a aprendizagem da prática da gestão na empresa ABC, a partir do seu contexto, considerando o tempo e o espaço em que a prática está sendo encenada, conforme recomendam Nicolini e Monteiro (2017). Para Nicolini (2012), os assuntos humanos podem ser entendidos a partir do mundo em que surgem, não como um cenário estático, mas a partir de sua configuração complexa e transitória, como parte de uma teia interconectada e dinâmica.

5.1.1 *Onde começa a pesquisa: reconhecendo o papel de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) na aprendizagem da prática da gestão*

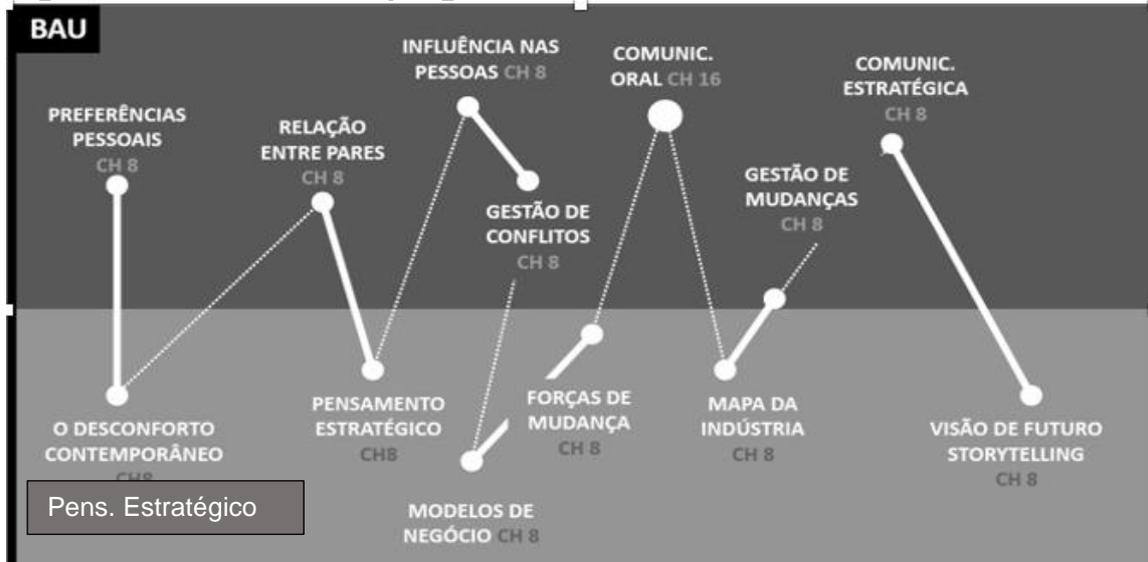
Então é... falar que ele [treinamento] me transformou. Não, não me transformou e acho que ele não é o objetivo de transformar ninguém. Ele consegue lapidar algumas técnicas de gestão daquilo que já é bom. Então, ele conseguiu lapidar algumas coisas, aparar algumas arestas melhorar, mas principalmente, ele consegue resgatar as boas práticas do que o mercado tem.... Então esse é o problema que o operacional no suga tanto e que não nos deixa conhecer as boas práticas do mercado e o Líder *up* ajudou muito nisso, porque ele traz muitas técnicas boas e *best practices* no mercado ou na rede (GC).

Elemento central que alavancou esta pesquisa foi a inquietação inicial da autora desta dissertação, responsável pela consultoria que desenvolveu os treinamentos na empresa ABC para preparar executivos – Pens.E – e gestores considerados como talento – Líder *Up*. Apesar da avaliação positiva, tanto em relação ao conteúdo como à sua aplicação na empresa, ainda persistia a dúvida em relação à sua efetividade para a organização. Essa inquietação encontrou algumas respostas (e muitas outras perguntas) na abordagem da aprendizagem baseada na prática, traduzindo o principal objetivo desta pesquisa, a partir da pergunta “Como se dá a aprendizagem da prática gestão na empresa ABC”. A pesquisa de campo trouxe um emaranhado de dados, oriundos de documentos, de observações e das entrevistas, que para fins didáticos, foram organizados segundo a lógica que emanou dos próprios dados em sua interação com a pesquisadora. Nesse sentido, buscou-se, inicialmente, reconhecer o papel do Treinamento & Desenvolvimento como elemento formal estimulador (ou não...) da aprendizagem da prática da gestão.

Para entender esta questão, foi preciso aprofundar nos dados e informações sobre o Treinamento e Desenvolvimento na empresa ABC. Os dados indicaram que a empresa investe no treinamento e desenvolvimento de seus diretores e gerentes considerados talentos. As ações de treinamento e desenvolvimento ofertadas pela empresa trouxeram informações, diretrizes e ferramentas para a condução da prática de gestão, de maneira institucionalizada, mas, no entanto, não foram encontrados manuais orientativos, explicitando as atividades que compõe a prática da gestão na empresa ABC. O desenvolvimento dos gestores foi tratado com prioridade pelo Recursos Humanos (RH), como pôde ser observado pela oferta específica de ações de treinamento e desenvolvimento para esse público (RRH-2022, GTM).

Os programas Pens.E, voltado para o nível executivo, e Líder *Up*, para os gestores, vêm sendo ofertados desde 2014 (PL-2014, GTM). Como o objeto desta pesquisa é a prática de gestão de praticante que tivesse passado pelo programa Líder *Up*, o seu conteúdo é analisado. O Líder *Up* tem foco em dois pilares: Capacitação nas Competências Básicas para as Tarefas de Rotina, denominado *Business as Usual* (BAU), com seis módulos; e Capacitação em Pensamento Estratégico, com sete módulos, totalizando 112 horas (PL-2014, GTM), como apresentado na Figura 8.

Figura 8 - Módulos do programa de desenvolvimento de líderes



Fonte: PL-2014

O programa passou por atualizações ao longo dos anos, mas manteve a diretriz de desenvolver o pensamento estratégico. Com duas turmas anuais, uma no Brasil e outra na Argentina, já foram formados cerca de 400 gestores (PL-2014, RLUP-2015, LP-2019, LUP-2019, LUP-2022, RRH). A avaliação de reação do programa, realizada após o seu término, indicou alta aceitação, com média de 90 pontos em 100 pontos. A exemplo, um dos participantes fez o seguinte comentário: “As matérias são relevantes para a aplicação no dia a dia. O encontro com os demais líderes da empresa cria o sentido de uma equipe” (RRH-2022). Segundo PR, a maioria dos líderes promovidos nos últimos anos passaram por esses programas, o que evidencia frutos dos programas de desenvolvimento das lideranças.

Todos os programas de desenvolvimento das pessoas em geral e, principalmente da liderança, a gente vê os frutos. A gente está colhendo até hoje, de todos esses líderes que foram promovidos nos últimos anos passaram através desses programas de desenvolvimento de liderança. Então isso foi uma conquista enorme (PR).

Além dos programas desenvolvidos sob medida, identificou-se que a empresa oferece outras ações para capacitação de sua liderança como programas de liderança do mercado e palestras sobre temas pertinentes à liderança (GTM). A empresa apresenta um portfólio de soluções que vão desde treinamento para quem acabou de assumir a posição de gestão como para aqueles que estão nessa posição a mais tempo (RHH 2022). Para os novos gestores, seja recém promovidos ou recém-contratados, a

empresa oferece o programa *Be Leader*, segundo GTM. O programa foi desenvolvido sob medida para a empresa ABC e contempla os principais conteúdos necessários à ação gerencial na empresa, a exemplo dos contextos de negócios, as transformações trazidas pela tecnologia digital, o mercado, produtos e serviços da empresa, clientes, indicadores de negócio, balanço empresarial, gestão básica de pessoas, questões trabalhistas etc. Temas como Marketing e Finanças são abordados por profissionais internos da organização, trazendo conhecimentos a partir da realidade da empresa ABC (GTM). Constatou-se também que a empresa oferta um programa de mentoria para os novos gestores, em que líderes sêniores são mentores de líderes novos, recorrendo a experiência como estratégica didática, como destaca GRH:

A gente tem um programa de liderança, esse programa de liderança *Be Leader*. Ele é estrutural, base. Hoje, tem que aprender em todas as vertentes do nosso processo. Como ele faz a gestão de ponto, como ele conecta-se, a área de serviços de RH. É uma estrutura, é a fundação, é o alicerce do gestor. E um programa de mentoria, ele é uma ação estruturada, aliás os dois são estruturados. E o de mentoring é ele, é o que a gente chama entre nós, onde os profissionais mais sêniores transmitem seu conhecimento para as profissionais em ascensão (GRH).

Alguns processos e programas, a exemplos de planos de sucessão, de aspirações, da gestão da performance, estabelecidos por políticas e sistemas de abrangência mundial (AP2, RRH, GMK), foram incorporados às rotinas dos gestores, como pôde ser observado pelas falas. Observa-se nessas falas o emprego de vários termos em inglês, também incorporados à linguagem e códigos específicos da empresa ABC:

[...], põe no aspiration plan, você tem que por [...]. Deixa eu fazer bem-feito o que eu tô fazendo e aí depois a gente vai conversando, afinando, então a gente azeitou ali, mais ou menos o caminho [...] ...CO1 é uma profissional, está no meu plano de sucessão. Em 2, 4 anos, tem possibilidade de assumir a área

O gestor ele não falava exatamente quando você é inserido naquele plano (de sucessão), né Mas ao externar o meu incômodo, ele disse na época, você está mapeada (G-P)

Hoje, *Talent Management* é responsável pela parte de *Talent Aquisition* (R&S) e employer branding, com toda a parte de engajamento e treinamento de todos os funcionários e por toda a parte de desenvolvimento de liderança, onde a gente inclui também os nossos, os nossos programas de *talent sucess* (sucessão), *sucession plan*, *talent review* e da gestão de performance (GMK).

Os gestores reconheceram a existência e importância dessas ofertas de T&D, ao mesmo tempo que teceram comentários e críticas. Em algumas entrevistas (GMK, GC, G-P), foi possível perceber um silêncio inicial, antes de responder perguntas relativas aos treinamentos, como se tivessem que ter cuidado ao falar do tema. Um

dos entrevistados (GMK), após o silêncio, decidiu por conta própria mudar o assunto, como se falar daquele tema fosse difícil ou pudesse revelar algo. Os comentários e críticas, em sua maioria, foram relacionadas ao fato de terem assumidos a posição de gestor sem a capacitação necessária, disponibilizada pela empresa para esse fim. Eles atribuíram a si próprios, a iniciativa pelo seu aprendizado e desenvolvimento. A crítica se estendeu também à distância entre a realidade do cotidiano de gestão da empresa ABC e aos conteúdos abordados em treinamentos (GMK, GP, RRH, LUP (2022)).

Mas é, eu acho que muita coisa assim, o meu caminho poderia ter sido encurtado, se essa passagem de bastão tivesse sido técnica e estruturada. E eu acho que a maioria das pessoas são assim, e olha que nesse caso específico. [...]. Eu daria para essa pessoa [novo gestor] o caminhozinho de um negócio que eu criei aqui, uma pastinha da rede. Aqui estão mapeados os principais processos de toda área de comunicações. Como que funciona hoje? Aqui, estuda lá. Eu ia gastar tempo te explicando não, e se tiver dúvida, pode me perguntar ou perguntar para o time. Mas foi, é uma coisa que eu acho que faz toda a diferença, que o único lugar que eu encontrei isso foi quando eu trabalhei na empresa anterior. Mas isso eu daria, porque eu penei quando eu sentei aqui (GMK).

Não. Eu não eu não fiz treinamento. Assim, é o treinamento em si eu acho que eles são muito mais reflexivos. Ele te traz pra reflexões, é um ambiente fora do seu trabalho, né? Que te obriga a sair dali da rotina que te obriga a sair da do piloto [...] quando eu sentava num café os colegas de outros departamentos eles também comentavam, olha eu não vejo em treinamentos conversar tanto com a prática né? Generalizando o que eu via, porque não tá não tá ligado a ninguém, né é mudava a gestão e eu percebia o negócio é o seguinte é você tem que dá o resultado pronto é assim que que eu sentia. [...]. Para pra mim [o treinamento de gestão] não chegava perto da realidade. Olha, a gestão em si, os gestores pra mim era tudo muito forte em resultado. Aconteça o que acontecer era resultado, ou seja, todas aquelas teorias da gestão...não funcionava... quando no treinamento eles colocavam que a gente tem que ouvir o colaborador pra casar a necessidade do colaborador, com a necessidade da empresa pra mim era uma coisa totalmente distante (G-P).

O próprio RH reconheceu que a aprendizagem dos gestores se dá por outras vias, além das ações de treinamento e desenvolvimento ofertada pela empresa, como na vivência pelo trabalho.

Bom, vamos começar pelo modelo da ABC. Hoje, um líder ... no caso do GC, ele é um líder, é um gerente sênior da nossa organização, o modelo de aprendizado dele passa por vivências, onde praticamente na atividade do dia a dia, no *on the job training*, ele desenvolve-se. E eu falo isso baseado, principalmente nas circunstâncias em que nós vivemos em relação às expectativas dos empregados. A técnica ... por mais que a gente tenha uma discussão ou um *job descriptions*, que estabelece quesitos técnicos, muito desses quesitos quando vivenciados, eles são adaptados. Inclusive, na realidade da ABC...Então assim, o aprendizado se dá na vivência do cenário em que ele está em está incluído, obviamente, não só por isso (GRH).

Por outro lado, os gestores também reconheceram, conscientemente ou não, os benefícios trazidos pelas soluções de treinamento e desenvolvimento ofertadas pelas empresas.

Quando você é ... sai dos módulos que nós tivemos de tão alto nível, você é ... muda sua forma de gerenciar, você muda sua forma de como conduzir os temas. Então esse é um ponto. Quando a gente falou sobre comunicação, sobre o planejamento, tudo isso nos ajuda [...] Mas a maior, o maior ganho que a gente tem é da reflexão de como é, se eu estou sendo um bom líder para o meu time (GC).

Eu participei de um coaching com meu mentor, era o Xxxxx. O objetivo era realmente preparar, é ... as minhas habilidades ali para assumir uma liderança. Até aquele momento era uma analista de compras, né? Uma compradora e eu fiz ali durante mais ou menos uns 6 meses esse acompanhamento com ele, que ... que foi bem interessante ali para justamente entender melhor essa parte de gestão de pessoas que era algo que eu ainda formalmente nunca tinha feito (CO1).

Pode-se inferir que as soluções de treinamento e desenvolvimento ofertadas pela empresa emergem como orientadores institucionais para o gestor exercer o seu papel. O conhecimento sobre a prática da gestão de pessoas, a despeito de não ser explicitado em manuais da organização, configura-se como elemento normativo ao ser abordado, de maneira institucional, nos módulos de treinamentos, desenvolvidos sob medida para a empresa ABC. A empresa investe no desenvolvimento de seus diretores e gerentes considerados talentos, com programas que trazem os principais temas contemporâneos que impactam a gestão de negócios e pessoas. Não há treinamentos preparatórios para aqueles que assumirão a gestão, ou seja, os prováveis sucessores, contudo os recém integrados à função passam por treinamentos e mentorias. Os treinamentos assim, entram como normas e regras institucionais que, a despeito do rico portfólio de ofertas de soluções de T&D para gestores, receberam críticas relativas à sua insuficiência e aplicabilidade.

5.1.2 O desenho organizacional

A Empresa ABC é uma empresa global de equipamentos e serviços para agricultura e construção, com mais de 180 anos de atuação. Seu compromisso com a inovação, sustentabilidade e produtividade é refletido em sua missão, nos resultados do *market share* de suas marcas e no reconhecimento pelo mercado por meio dos diversos prêmios recebidos. Possui cerca de 37.000 empregados dispersos em 42 plantas industriais espalhadas em quatro grandes regiões corporativas ao redor do mundo:

América Latina, América do Norte, a região da Ásia e Pacífico, e a região da Europa, Oriente Médio e África (AP3; AP2).

A empresa apresenta uma estrutura organizacional matricial. Em termos globais, o CEO mundial lidera cinco grandes áreas - Unidades de Negócios Globais, Regiões Corporativas, Funções Empresariais, Funções de Suporte e Funções de Staffs Corporativo. Na Região Corporativa América Latina, o Presidente que responde hierarquicamente ao CEO mundial, lidera 19 diretorias, com um total de 8.403 empregados dispersos em cinco fábricas, quatro centros de Pesquisa e Desenvolvimento e escritórios nas principais cidades do Brasil e da Argentina (GTM, AP2). A Diretoria de Compras, área onde está lotado o gestor chave (GC), é organizada em 11 gerências. Respondendo de maneira indireta – funcionalmente - ao Diretor de Compras está o gerente de Recursos Humanos que tem a função de ser consultor de Recursos Humanos para a área de compras (GRH). A área de *Talent Management*, responsável pelo desenvolvimento dos gestores e demais profissionais da organização está localizada na diretoria de RH e segue a política global de treinamento e desenvolvimento com autonomia para desenvolver as necessidades da região, no caso, da América Latina (GTM, GRH).

Essa estrutura global se traduz em uma estrutura local enxuta. Trabalhar com essa estrutura enxuta parece ser um padrão na empresa ABC, o que, algumas vezes, foi visto como causador de um ambiente de intensa pressão (DC2). No entanto, lidar com essa pressão foi considerado como parte das atividades dos gestores que precisam buscar alternativas para atender aos desafios organizacionais. Embora difícil e desafiador, eles procuraram naturalizar o sofrimento que essa situação possa causar, entendendo ser mérito entregar a qualquer preço:

Eu hoje, se fosse para falar de volume, eu precisava de uns 30% de pessoas a mais no meu time, mas eu não vou ter. Então o que que eu faço? Eu tenho que encontrar maneiras, eu brinco, de reduzir trabalho, então eu tenho que encontrar maneira de reduzir trabalho [...] Então, em vez de eu pedir pessoas para o RH, para o Diretor, eu busco mapear atividades que hoje estou fazendo e que elas são repetitivas, sem valor agregado, com complexidade baixa, e terceirizo. Então, neste caminho, eu construo com o time (GC).

E aqui é pouca gente. A gente sabe como é que a empresa funciona. A empresa opta por trabalhar com uma estrutura enxuta. Com o volume de trabalho grande. Né? [...] Eu acho que a pessoa não precisa sofrer aqui dentro para ela entender que é a gente opta por trabalhar com uma estrutura muito enxuta e isso vai te impactar nesse, nesse, nesse ponto, então. Já direciona sua cabeça para como que você está no inferno, abraça o capeta, se adapta a isso e traz soluções inteligentes para se aumentar a sua performance, a do time, sem necessariamente aumentar a equipe (GMK).

Os dados indicaram que a empresa segue as regras de governança e compliance estabelecidas pela matriz, que objetivam garantir conformidade com leis, regulamentos, políticas, processos e procedimentos dos negócios e da gestão de pessoas. A empresa possui uma área dedicada ao *compliance*, que tem como principal responsabilidade garantir que esteja em conformidade com as leis, regulamentos e políticas internas, aplicáveis às pessoas e aos negócios (AP2-2022, DC3). Não foi possível ter acesso as políticas e normativas de *compliance*, no entanto, observou-se que estar em conformidade é uma preocupação dos profissionais e encabeça a lista de orientações a serem dadas a um novo gestor, como salienta GMK:

Você vai precisar primeiro entender que, aqui dentro do ABC a gente está não só está dentro da ABC, mas tem esse universo de compliance. E a gente tem tido muitas auditorias (GMK).

A primeira coisa que eu digo na orientação, treinamento, capacitação do time, em termos de liderar as pessoas é ... inclusive, é dentro do que são as políticas, das regras da empresa que nós temos (CO1).

Foi possível observar também que essas regras, no que diz respeito aos negócios, geram um grande volume de processos para a prática da gestão, trazendo complexidade para a ação dos profissionais. Esse aumento do volume foi apresentado como reflexo do próprio crescimento e complexidade da empresa que trouxeram complexidade também para os processos (DC3). Há uma preocupação em seguir os processos, auditados periodicamente pela área de *compliance* (GMK, AP2). GMK destacou a importância do conhecimento dos processos na tomada de decisão, visto permitir um entendimento e interpretação das regras com maior propriedade, viabilizando assim o trabalho do gestor.

Primeiro assustei porque a ABC, o nível de complexidade dos processos ali é muito alto, o volume. Então eu quase surtei na hora que eu cheguei, falei, meu Deus (CO1).

Assim quando você tem esse conhecimento do processo de compras, porque ele é bem complexo, né? [...] toda hora você tem que ter um conhecimento desse processo para poder fazer uma boa gestão, né? (AS).

A capacidade dele de flexibilidade, [...] Ele é um cara muito seguro, né? É, e ele conhece muito os processos e das regras tem aqui dentro de compras. Ele consegue encontrar flexibilidade de outro lugar. Até aqui eu consigo ir [...] daqui pra frente eu realmente não consigo, porque eu vou estar infringindo isso e isso, independente de eu concordar ou não, faz isso. [...]. Ele faz isso com uma maestria assim muito grande, sabe? Porque muita gente e engessaria o processo (GMK).

Verificou-se que as regras e normas da organização também delineiam e impactam as políticas, processos e procedimentos de gestão de pessoas, que por sua vez são definidas pela matriz, como uma diretriz institucional, de abrangência global, atingindo a todos integrantes da empresa ABC (RRH, AP2, GTM). Há margem para adaptações e customizações dos processos e programas de gestão pessoas institucionalizadas para atender as necessidades regionais, como destacado pela GTM: “A gente tem um alinhamento, mas a gente tem liberdade, vamos chamar assim, de customizar para atender regionalmente”.

5.1.3 Os desafios estratégicos planejados e emergentes

Ser uma empresa centrada no cliente passou a ser o principal objetivo organizacional, perseguido por toda a empresa ABC nos últimos cinco anos, com a implementação do projeto denominado *Customer Experience Initiative (CX)*, que consiste em, conforme PR, “viver a experiência do cliente, viver a jornada do cliente. Essa empreitada não está sendo fácil, com resistências iniciais de alguns gestores”. GTM destacou que a iniciativa de *Customer Experience* é um dos desafios organizacionais que se transformou também em desafio para área de *Talent Management*, pois demandou novas competências a todos, principalmente competências digitais, como destaca GTM:

[o desafio] ...é manter a nossa mentalidade de foco no cliente, não é de ser *customer oriented* no sentido de que estávamos na pandemia. Então, como que eu continuo tendo esse foco no meu cliente de novas maneiras, né? De maneiras virtuais... Então é ... é realmente a gente conseguir atender ao nosso cliente, não só na necessidade dele, mas a gente conseguir antecipar as necessidades que ele tem, né? E para isso, a gente tem que estar com um time muito bem conectado com essa ... com esse novo momento, com essas novas competências, principalmente essas competências digitais (GTM).

É um direcionador estratégico e está explicitado na fala do PR e da GTM como também em documentos da empresa (AP2, AP4, RRH-2022), apesar de não aparecer nas entrevistas dos demais participantes de maneira recorrente. As entrevistas apontaram preocupações com o spin-off como um desafio específico da empresa ABC, na medida que levou à reestruturação que demandou adaptar à nova realidade, como pode ser observado nas entrevistas.

Um trabalho de dois anos do spin-off - o CEO, junto com o Senior Leadership Time, eles tiveram um momento para entender exatamente isso. Qual é a nova identidade da ABC? Qual que é o novo momento da ABC? Então ali eles definiram quais que seriam os nossos objetivos estratégicos para todos nós funcionários, né? E o que e quais os comportamentos que a gente precisa para atingir esses novos resultados. Então, aí que vem essa transformação cultural de trazer esse alinhamento para todos os funcionários, né? Então do porquê da mudança e o que que a gente precisa mudar, pra onde a gente quer chegar (GTM).
[...] mas o ano que passou foi o ano que a gente se adaptou à nova realidade, após o *spinoff*, então foi um ano muito difícil, né? Um ano muito difícil, a gente precisava organizar a casa (DC).

É então, depois do e spin-off, reestruturamos o time. 100% da minha liderança é nova. 35% do meu time é novo e aí fizemos toda a mudança. Liderei um projeto de spinoff e, junto com o time de PMO, lidero o projeto de Customer Experience, junto com o comitê de CX (GC).

O processo de digitalização da empresa apareceu como um desafio de um mundo complexo, em transformação, com grande volume de informações e mudanças que impactam o relacionamento com o cliente, agora no centro das ações. As transformações trazidas pela digitalização impactaram não só as diretrizes de relacionamento com o cliente como também trouxeram a necessidade de novos perfis e competências para atender a esses desafios. As entrevistas evidenciaram uma preocupação com os impactos que as transformações trazidas pela tecnologia digital trouxeram à gestão, seja no que diz respeito às mudanças de perfil e atividades, com a entrada das novas gerações Y e Z, ou mesmo na capacidade de preparar os gestores para se adaptarem ao novo momento.

Uma grande preocupação sobre a gestão da informação, o famoso data analytics. Hoje temos muita informação disponível e eu vejo uma dificuldade das pessoas realmente saberem o que fazer com a informação. Vejo como primeiro grande desafio, essa mudança geracional das pessoas. Antigamente, o mundo era um pouco mais sob controle. Hoje é completamente fora de controle. Então? Se a gente sabe quais informações usar e como usar, a gente sai na frente (DC).

Não tem como adivinhar o futuro, ele nos dá pistas de como preparar a nossa gestão para esse momento. E a nossa gestão, hoje ela tem pessoas de geração Y, X e por aí vai e daqui a pouco nossos gestores serão gerações que nasceram no ambiente digital (GRH).

Porque o meu substituto, o substituto do meu primeiro nível, ou vai ser alguém da geração y da geração z que está chegando. E nós, como empresa, estamos preparados? Nós, como gestores, estamos preparados para atrair, reter e desenvolver essas gerações. Tenho minhas dúvidas? (DC).

Dá uma sensação de muito mundo perfeito e a realidade é outra, do mundo, ser muito mais dinâmico, de exigir flexibilidade, de exigir é... contexto, falta contexto, sabe, para tudo isso, eu não acho que é que é preto, tão preto no branco assim, eu acho que comandar e controlar é absurdamente ultrapassado. Acho que esse negócio de comando controle não acontece mais. Eu acho que é o que eu falei disso, não sei é adaptar. Falta o dinamismo (GMK).

Acelerada pela pandemia do COVID-19, a transformação cultural, catalisada pela tecnologia digital, remodelou os ambientes na empresa ABC. Mesmo que anteriormente à pandemia do COVID-19 já existisse o home office para algumas atividades, foi durante a pandemia que essa modalidade foi disseminada, conseqüentemente trazendo mudanças na forma de se realizar o trabalho e no comportamento dos profissionais.

Antes para você falar com a pessoa, você tinha que ir na mesa dela ali, achar ela no telefone. Agora não. A pessoa está online, quase que 24 horas por dia, né? Você quer que aquela pessoa esteja disponível da mesma forma? Então esses conceitos mudaram muito e eu acho que está sendo ainda um processo pra mim é um processo, eu não sei ainda exatamente como que a gente vai chegar num denominador comum, se a gente vai chegar (CO1).

Estava em vídeo com o pessoal da Consultoria de tecnologia e 80% das pessoas não estavam prestando atenção no conteúdo. E esse é o problema do home office, mas não só isso, não é a característica, é muita da pessoa que está ali. Ela está escutando, mas não está ouvindo, não é? Ou ao contrário, como é que é? É o presenteísmo, exatamente (GC).

Atualmente, a empresa está adotando o modelo híbrido, com parte do tempo em home office e outras de maneira presencial, tanto nos escritórios como nas plantas (DC2, GTM, GC). A partir da pesquisa (realizada exclusivamente no escritório), constatou-se o reconhecimento dos benefícios trazidos pelo modelo híbrido, ao mesmo tempo em que há uma preocupação com os impactos nem tão positivos, algumas vezes ainda intangíveis. Por ser uma empresa dispersa geograficamente em países e continentes, algumas práticas on-line já existiam, mas não eram ainda incorporadas ao modelo de trabalho, como atualmente.

A implantação da modalidade de trabalho híbrido na empresa ABC trouxe a necessidade de se alterar o design do ambiente físico de trabalho, com remodelagens de salas, móveis e equipamentos para novos modelos e formatos compatíveis (DC1). Espaços alternativos às salas próprias também passaram a ser utilizados pela empresa, a exemplo da locação de espaços em coworking para apoiar reuniões que antes poderiam ser realizadas nos escritórios da empresa (DC4).

O prédio onde o GC trabalha tem dois andares, com grande parte dos espaços no modelo denominado open space, característicos dos coworking, com mesas dispostas em um plano aberto, sem paredes ou divisórias entre os profissionais. O GC, ao apresentar os espaços do prédio, comentou que está em execução um projeto de transformação dos escritórios em locais nos quais somente o diretor terá uma sala reservada. Esse projeto foi apresentado aos gestores em reunião com o diretor comercial e prevê a criação de pequenas salas de reunião para as necessidades de conversas mais reservadas e espaços compartilhados para as atividades da rotina. Como o diretor não estava presente no dia da entrevista presencial, ela foi realizada em sua sala. A sala tem uma mesa redonda com cinco cadeiras e uma mesa de escritório individual que contempla de um lado uma cadeira estofada e giratória e do outro, duas cadeiras estofadas (DC2).

(modelo híbrido) A gente ainda está aprendendo, né? Por exemplo, essa gestão remota é algo que eu comecei gestora, sendo uma gestora de pessoas que estavam espalhadas no Brasil, na Argentina. Né? Então, assim, hoje em dia eu vejo realmente o quanto às vezes é diferente de qualquer metodologia que já teve um passado que você estudou.

[...] trabalho híbrido por exemplo, né? As pessoas estão escolhendo empresas que de fato estão 100% híbridas, né? Então essas mudanças elas vieram. Eu acho que para melhorar, só que como você falou, acelera o nosso tempo, né? De uma forma que hoje em casa você não tem mais aquele limite, né? De acabou o horário ali, você vai para casa e ali você inicia uma outra atividade. Você já emenda as coisas, né? Você não tem tempo, então acho que o grande aprendizado hoje é como que psicologicamente, mentalmente a gente vai lidar com isso tudo, é porque eu ainda não sei, tá? (CO1).

Essa remodelagem na modalidade de trabalho e nos espaços e mobiliários implicou no uso mais intenso de equipamentos, plataformas e softwares para mediar e apoiar as atividades dos profissionais, distantes fisicamente, em grande parte do tempo. Antes da pandemia, somente os gestores portavam notebooks. Demais profissionais utilizavam computadores, fixos em suas mesas e com raras exceções, notebook. Com a pandemia, os notebooks, pela característica de mobilidade, passaram a tomar o lugar dos computadores de mesa, independente do cargo ou função. Atualmente, por sua mobilidade, eles acompanham os profissionais para realização do trabalho (GRH, GCH, DC2).

Então, como recursos humanos falando com GRH hoje tive ainda mais segurança de que a gente está pensando no futuro. É na dimensão digital, na dimensão de multiverso como metaverso, [...]. O trabalho é cada vez mais realizado com a tecnologia, equipamentos que estão cada vez mais disponíveis, permitindo maior mobilidade e disrupções que nem esse chatGPT (GRH).

Eu ia para casa com o computador, mas não subia como meu notebook para casa. Então eu ficava lá, dava atenção a minha esposa. E aí o menino, ia dormir eu descia no carro, pegava o computador, começar a trabalhar (GC).

Mesmo nas reuniões presenciais, é comum os gestores portarem seu notebook. Foi possível perceber que eles dividem a atenção entre o que está acontecendo na sala e o que está acontecendo na tela. Dessa forma, eles passaram a impressão de serem pessoas extremamente ocupadas, que não têm tempo para se dedicar somente à reunião, pois existem outras atividades que precisam ser realizadas, a exemplo das atividades que estão executando no computador (DC1, DC2, DC4).

Não foram observados novos equipamentos para as interações, mas há um uso mais intenso e constante de equipamentos que já eram utilizados na empresa, a exemplo dos computadores, plataformas de reuniões online com câmeras e microfones etc. Entretanto, o novo design dos escritórios, com a modalidade de trabalho híbrida, com

momentos no escritório e outros em home office, faz com que alguns símbolos representativos do gestor passassem a ser de uso comum de seu time, como as salas e notebooks (DC1, DC2, DC4).

Observou-se ainda algumas posturas diferentes entre gestores e demais integrantes do time nas reuniões virtuais. Durante essas reuniões online, foi possível observar que os gestores mantiveram a câmera aberta, mesmo que realizando essas reuniões a partir de suas residências. No entanto, os demais profissionais do time, nem sempre deixavam suas câmeras abertas (DC1, DC3). As interações durante as reuniões virtuais ganharam novos componentes, a exemplo dos emojis, que são pequenos ícones ou imagens usadas para expressar emoções, sentimentos, ideias, objetos, pessoas e muito mais em comunicações digitais. Os emojis tornaram-se uma parte importante da comunicação digital atual, permitindo que as pessoas se expressem de forma mais rica visualmente. Eles adicionaram um elemento de diversão, personalidade e compreensão emocional às conversas virtuais e ajudaram a transmitir mensagens de maneira mais eficaz e envolvente. Em reuniões na ABC, foi possível observar o uso de emojis que representavam palmas, ao final da apresentação de projetos ou falas dos participantes. A conversa lateral, comum nas reuniões presenciais, passou a ser realizada nos chats das reuniões ou nos grupos dos aplicativos de mensagens instantâneas, a exemplo do WhatsApp (DC1, DC2, DC3, DC4).

Percebe-se que os gestores, assim como os demais profissionais, estão ainda se adaptando às mudanças trazidas pela modelo híbrido. Com o relacionamento com o time, grande parte mediado pelas tecnologias de informação, percebe-se que eles estão criando alternativas para conseguir proximidade, a exemplo das interações presenciais.

Pela distância, a gente não tem mais proximidade de relacionamento. A gente cria uma atmosfera segura para as pessoas poderem falar, né? E também falar, olha, eu estou com dificuldade aqui, esse requisitante aqui me inferniza, aí o outro fala assim, há mais calma, vai dar certo daqui a pouco, então a gente criou uma atmosfera, quase uma terapia, então vamos lá pro nosso AA. A gente tem momento ali que são 30,40 minutos, que entre o grupo as pessoas falam do dia a dia, de problemas ou de felicidade, coisas boas aleatórios ao trabalho assim e que traz um é um pouco mais de conforto, então eu entendo isso como uma capacitação, né? (CO1).

Eu acredito que você dá o feedback online porque tem formas de dar feedback. Você não dá na hora, espera chegar o momento oficial da empresa para dar. Não. Eu prefiro dar um feedback online (GC).

A empresa ABC vem passando por uma transformação cultural impulsionada principalmente pelo impacto da digitalização na vida organizacional. Essa transformação traz desafios para a empresa, entre eles necessidade de novas competências digitais. Com a pandemia, a empresa presenciou uma aceleração das mudanças ao ter que adotar, da noite para o dia, o trabalho híbrido, remodelando os espaços físicos e aumentando o uso de equipamentos e plataformas digitais. Os gestores estão se adaptando a essas mudanças, explorando tecnologias de informação e comunicação para facilitar a interação e mantendo a proximidade com suas equipes, mesmo em ambientes virtuais. O spin-off da empresa também foi mencionado como um desafio específico, levando à reestruturação e à necessidade de adaptação à nova realidade.

Em resumo, a Empresa ABC possui uma estrutura organizacional matricial e presença em várias regiões do mundo, onde a comunicação e o alinhamento são impactados pela diversidade geográfica e linguística. Com uma configuração enxuta, os desafios estratégicos planejados e emergente são enfrentados, tendo como guia regras de governança e *compliance* definidas globalmente, que objetivam garantir uma performance organizacional a partir de um modelo e conduta pré-estabelecidos.

5.2 Aprofundando a pesquisa: a dinâmica relacional da prática da gestão

E aí, eu acho que isso constrói... é o aprendizado do gestor, onde ele fica com o olho na conexão relacional e com o outro de como essa conexão tem promovido os resultados. Se algo não funciona, deve se retroalimentar o processo corrigindo a abordagem. No final, as pessoas é que geram um resultado (GRH).

A visão da gestão como processo emergente nas relações sociais requer que se trate a aprendizagem da gestão não como um processo mental de aquisição de habilidades e conhecimentos. Demanda entender a aprendizagem como processo relacional e dinâmico, construído na emergência das interações entre os indivíduos engajados no trabalho gerencial, podendo-se concluir que “gestores competentes, assim, devem ser vistos como aprendizes competentes (Watson, 2005, p.22).

5.2.1 Reconhecendo o papel dos gestores na aprendizagem da prática da gestão

Os gestores se descreveram como os principais agentes, portanto protagonistas, de sua jornada de aprendizagem. Para a construção e avanço da trajetória profissional, foi destacado o papel central e ativo, creditado a si próprios, a partir de uma postura proativa e autônoma em busca do desenvolvimento, utilizando recursos e estratégias capazes de gerar os conhecimentos relevantes à sua prática.

Eu brinco até hoje que, eu acho que o que me promoveu a gestora foi uma das negociações que eu fiz, um pacote gigante de todas as transmissões da empresa que eu apresentei ... eu lembro que eu consegui muitos benefícios sabe né? Nessa negociação, eu era muito independente. Eu não gostava que gestor precisasse se envolver nos meus processos [...] sejam eles menos ou mais complexos então eu fazia negociações com os diretores dos nossos fornecedores, praticamente sozinha (G-P).

Então, quando eu cheguei eu me sentia muito perdida. Eu me sentia um pouco órfão, não tinha quem pudesse me apoiar ali, por exemplo, olha o caminho é esse, vai por esse caminho, você vai conseguir as coisas. Eu tinha que sair batendo a cabeça, eu vou tentar por aqui. Não consegui por outra forma, né? (CO1).

O protagonismo foi identificado como competência chave do gestor, assim como relacionamento e comunicação, como destacou GTM. Ela atribuiu ao modelo de estrutura organizacional matricial e complexa, a necessidade de os gestores desenvolverem a comunicação e a inteligência relacional, bem como de serem protagonistas de seu aprendizado e do desenvolvimento de sua carreira:

Para ele ser líder aqui na ABC? Eu acho que eu concordo com essa pessoa que falou de relação. Eu acho que isso é o fundamental aqui na ABC, porque nós somos matricial, né? Então a gente tem que estar alinhado, fazer alinhamento, ter comunicações, ter essa visão de como realmente a empresa funciona [...] de ter alinhamento. Então, acho que é essa inteligência relacional, concordo que ela é muito importante e eu acho que outra coisa que ele tem que aprender é que ele tem que ser o protagonista do da questão mesmo, né? Eu quero dizer assim, ele não tem que depender do RH, ele não tem que depender do chefe dele, fazer o que ele... dizer para ele o que ele tem que fazer (GTM).

O desenho organizacional e, principalmente, a estrutura enxuta parecem justificar um perfil mais operacional dos gestores, que se veem tendo que colocar a “mão na massa”, distanciando-os de uma visão estratégica. Essa informação também pode ser constatada nos relatórios dos treinamentos de liderança que apontam um time com dificuldades para produzir análises mais estratégicas (RLUP) e pela fala do

Presidente: “[...] outro tema importante [...] desde lá, no início é que eu percebi e logo a gente começou a trabalhar nisso. É sobre a dificuldade que tem executivos que trabalham em operações, de pensar estrategicamente” (PR).

[...] vejo alguns [gerentes] do meu primeiro nível, principalmente ainda muito é... mão na massa, tá? Querendo fazer as coisas, não tem nenhum problema você fazer. Mas por que que você tá fazendo? Enquanto você está fazendo, você não está tendo tempo para desenvolver seu time. Para montar um plano de treinamento em para buscar novas estratégias para entender o que está acontecendo no business (DC).

A leitura correta e aí eu fui líder é dessas pessoas, mas eu fui muito operacional, ouvindo operacional e sendo operacional [...] (G-P).

Então eu quase surtei na hora que eu cheguei, falei, meu Deus, eu não consigo, porque eu estava muito acostumada com uma forma de trabalhar, de uma visão muito estratégica, de longo prazo, médio, longo prazo. E de repente eu era aquela pessoa que tinha que imprimir velocidade, tudo o que eu fazer, eu não conseguia planejar nada, não consegui estruturar nada, organizar nada. Eu comecei a dar uns tilts, falei, não sei se eu consigo trabalhar desse jeito, [...] então, com o tempo eu me adaptei essa nova realidade (CO1).

Além de moldar um perfil mais operacional, essa estrutura acaba originando uma enorme carga de trabalho, fazendo com os gestores precisem estabelecer prioridades, ao mesmo tempo que se veem sem tempo para realizar um planejamento:

[...] nós temos problemas demais, demais mesmo. ...nós temos muita atividade, muito problema, é muito incêndio para apagar, mas se a gente não parar para dar atenção para realmente escutar, para entender o que é importante, eu não vou conseguir afiar o machado para amanhã conseguir entregar um resultado melhor, então eu vou dar porrada, porrada na na madeira e ela não vai cortar. Porque não vou conseguir entregar. Agora, se eu afio o machado...eu divido a madeira lá como precisa. Então quando eu falo mais de capacidade de gestão é esses detalhes. A gestão do tempo, a gestão de prioridade, urgência, importância (GC).

A gente sim, precisa se organizar muito, mas a gente não consegue ter uma visão de mais de três meses de antecedência de trabalho e pós pandemia, (a estrutura) está mais achatada ainda. Então eu vivo apagando um incêndio de cada vez. É, então eu não consigo, agora, ... em todo março, pau ta quebrando (GMK).

A estrutura enxuta e o ambiente de intensa pressão moldam um modelo de gestão mais pragmático, focado na busca por soluções práticas e eficazes que produzam resultados tangíveis. O pragmatismo pôde ser observado nas falas dos entrevistados que enfatizaram a importância de resultados concretos na tomada de decisões e na avaliação de suas ações. Relacionamento e comunicação aparecem como estratégias para se chegar aos resultados, às entregas. Durante as entrevistas, percebeu-se uma força na entonação e movimento de corpo dos entrevistados ao se referir a palavra

resultado, sugerindo ser esse resultado justificativa para toda ação dos profissionais da empresa ABC, principalmente dos gestores.

Pessoal, está todo mundo buscando resultado para a empresa. Então? Se você está brigando com seu colega de outra área, vocês estão prejudicando a empresa. Você tem que encontrar qual que é o caminho para o resultado. Ponto e basta (DC).

[...] a gestão em si, os gestores pra mim era tudo muito forte em resultado. Aconteça o que acontecer era resultado ou seja, a todas aquelas teorias da gestão eram dados exemplos de uma teoria que não funcionava (G-P).

A ABC é uma empresa, não paga a gente para ser amigos. Se a gente conseguir ser amigo é um plus. Mas a gente paga para relacionar, para trabalhar, para entregar o resultado com coerência, com ética e tudo (GC).

O pragmatismo parece conformar também um modelo de gestão “batedor”, como aquele capaz de garantir os resultados. No entanto, ao longo das entrevistas, observou-se que há uma mudança em curso no estilo de gerenciar mais diretivo, controlador e até mesmo agressivo, que algumas vezes aparece como modelo de passado e em outras como um estilo de presente, ainda a ser conservado.

Eu acho que tem a gestão do passado eu acho que tem a gestão em transição [...]. Eu acho que a gente tá num processo de transição desafiador em relação àquela época ... Ah a gestão no passado ela era mais chefe mesmo. Chefe sim, chefe no sentido de você faz porque eu estou te pedindo ... era uma cascata de pedidos e às vezes até de imposições assim é essa era minha interpretação. A gente não tinha muita escolha [...] Pra mim tinha que ter a necessidade da empresa e pronto. Era assim que eu me sentia. E trazia resultado, mas, na minha visão, com dor, com sequela, com incômodo [...]. Hoje eu percebo que a liderança é muito legal porque eu tenho vinte e dois anos de grupo. Então eu também percebo a mudança da empresa, né? [...]. Hoje eu já a percebo [a empresa] incentivando muito mais um gestor por exemplo, a poder chegar no seu resultado, mas na forma como ele entende que pode fazer o percurso. Ele pode decidir o percurso dele. Hoje eu percebo mais abertura nisso... E você tem mais liberdade de fazer como você gostaria. Desde que você chegue resultado né? (G-P)

Eu brinco ... fulano para mim é um dos líderes mais incríveis que eu conheci na minha vida. Mas eu aprendi que não quero ser ele. Eu não quero ser ele porque a forma como ele chega no resultado, ele deixa muitos, muitos mortos no caminho.

[...]. Então você tem que ter a postura de diretor, você tem que pressionar quando precisa. Você tem que bater. Quando eu preciso, não é tudo relacionamento, não. Você tem que se posicionar algumas vezes e não precisa ser extremo... E assim, o próprio pessoal, começou a comentar, p*, o fulano agora está parecendo diretor mesmo. Tá batendo quando precisa.

[...]. Se você achar que não vai entregar com o tempo hábil, você levanta a mão pra gente trocar estratégia, mas nós não podemos chegar no dia e não ter. E aí eu percebi. Ele ficou destruído com o feedback e eu não tendo a ser pejorativo no feedback eu tento mostrar firme, mas sem estragar o cara (GC)

Eu observo o meu primeiro gestor era diretor de compras, bravo daquele jeito eu falei deve ser assim que trata fornecedor né? achava ele muito bravo, muito nervoso eu pensava, tratar com fornecedor deve ser batendo, deve ser né? Deve ser sendo mais rígido, pra ser firme, enfim, fui observando ...enfim eu fui repetindo esse comportamento né? Mas depois eu entendi que com o tempo que eu podia ser firme, mas eu não precisava ser arrogante, não precisava ser petulante, não precisava ser né. Talvez eu tenha sido até desrespeitosa, não sei... olhando pro passado (G-P).

Relacionamento e comunicação também apareceram como competências chave de futuro, conforme workshop realizado no ano de 2022, conduzido por uma consultora externa, com o objetivo de definir o perfil dos gestores de compra do futuro (DC4). A comunicação, por meio da linguagem verbal, apareceu como um componente essencial para o estabelecimento e manutenção de relacionamentos na empresa ABC – ter um caráter informal e cuidadoso com o objetivo claro de alinhamento, compartilhamento de informações e de estabelecimento de entendimento mútuo.

E realmente falar essa mesma linguagem entre a empresa inteira? A liderança primeiro e depois cascatear isso no resto da organização é um trabalho imenso que demanda muita comunicação o tempo inteiro, com o primeiro nível, mas muita comunicação interna também. Um cascateamento é, eu diria, quase que exaustivo [...] você pode planejar muito bem, você controla muito bem, você executa muito bem, você faz isso tudo muito bem, mas se você não comunica com os *stakeholder*, com os envolvidos, você pode frustrar alguém, mesmo fazendo um bom trabalho (PR).

Acho que o desafio maior hoje está na abordagem. Eu vou tentar simplificar a abordagem. O primeiro passo, ele é muito importante dentro de uma relação de gestão e é importante ser dado pelo gestor e um passo em que sentido? Na conexão que ele vai desenvolver com o seu time, que ele vai desenvolver com os seus pares e com os seus gestores. E a melhor forma ou uma melhor não, porque de novo estou sendo, na minha percepção, uma forma muito prudente disso acontecer é uma abordagem adequada, uma abordagem que seja agregadora. Muitas vezes, quando eu vejo um líder que passa por um processo, por um problema onde o time faz uma queixa, outro time traz a luz um problema que eles estão vivendo (GRH).

E o relacionamento que a gente tem, que facilita o nosso trabalho é porque existe uma relação de confiança que permita que a gente lida com temas muito sensíveis, né. [...]. É porque, tipo, se você não põe uma governança, não organiza essa comunicação, esse relacionamento dentro do contexto, ABC em que você tem 10 milhões de coisas, é ... a comunicação e o relacionamento só vão acontecer nas questões urgentes. Quem que está definindo onde que você atua é você ou é o time que te puxa na hora que o pau quebra? Por isso, eu acho que tem que prever, ter a definição de onde eu me relaciono, aonde eu me comunico, acho que precisa de governança (GMK).

A dispersão geográfica da empresa ABC impacta diretamente a prática de gestão, demandando constante comunicação e alinhamento. Isso pôde ser evidenciado pelo volume de reuniões realizadas, envolvendo os profissionais, independentemente da localização geográfica, idioma ou nacionalidade como observado nas reuniões realizadas via plataformas digitais de comunicação, nas quais profissionais de várias localidades e países estão conectados. O GC possui pelo menos um profissional em cada ponto da América Latina. Em uma reunião semanal que foi observada pela pesquisadora, realizada presencialmente, o GC destacou para seu time a importância

do entendimento das questões culturais, considerando a diversidade de cada país, estado e cidade, para um bom relacionamento entre pares e clientes (DC1).

Na empresa ABC, na América Latina, fala-se o idioma local, ou seja, no Brasil o português, e na Argentina, o espanhol. No entanto, os principais documentos corporativos bem como as apresentações oficiais são desenvolvidas no idioma inglês. Dada as interfaces com líderes e pares globais, o inglês é o idioma oficial da empresa, assim como em grande parte das empresas internacionais. O inglês também é o idioma do país sede do grupo empresarial em questão, os Estados Unidos. Dessa forma, o inglês é um dos requisitos no processo de seleção de gestores e de determinadas funções na empresa (GTM).

Observou-se, nas entrevistas, observações e documentos, rico vocabulário em termos em inglês, que apareceram espontaneamente, como se fizessem parte de uma língua que todos dominam. Algumas vezes apareceram como substitutos de palavras comuns de palavras em português; outras, como nome de um processo ou procedimento da empresa ou como termo técnico do setor ou área. Durante as entrevistas, algumas vezes os entrevistados paravam e começavam a explicar o significado daquele termo em inglês, pois percebiam que eram termos que faziam parte de uma linguagem própria da empresa ABC e que não necessariamente fazia sentido para pessoas externas à empresa.

[...] todo mundo chega quase que em *real time* à conclusões sobre as ações necessárias e efetivas, e capacidade, depois de fazer *follow-up* em *time* também (PR).

Tinha uma época que o diretor ia para uma, para uma reunião que chama *sourcing table*. Você vai até participar dela [...] eu tenho um *layer* de gestão completa. Então são 30 pessoas, são três gestores mais os *stakeholders* que são completamente diferentes (GC).

Entre aspas, aí sim eu comecei a *recap all* ...para onde vamos, o que que nós temos com o que que está errado (DC).

Hoje *Talent Management* é responsável pela parte de *Talent acquisition* e *employer branding* ... onde a gente inclui também os nossos, os nossos programas de *talent success* (sucessão), *sucession plan*, *talent review* e da gestão de performance (GTM).

Quando eu penso da conexão de RH para compras, era levar o *background* que ele já possuía para um ambiente o qual ele desconhecia (GRH).

Relacionamento apareceu com frequência por meio do uso do verbo relacionar, explicitando a importância da competência dentro da empresa ABC. Relacionar foi

visto como tarefa importante na comunicação e na expressão de conexões e interações entre diversos elementos. A partir de uma linguagem mais relacional e empática, observou-se que vínculos são estabelecidos entre ideias, experiências e pessoas na empresa ABC e que os gestores lançam mão desses relacionamentos para influenciar ou mesmo persuadir liderados, pares, clientes e fornecedores em busca de resultados, seja para si ou para a organização:

Eu coloco primeiro relacionamento (como pilar da gestão). O primeiro. Por quê? Saber do relacionamento, da conversa, do calçar o sapato do outro, do é que nós vamos buscar o resultado melhor, mas ... aquela velha tática de que vou defender o meu galinheiro e o resto se exploda, o galinheiro vai pro vinagre. Então, é, enfatizo isso muito com as pessoas (DC).

(Gestão) ...é sobre relacionamento também, né? É querendo ou não, eu preciso ir ali construindo com tudo que é, com as diversas áreas que tem. É que demanda, inclusive com time interno. Eu já tenho aproximadamente doze pessoas que reportam diretamente pra mim. É, como ajudá-los e apoiá-los é na organização, na estrutura do trabalho, nas prioridades para que eles consigam seguir (CO1).

[...] a grande competência que eles falam, né, é sobre ser líder. Também é saber se relacionar. A sua relação com o seu par, com o seu time, é entender quem são as pessoas, como é que eu me relacionei com as várias pessoas da minha área. Eles também trazem a questão, como é que eu relaciono com meu líder, como é que eu relacionei com o fornecedor, com o meu par, com o meu colega, que eu tenho que fazer as entregas são quando são áreas que fazem entregas internas, tipo compras, né, relacionamento, é tudo para eles (GTM).

Ele [GC] me ajuda a gerenciar o meu cliente, então ele entende, ele não simplesmente lava as mãos ... Ele não olha só o meu problema. Sabe, ele consegue me ajudar a resolver o meu problema com meu cliente. Então ele realmente me enxerga e tem empatia comigo, com o que eu vivo, por isso que eu acho assim que é, que tem que ser [a gestão] ...O trabalho é sempre com muita parceria. Existe uma relação assim de confiança, você como gerente, para te ajudar a conseguir ter essa empatia (GMK)

Então, se você não tem uma governança... para acompanhar cada um daqueles projetos, que você considera que são chaves, você vai passar o dia sendo puxada pelo time e fazendo o que eles estão considerando que é urgência para eles e nessa você corre o risco de ser engolido pelo processo e não relacionar e conversar sobre as coisas que talvez sejam as mais importantes para você, entende? Faz total diferença ... ter mais relacionamento. A entrega com certeza vai melhorar... esse era um conselho que eu queria ter escutado quando eu me sentei aqui. (GMK).

Essas competências se apresentaram também sob o guarda-chuva de Gestão de Pessoas. Para os entrevistados, gerir pessoas pareceu extrapolar a relação líder-liderado, invadindo os outros relacionamentos – relacionamento com pares, clientes, fornecedores – como pode ser observado nas descrições das atividades de gestor, trazidas nas entrevistas.

De preocupação que eu tenho, mas eu falo com meus gestores, é, conheçam bem as pessoas [...] porque para se fazer a gestão é diferente, tem primeiro, tem que querer, tem que gostar de gente. Se não, não faz... então é isso. Isso é o primeiro *speech*, essa primeira orientação que eu dou pro meu time (DC).

...eu acho que para um líder conseguir fazer o trabalho que ele precisa, ele precisa saber que se ele não consegue gerenciar pessoas, ele não serve para fazer nada, porque o meu cliente é a pessoa, quem define o meu processo são pessoas, quem faz as minhas atividades são pessoas e, etcetera. Então, a primeira é a capacidade de gerenciar pessoas (GC).

As competências básicas para a prática de gestão foram apresentadas pelos entrevistados, em grande parte, como fruto de experiências anteriores e ou mesmo vivências em diversas funções dentro da ABC. A experiência se apresentou como o principal requisito de acesso, credenciando os profissionais para as movimentações em sua carreira ou mesmo para outras carreiras, em sua jornada de desenvolvimento.

Eu acho que o conhecimento que eu tinha lá se aplicou totalmente aqui, porque eu vim para cá para ajudar a criar uma área que antes não existia aqui na ABC, que era de redução de custos. Então assim, eu trouxe todo o meu conhecimento do lado de lá para criar essa área aqui na ABC. Tanto de fornecedores, de programa interno de redução de custo (AS).

E aí que que eu busco nessa capacitação técnica? É, eu acho que eu não comentei também. Eu sou professora de MBA e de pós-graduação ali da PUC, de gestão estratégica de fornecedores e ali é boa parte das ferramentas que eu ensino no dia a dia. Eu tento trazer são conhecimentos técnicos específicos ali, de quem está na área e conhece, né (CO1).

Os outros skill e de RH eu iria aprender ao longo da minha jornada, mas o skill principal de negociação, capacidade de comunicação era importante para aquela posição e assim eu iniciei na na XYZ como um empregado na área de relações trabalhistas (GC).

Em destaque, o GC atribuiu ao mundo corporativo os ensinamentos da persuasão, entendendo ser essa uma capacidade de levar as pessoas a concordarem ou agirem de acordo com o ponto de vista proposto.

Eu acho que a experiência profissional me ajudou a construir, principalmente a comunicação alinhada com a persuasão. Então isso eu acho que o mundo corporativo me ajudou a construir a parte da persuasão.... Porque nesse mundo nosso isso, eu acho que tem um valor imensurável de você conseguir fazer a outra pessoa chegar aonde você quer.

[...] Então você entra em uma reunião potência, você faz 2 brincadeiras, no final você vai dar uma facada no cara, mas com as 2 brincadeiras já tiro a barreira que tem ali, aproxima (GC).

Na relação líder-liderado, os entrevistados destacaram ser papel do gestor de pessoas a capacidade de ser próximo ao seu time, conhecendo bem as pessoas, para assim explorar melhor as competências e potencialidades de cada um. Destacaram ainda a necessidade de escutar, de ter empatia e de se colocar no lugar do outro como promotores de confiança entre as partes, de motivação e engajamento para chegar a um melhor resultado.

[...] A primeira realmente é como conhecer a equipe em primeiro lugar, entender as individualidades de cada um e como a gente poder aproveitar essas individualidades e potencializar isso dentro do grupo. Acho que isso seria o primeiro ponto que eu trabalharia com quem chegaria de mostrar ali. Olha, é, conheça a equipe traz ali, né? A sua bagagem, mas agrega ali junto com a bagagem de cada um para potencializar (CO1).

Eu diria... aproxime bastante dos seus liderados, isto é importantíssimo cria uma relação de confiança com seus liderados, conheça seus liderados além das competências do trabalho, assim, entenda o ambiente em que eles vivem, as necessidades reais desses liderados fora do ambiente do trabalho também é esse tipo de aproximação né? [...] E isso é o que eu procuro fazer com os meus liderados. Eu acho que essa relação de confiança faz com que o cara, por honra, vá atrás daquele objetivo. Ele pensa, essa líder me escuta tanto né? Essa líder, ela tem tanta empatia com o que eu estou vivendo e sentindo eu vou ficar aqui. Amanhã entrego pra ela essa pesquisa. Amanhã entrego pra elas quatro comparativos. Eu acho que é assim que eles fazem melhor. É o além, né? (G-P).

Se eu consigo fazer com que o time se motive, trabalhe, engaje então essas são as ações que eu valorizo. O que eu tenho como estrutura da minha liderança, que é envolver o time para a fazer chegar no resultado... afinal de contas eu não consigo fazer nada sozinho, principalmente quem tem um time (GC).

Além da gestão de pessoas, conhecer a empresa e ter uma visão maior do negócio foram apresentadas como competências estratégicas do gestor, uma espécie de norte para o gestor definir as atividades do time em função dos objetivos organizacionais. Observou-se que a visão do negócio contempla também conhecer as questões econômico-financeira que impactam a gestão da empresa ABC.

Então quando hoje eu converso com meu time, eu não vejo os detalhes operacionais, mas hoje eu consigo ter uma visão de *business*, uma visão de negócio e faço as ponderações que realmente vão impactar naquele processo e já com uma credibilidade que a gente nisso eu não tinha (GC).

Bom, é primeiro, visão de negócio, né? O que que a gente como empresa precisa atender e como que eu trago isso para a realidade das atividades diárias que nós temos, então é uma visão às vezes. Trazer para o micro essa capacidade de visão e depois de destrinchar isso em ações (CO1).

[...] Ele tem que conhecer o EBTDA da empresa, o que é o EBTDA né - É o lucro da empresa antes dos impostos...se você der a consciência de que um pedaço do resto da empresa está sob a gestão dele e ele é diretamente responsável pela nossa lucratividade, pelo nosso nível de valorização das ações na bolsa, ele, ele se sente pertencente, ou seja, um outro pilar é o resultado, sim, financeiro, econômico porque, no final das contas, nossa empresa tem essa dualidade (GRH).

No final das contas, assim, todas as áreas, independente de só compras, o gestor tem que gerir aquela área e sempre tem uma verba disponibilizada para aquela área. Como alocar aquela verba dentro da área? Então, eu acho que sim, hoje é gestão financeira (GC).

O desafio da gestão tecnológica também emergiu dos dados como competência estratégica, a partir de duas grandes preocupações dos gestores. Por um lado,

apontaram a necessidade de mudança de modelo mental e de competências demandadas pela tecnologia digital (DC, GTM), o que pareceu ser também uma preocupação institucional, pois está na fala do diretor, nos treinamentos para gestores ofertados RH (LUP-2022, RRH-2022) e no workshop para gestores que teve por objetivo levantar as competências de futuro (DC4). DC destacou - “tem dois anos que estou batalhando muito forte com o time. Fazer essa mudança de *mindset* é usar uma aí a tecnologia, no dia a dia para suportar a tomada de decisão”. Por outro lado, aparece o desafio da automatização dos processos, como pode ser observado na reunião semanal do gestor chave (DC3) e na entrevista da GMK.

E uma outra coisa, assim, depois de um tempo que você tivesse aqui, eu te repetiria a mesma a mesma missa que que eu rezo pro GC e que, diante desse cenário complexo, você está sentado numa área que hoje trabalha com um volume de dados, de informação gigante e que até hoje não se atualizou. Não se automatizou, não está fazendo uso de tecnologia, você está sendo demandado (GMK)

Vistas como norteadores institucionais da prática da gestão, as soluções de treinamento e desenvolvimento ofertadas pela empresa não estão isoladas e herméticas, como fonte de conhecimento. Observa-se uma vida em ação, a partir das normas negociadas e adaptadas pelos gestores, que emergem a partir da necessidade de realizaram customizações para a sua realidade, ou para a realidade local, a exemplo do protagonismo na busca de seu desenvolvimento ou mesmo da capacidade de persuasão, evidenciando a importância do relacionamento, comunicação e influência no papel do gestor de uma empresa multinacional, com funções distribuídas por diretorias com relações hierárquicas e funcionais entre os profissionais. A estrutura enxuta da empresa ABC leva os gestores a ter um perfil mais operacional, afastando-os da visão estratégica. Isso resulta em dificuldades na produção de análises estratégicas e na falta de tempo para o planejamento. O modelo de gestão é pragmático, focado em soluções práticas e resultados tangíveis. Os gestores valorizam os resultados concretos e consideram o relacionamento e a comunicação estratégicos para alcançá-los.

5.2.2 Reconhecendo diferentes formas de interação

Observou-se que a prática de gestão na empresa ABC é permeada por diferentes formas de interação, com diferentes configurações, formações e modalidades –

presencial, virtual e híbrida – e, de acordo com a atividade realizada, envolve diversos praticantes, em todas as direções, hierárquicas ou não.

Há grande influência do gestor sobre o liderado, que se utiliza dessas interações, formal e informalmente, como ferramentas de gestão, a exemplo do uso para alinhamento estratégico, feedbacks, capacitação e desenvolvimento do time. Os liderados também destacam a importância dessas interações para a compreensão e aprendizado da prática da gestão, pois ao observarem os seus gestores, aprendem a ser gestor (CO1, AS, AJ).

As interações entre gestor e liderados foram apresentadas como facilitadas por reuniões individuais e de equipe, mentoria, coaching e feedback. As interações e conversas aconteceram tanto de forma presencial, nos escritórios, quanto virtual, por meio de plataformas de comunicação oficiais da empresa. O trabalho híbrido, presencial e virtual, demandou adaptações às interações, seja na assiduidade maior de encontros ou mesmo na postura diante da tela. Essas interações foram apontadas como ferramentas de gestão e comunicação que os gestores lançam mão quando precisam gerar alinhamento estratégico e operacional, capacitar e ou desenvolver o time. Os mecanismos de interação foram utilizados de maneira deliberada, planejada dentro de uma rotina de atividades entre gestores e times na empresa ABC, mas aconteceram também de forma espontânea, até mesmo automática, a cada situação que os demandasse:

Para uma parte de comunicação e liderança, além da liderança institucional, eu não faço nada que não seja coach, aí é só feedback. Eu tenho o *one to one e meetings* com eles toda segunda-feira. Eu alinho com eles o que está acontecendo. Feedback, por exemplo, segunda-feira chega o fulano (líder global da área de compras). Eu faria, por exemplo, *one page*, por planta da minha área (GC).

Então, por exemplo, eu com meu time, eu sei que a forma de controle que eu preciso ter com elas é exatamente isso em estrutura. Eu preciso mostrar para elas o que eu tenho que ter de prioridade essa semana. Então eu faço o *check points* de *one to one* com eles para saber exatamente o que avançou, não avançou porque como é que a gente vai corrigir, né? Toque a sua proposta, então acho que essa é a melhor forma, né? A gente tem de ... de saber fazer esse controle (GTM).

Como você tem muita coisa para fazer, toda hora dá pau pra tudo quanto é lado. Você tem um time diverso, de níveis de maturidade diferente, né? Então uns vão tender a te procurar demais para pedir ajuda e outros vão tender a não te procurar a esconder o problema, resolver as coisas sozinho, não trazer para você. Então, se você não tem uma governança de hora e data marcada para acompanhar cada um daqueles projetos, que você considera que são os chave, você vai passar o dia sendo puxada pelo time e fazendo o que eles estão considerando, o que é urgência para eles e nessa você corre o risco de ser engolido pelo processo e não relacionar e conversar sobre as coisas que talvez sejam as mais importantes para você, entende? (GMK).

Os entrevistados utilizaram o termo *feedback* de forma corriqueira, seja para indicar o retorno do gestor ao empregado sobre sua performance, dentro do processo formal de avaliação de desempenho da empresa ABC (GTM, RRH-2022), seja para se referir a qualquer outra conversa informal que tivesse por objetivo fornecer informações, avaliações ou opiniões sobre desempenho, comportamento ou resultado. O processo informal não se restringiu às interações hierárquicas e descendentes entre gestor e empregado, mas ocorreu também em diversas outras interações, sejam ascendentes ou laterais, a exemplo dos feedbacks do empregado ao líder e entre pares (DC2, DC3, GC, GTM, GRH).

E essa capacitação é, eu falo assim, ela não é um momento formal apenas. É no dia a dia, na conversa. É no próprio feedback que a gente dá para as pessoas, né? E não precisa ser só no momento formal, né? Por exemplo, eu dedico pelo menos... como é um time grande, com todo mundo remoto, eu tenho dificuldade hoje de conseguir falar com todo mundo, mas eu tento dedicar pelo menos uma vez por semana para falar com todos eles e nesse momento, a cada 15 dias eu deixo livre ali pra gente falar de assuntos que não só são pertinentes ao trabalho, mas do dia a dia deles. E uma vez por semana, é todo mundo com todo mundo (CO1).

Ele ficou destruído com o feedback e eu não tento ser pejorativo no feedback. Eu tento mostrar firme, mas sem estragar o cara. No outro dia, ele manda apresentação. E aí ele reuniu os pares deles no outro dia de manhã. Explicou o que aconteceu, mostrou uma prévia que ele fez à noite e aí, no outro dia, ele, lapidou e mandou. Ficou 70% do que era necessário, mas foi ótimo perceber que a reação dele com base no feedback, funcionou (GC).

É, eu acho que vem mudando muito a questão de relação líder liderado, a relação de feedback. Naquela época feedback não era uma coisa assim tão comum como hoje (G-P).

Na empresa ABC, as reuniões individuais entre gestor e empregado são chamadas de “*one to one*” e as reuniões em time como “*weekley meeting*”. Essas reuniões aconteceram tanto de forma presencial como *online*. Nas reuniões *one to one*, o gestor trouxe orientações sobre os processos de negócio, como uma mentoria, como também utilizou o momento como processo de coaching e de feedback, com reflexões sobre a atuação (CO1, GCH, G-P, DC2). Já as *weekley meeting* foram utilizadas para alinhamentos gerais, apresentações de projetos e/ou qualquer outro compartilhamento de informações com o time. Nessas reuniões, o GC fez questionamentos, recomendações e validações, apresentando feedbacks positivos e/ou orientando sobre necessidades de mudanças (DC2, GCH).

Essas interações com os gestores, seja em feedbacks, reuniões, em observações da rotina dos gestores pelos liderados, foram vistas como promotoras de aprendizado

também por aqueles que estão sendo geridos, reiterando as falas de gestores nas entrevistas e as observações nos diários de campo.

Comigo, eu observava. Eu tentava sempre observar. Sempre escolhi uns três grandes gestores que eu via que tinha um sucesso na organização. E claro, né, é, que os valores sejam um pouco próximos. É, e tentava observar como é que ele se comportava nas reuniões, como é que ele abordava temas difíceis. É como é que ele se reportava como superior, como é que ele discutia isso com os pares de outras áreas? Então eu tive a minha carreira, foi muito desenvolvida em observação (DC).

Assim, isso para mim foi muito legal, independente se foi certo, errado, esse foi o melhor ou não, mas eu consegui me motivar com aquele *feedback* dele. Eu falei, não entendi, é, é, faz sentido, mas eu vou ser bem transparente quando eu perceber que eu vou estourar, eu vou te falar antes de você quebrar [...] tá combinado? (GC).

E ela se dedicou, ali né? É, sim, ela investiu o tempo dela em mim e eu sei que se não tivesse sido ela se dedicado, eu poderia aprender, mas é igual uma frase que meu antigo chefe já falava: “Sozinha a gente aprende, mas quando a gente tem alguém, a gente aprende muito mais rápido.” Então essa foi minha experiência assim com ela, ela se dedicou e foi me ensinando, deixando eu errar, né? Que isso é importante. Ela até voltava, os processos, corrigia. Corrige até hoje. Até hoje a gente erra, né? E aí, como ela corrige, ela fala, isso foi muito importante (AJ).

Além da interação hierárquica entre gestor e time, a interação com os demais profissionais da empresa ocorre a partir dos diversos papéis que os profissionais assumiam em suas relações formais e informais na empresa. Nas entrevistas, foi possível identificar diferentes nomenclaturas que eles utilizaram para se referir aos outros profissionais da empresa, em relação ao contexto ou situação em que se dava o relacionamento – relação como colegas, como clientes, como clientes internos. Dessa forma, um profissional pode ser reconhecido simplesmente como um colega em uma determinada situação e em outra ser reconhecido como cliente. Observou-se ainda, por parte dos entrevistados, um reconhecimento das oportunidades de aprendizado trazidas nas interações com colegas e com o time.

Ele aprende muito com o time e o aprendizado, é ruim dizer isso mas é um aprendizado de todos os lados. Eu ia falar de baixo para cima que eu não acho certo, mas eu...Aprendizado de ecossistema. Aprendizado onde ele vai sentar numa cadeira, ter um professor. Ele aprende com o coordenador que se reporta a ele com um analista que se reporta a ele com o auxiliar, porque é um ecossistema de aprendizagem. É muito essa troca (GRH).

Entrevistei os clientes, os stakeholders deles. Aprendi entrevistar, pedir feedback. [...] E essa decisão é você quem tem que fazer é você quem tem que ter empatia de entender o seu cliente (interno), o negócio para tomar essa decisão. Então, eu trabalho nesses pontos de desenvolvimento em Summit, eventos, os fóruns e etc (GC).

É assim, a gente tem os requisitantes internos, não é assim? Por exemplo, agora mesmo um requisitante falou, olha, estou precisando comprar uns torquímetro, mas eu queria muito que você viesse aqui pra você entender o porquê da urgência e eu acho que a gente aprende também a entender o lado do cliente também. Porque igual eu falei, eu não sabia nem nada, então poder entender nossa, isso aqui realmente é urgente e você se disponha a ouvir o outro (AJ).

[...] mais com outros profissionais da área, né? Conversando com os profissionais, mesmo que não seja exatamente do mesmo segmento ou que seja ... é da mesma área de atuação específica. Mas ali surgem ideias, é, enfim, ferramentas e formas de trabalho que agregam muito. Essa foi a forma como eu construí assim, os conhecimentos mais específicos e técnicos que eu tenho hoje (CO1).

Destacaram-se ainda as interações com fornecedores, sinalizando a extrapolação das interações dos profissionais da ABC para além dos muros, físicos e institucionais da empresa. As visitas aos fornecedores são comuns, muitas vezes incentivadas pelos gestores, que as reconheceram como promotoras de aprendizagem.

As visitas a fornecedores, elas fazem parte [...] digamos, de uma atribuição do comprador. Então, quando a gente inicia uma atividade, geralmente a gente é incentivado pelos nossos líderes, gestores a fazer essas visitas para conhecer, e naquele momento eu tive o incentivo da minha gerente, né? De falar olha que aproveite esse tempo, você está aí, vai lá e conhece os fornecedores (CO1).

[...] o que que eu incentivava muito, porque eu acreditava muito nisso, era visitar fornecedores pra conhecer processo produtivo que era mais ligado ao *hard skill*. Ao conhecimento técnico, né? Isso incentiva muito porque eu tinha essa liberdade. Era eu que aprovava as viagens. Então eu falava, vai lá e conheça seus fornecedores e faça um paralelo entre eles. Observe a área construída, a área externa, o maquinário, a capacidade produtiva de quem esse cara compra matéria-prima e faça um paralelo entre eles. Eu incentivava muito a parte do conhecimento técnico (G-P).

Eu aprendi muito com o fornecedor que eu visitei. Eu fui visitar o fornecedor em São Paulo e ele me explicou muita coisa que assim, em dois dias que talvez em cinco anos que eu ficasse aqui, eu não saberia, explicou o porquê das ferramentas (AJ).

Observou-se também um certo cuidado no relacionamento com esses fornecedores, sinalizando ser uma interação importante para a atividade dos profissionais entrevistados, demandando em alguns casos interação direta do gestor, seja para negociação ou escolha desse parceiro (DC2). As negociações foram apontadas como momentos para observar e aprender com os gestores e profissionais mais experientes (AS, CO1, G-P).

Participando de reuniões com ele, e vendo como ele faz toda essa negociação com os fornecedores, com os compradores com, né? E com os clientes internos, é. Ele tem me passado vários problemas entre aspas para resolver, principalmente depois de eu ter virado o especialista e eu acho que... assim eu até falei para ele esses dias que eu acho que isso tem feito é eu melhorar, eu conhecer, porque antigamente eu sempre fazia isso, baseado numa decisão junto com o coordenador e hoje em dia eu já, pela minha, né, maturidade pelo meu conhecimento eu já consigo fazer essas decisões sozinha, sem precisar de ter algum coordenador assim envolvido (AS).

Os fornecedores também foram apresentados como provedores de competências importantes para as práticas na empresa ABC. Em determinadas situações em que a empresa acreditou que levaria muito tempo para desenvolver certas competências em seu time interno, eles fizeram a opção pela aquisição imediata dessas competências diretamente dos fornecedores, como exemplificou o diretor de compras (DC).

Eu trouxe aqui o fornecedor de tecnologia a para me ajudar com metodologias, porque eu não sei fazer. Não me acho apto a fazer a gestão de governança com o time que nós temos hoje na ABC. Então, como eu não consigo contratar um programa? Eu trouxe alguém de fora para trazer ferramentas. A tecnologia para suportar projeto. [...] Ou seja, não tinha tempo de esperar um ano e capacitar todo o meu time, não ia para dar. Aí começou. O projeto foi uma escolha. Né, né? O momento me pressionou. Se eu preciso mudar? Tá bom, eu compro know how. Eu vou colocar know how dentro do time durante o projeto (DC).

A realização de atividades desafiantes na rotina diária dos profissionais foi percebida pelas falas dos entrevistados como instrumentos de aprendizagem. Muitas vezes, eles percebiam que não tinham todas as competências para resolver um dado problema, um desafio, e mesmo assim, enfrentavam a situação de maneira experimental, lançando mão do conhecimento de colegas, de líderes e de fornecedores seja por meio da observação, da experimentação ou mesmo da solicitação de ajuda.

[...] em conjunto como time, vivenciamos a experiência do cliente. Chamamos todos e fomos na casa do cliente viver com ele aquele momento e tomar, aliás, é tomar vergonha muitas vezes não, mas tomar as ações necessárias em função de conclusões que a gente tirava ao mesmo tempo em conjunto (PR).

O aprendizado se dá na vivência do cenário em que ele está incluído, obviamente, não só por isso, mas também por estar ali respirando aquele ambiente (GRH).

Tecnicamente, os erros existiam e eram sanados pela equipe e por ele, à medida que aprendia. Se você me perguntar se é um ambiente que permite erro, sim, é o ambiente que se permite a erros e que hoje, à medida que tenha notado a evolução da cultura, da ABC, é mais ainda permitido porque o envolvimento nasce dessa segurança psicológica que a gente vai desenvolvendo com os nossos empregados (GRH).

Então eu comecei a visitar planta, eu ia na linha com mais frequência, comecei a observar o produto, eu comecei a observar como escrevia o fornecedor nas cartas. Então, se ele se ele falasse esse parafuso tem um tratamento térmico, pro segundo fornecedor, eu já perguntava, tu poderias me confirmar se o seu tratamento é térmico? Certamente aquele cara acha que eu entendo de tratamento térmico, porque eu já sei o nome ... e aí eu assim eu fazia (G-P).

Pelas entrevistas, foi possível identificar também que esses desafios foram trazidos de forma planejada pelos líderes, com o objetivo de expor e desenvolver seu time. Essa estratégia foi também reconhecida institucionalmente pela empresa, nas falas

de entrevistas dos líderes e do RH, que apontaram a importância da experiência no contexto da empresa como promotora de desenvolvimento (GTM, GRH).

No meu time, eu crio projetos e dou uma liderança situacional, então teve um dos gestores que eu falei, cara, você é o líder (GC).

Hoje, um líder ... no caso do GRH, ele é um líder, é um gerente sênior da nossa organização, o modelo de aprendizado dele passa por vivências, onde praticamente na atividade do dia a dia *no on the job training*, ele desenvolve-se (GRH).

A participação dos profissionais em reuniões de apresentações de projetos, a exemplo das *weekley meeting*, foi vista como uma oportunidade de exposição e aprendizagem para aqueles que almejavam progredir na carreira de gestão, seja pelo conhecimento adquirido ou pela visibilidade proporcionada. Nessas apresentações, foi possível observar que há um roteiro a ser seguido, inclusive com linguagens específicas que demonstrem o conhecimento sobre a gestão de projetos na empresa (DC3). Há um claro incentivo para que profissionais, mesmo que não estejam em posição de liderança, liderarem projetos, como estratégia de aprendizagem da prática de gestão, que favorece a postura protagonista, como exposto pelo GRH.

Por que você quer ser um gestor? Existe um programa na ABC para quem quer ser gestor? A gente não vai encontrar um *Be Leader*, não vai encontrar porque o *Be Leader* é para quem é gestor, recém ascendido, o coaching a mentoria entre nós, na verdade é livre. E você vai se expor a uma liderança sênior, se eu gostar de algo estruturado para direcionar a intenção de alguém ser gestor, eu focaria nas vetoriais, que é a ferramenta institucionalizada nesse sentido, aquilo que não é formal são os líderes de projetos que entram. Eu sou um líder de projetos na área de campo. Na empresa ABC, é uma forma de exposição e de desenvolvimento de liderança (GRH).

Identificou-se a importância das trocas e compartilhamento das informações entre os colegas para a execução das atividades seja como forma de aprendizado pela experiência do colega ou mesmo pela busca de novas soluções para os desafios que emergem na rotina. Os interlocutores dessas interações assumem papéis diferentes, de acordo com o contexto da interação, a exemplo do gestor, que em um momento é o líder de alguém e em outro é o cliente interno. A interação com os fornecedores, como forma de aprendizagem, é vista como essencial e evidencia que os limites da prática não se restringem à organização, extrapolando o contexto interno. A exposição dos profissionais aos desafios organizações é uma estratégia pela qual os gestores lançam mão para capacitar seu time.

5.3 Analisando os resultados

Sendo a aprendizagem da prática de gestão fortemente ancorada na performance e nas interações entre os praticantes, utilizar a metáfora do teatro como um artifício para a apresentação da análise dos resultados pode trazer luzes interessantes que auxiliem no entendimento do fenômeno. A exemplo da dramaturgia de Goffman (1959), performances de *frontstage* e *backstage* são usadas como uma metáfora para a ação organizacional, o que é comumente caracterizado como a visão das organizações como um teatro (Schreyögg & Höpfl, 2004). Em uma peça teatral, o roteiro serve como um guia para diretores, atores e equipe técnica, fornecendo instruções sobre o que deve ser feito e dito em cada cena. Já, o ensaio refere-se a uma atividade de preparação, treinamento e aperfeiçoamento para a performance. É no ensaio, que ocorre no *backstage*, que se refinam as habilidades, gestos, diálogos ou movimentos antes de apresentá-la ao público, no palco, onde a peça é encenada. No palco, ou *frontstage*, ocorrem as performances reais, nas interações entre os diferentes componentes da peça – texto, atores, figurantes, diretores, equipe técnica etc. colocados em ação para encantar a plateia. Na interação com a plateia, diferentes ajustes podem ser realizados durante a performance.

5.3.1 *Backstage – institucionalizando a prática da gestão*

Utilizando essa metáfora, pode-se dizer que os conteúdos das soluções de treinamento e desenvolvimento ofertadas pela empresa ABC constituem um roteiro, um guia que orienta os gestores sobre seus papéis e responsabilidades na função de gestor. A participação dos treinamentos, utilizando a metáfora do ensaio, é vista como oportunidade de experimentação, aprendizado e desenvolvimento prévio à prática, a partir do roteiro traçado pelo RH da empresa. É no treinamento que os gestores têm a oportunidade de aprender novas técnicas, refletir sobre sua atuação, discutindo com especialistas e colegas, em um trabalho de construção conjunta, a melhor maneira de gerenciar a partir dos ensinamentos propostos. Já a performance real, comparada à encenação teatral, é o momento da verdade. Momento em que, em cena, ou seja, na

vida real, a teoria será colocada em prática, sabendo que essa realidade pode ser muito diferente do que foi experimentado. No entanto, o guia o roteiro foi dado e ensaiado e as alterações na prática precisarão ser negociadas com todos os elementos que a compõem, humanos e não humanos, considerando o contexto apresentado.

A despeito de não terem sido encontrados manuais que descrevessem o papel do gestor ou as atividades que compõem a prática de gestão na empresa ABC, as soluções de T&D, desenvolvidas sob medida para os líderes, são apresentadas como elementos normativos institucionais, definidos e chancelados pela empresa. A elaboração do treinamento sob medida bem como os conteúdos de treinamento desenvolvidos e apresentados por profissionais da própria empresa sugerem uma estratégia de formação desenhada para atender os desafios da empresa ABC, a partir de suas peculiaridades. Sinalizam que os conteúdos abordados precisam ser aderentes à essa realidade única e exclusiva da prática da gestão na empresa ABC. Essa constatação vem ao encontro da abordagem dos EBP que não separa o conhecimento de sua realidade (Gherardi, 2001). O programa para novos líderes, apesar de atualizado, tem como alvo não o futuro líder, mas aquele profissional que foi recém alçado à posição de gestor. Dessa forma, é apresentado um gap na formação de profissionais que pretendem ser líderes ou mesmo são vistos como prováveis líderes pela empresa.

Essa constatação parece confirmar as falas dos gestores que atribuem a si mesmo o papel fundamental no processo de ascensão da carreira, ou seja, a busca de autodesenvolvimento a partir de um perfil protagonista. É importante que os gestores não esperem que a organização lhes ofereça os caminhos para o seu desenvolvimento, mas sim assumam um papel ativo em sua própria aprendizagem e desenvolvimento de carreira. Dessa maneira, a empresa credencia a postura protagonista como elemento catalisador reprodutor das práticas da gestão, garantindo assim a sua continuidade e evolução. São os gestores que as mantem vivas e atribuem a ela o caráter normativo, ao encená-las e assim reproduzi-las, repassando o conhecimento às próximas gerações, como destacado por Nicolini e Monteiro (2017)

A despeito do protagonismo em busca de desenvolvimento, os gestores veem as soluções de T&D ofertadas pela empresa como uma oportunidade para refinar,

aprimorar suas habilidades, ou seja, um ensaio para a performance. Reconhecem a importância das soluções de T&D para o desenvolvimento de suas competências, no entanto são críticos em relação a sua pertinência para a prática da gestão. Eles sugerem que essas ações, pertinentes ou não, de qualidade ou não, impactam, mas não são suficientes para manter, transformar ou trazer evolução à prática. Em suas falas, os entrevistados deixam a entender que a performance da prática da gestão não depende exclusivamente do desenvolvimento de competências dos indivíduos que dela participam (Luoma, 2006). Elas, assim como todas as práticas organizacionais são interdependentes de todos os elementos que as compõem, das interações e do contexto em que são performadas (Nicolini, 2009). Nesse sentido, sugere-se que a aprendizagem da prática da gestão precisa ser abordada a partir de seu caráter holístico, que envolve a compreensão das relações causais complexas, a identificação de padrões e a capacidade de ver além das partes individuais para entender as conexões e dinâmicas do sistema como um todo (Gherardi & Nicolini, 2006).

Concorda-se com a visão de Luoma (2006) que aponta os riscos de se pensar o desenvolvimento de líderes sem considerar as políticas e processos organizacionais mais amplos e a abrangência e extensão da ação gerencial para além dos cargos de gestão, que tanto são impactados como impactam a ação gerencial. Reconhece-se que a prática da gestão, assim como todas as práticas organizacionais são interdependentes de todos os elementos que as compõem, das interações e do contexto em que são performadas (Nicolini, 2009).

Contra-pondo-se a perspectiva funcionalista, que prevê uma associação causal, linear entre aprendizagem organizacional e performance, como se a empresa fosse um indivíduo que aprende e conseqüentemente coloca esse aprendizado em prática, ou seja, coloca em prática exatamente o que foi aprendido nos ensaios a partir do roteiro, a perspectiva da aprendizagem baseada na prática, apresenta a aprendizagem como situada na produção e reprodução das relações sociais, portanto um processo em construção a partir de sua “encenação”.

Ao se investigar o contexto em que a prática da gestão está situada observou-se a importância de se entender a empresa, a partir de seu desenho organizacional, de sua complexa estrutura, de seu modelo de governança a partir de suas regras e normas, de seus direcionadores estratégicos para atuar diante os desafios de

competitividade de seu ambiente, considerando tanto as competências instaladas quanto a sua escassez para enfrentar os desafios. Esses fatores, em conjunto, configuram um quadro histórico e cultural que delinea a performance da prática e por ela é delineado de maneira dinâmica e até mesmo volátil (Orlikowski, 2002), sugerindo que a prática da gestão também esteja em constante configuração (Poubel & Junquillo, 2019; Watson, 2005).

O tamanho e complexidade organizacional, traduzidos pela estrutura desenhada a partir de agrupamentos de funcionários em diretorias de acordo com as suas especialidades funcionais, com diretrizes globais e atuações locais, considerando a diversidade cultural, permite inferir que a prática de gestão funciona como um amálgama para criar uma totalidade até certo ponto coesa, que integra as práticas e seus conhecimentos dispersos nas especialidades de cada função. Essa totalidade apresenta caráter complexo, constituída pela interdependência entre o contexto, as interações e os elementos em que a prática de gestão é performada. O amálgama é constituído e reconstituído continuamente, para enfrentar os desafios organizacionais da rotina ou que se apresentarem de maneira deliberada ou emergente, compondo, organizando o que se configura ser a empresa ABC, melhor descrita pelo verbo organizar do que pelo substantivo organização, como Gherardi (2009b) sugere pensar as organizações.

Na empresa ABC, as práticas são influenciadas pelas regras de governança e *compliance* que desempenham um papel fundamental na definição da identidade organizacional, para um time diverso e disperso geograficamente, no mercado mundial. Entre as regras organizacionais, os processos de negócio e de gestão de pessoas emergiram como normas inerentes às suas práticas, apresentadas como parte do vocabulário organizacional, sendo vistos como delineadores da linguagem da prática, e assim, de seus fazeres e dizeres (Nicolini & Monteiro, 2017). As regras normativas se apresentam como essenciais para orientar as ações e comportamentos dos colaboradores locais, garantindo que as atividades estejam alinhadas com os princípios e diretrizes estabelecidos pela matriz. Elas parecem desempenhar um papel significativo na construção, manutenção ou mudança da cultura e dos valores da empresa ao mesmo tempo que podem ser vistas como instrumentos de controle e poder da matriz para garantir que as práticas sejam encenadas para os fins por ela estabelecidos, delimitados por suas regras (Pagès et al., 1987).

Gherardi e Strati (2014) pontuam que existem regras e normas que prescrevem comportamentos individuais e coletivos, que, entretanto, não são definidoras das práticas em essência, mas desempenham um papel na negociação e adaptação das práticas. Além das normas institucionais, a prática da gestão na empresa ABC apresentou alguns padrões comuns, não como regras estabelecidas de forma institucional, mas que sugerem terem sido estabelecidas coletivamente pelos integrantes das práticas no contexto latino-americano. Essas normas trazem diretrizes negociadas para gestão de pessoas, para a gestão do negócio e da tecnologia que influenciam a maneira como a prática é realizada e vivenciada pelos membros envolvidos. Pode-se inferir que a gestão de pessoas é uma diretriz essencial para interações e relacionamentos cuidadosos com os indivíduos na prática de gestão de pessoas, que gestão do negócio é sobre a importância do conhecimento do negócio para a tomada de decisão e que a gestão da tecnologia desponta como uma preocupação de futuro. Dessa forma, a prática da gestão na empresa ABC suscita refletir sobre os impactos das características culturais e sociais presentes na região, América Latina, onde a importância dos relacionamentos pessoais desempenha um papel significativo nas dinâmicas de liderança (Castaño et al., 2015). Castaño et al. (2015) também apontam como outros atributos ser orientado para o futuro e antecipatório, coerente com a preocupação trazida com os impactos da tecnologia no perfil dos profissionais e na necessidade de automação do grande volume de processos.

Nesse contexto parece haver uma linguagem comum, como um idioma organizacional ABC, próprio, composto por termos em inglês, jargões empresariais, expressões e formas de comunicação que são compartilhadas e compreendidas por todos que são membros ou se relacionam constantemente com a organização ABC. Essa linguagem comum é parte integrante da identidade e dos valores da organização e desempenha um papel importante na construção dos significados compartilhados, pelo uso consistente de termos, conceitos e metáforas específicas e, algumas vezes, restritas aos gestores (Pagès et al., 1987; Raelin et al., 2022). É como se a prática da gestão na empresa ABC possuísse uma base de conhecimento compartilhada enquanto encenada, restrita aos que dessa prática participam, evidenciando ainda mais o caráter situado da linguagem, em acordo com Gherardi e Strati (2014) que abordam

a linguagem como complexa e dinâmica, influenciada pelo contexto e pelos participantes envolvidos.

Para Gherardi e Strati (2014), a linguagem como prática tem poder de criar e moldar a realidade. A linguagem relacional é usada na empresa ABC não apenas como forma de comunicação, mas também como instrumento de influência e estabelecimento de vínculos, a exemplo da postura relacional e empática nas interações com time, pares, clientes, líderes e fornecedores. Relacionar é sobre “calçar o sapato do outro” para buscarem juntos, alinhados com as necessidades de cada um e principalmente da empresa, os resultados almejados. Mas, também significa a possibilidade de conseguir persuadir o outro a seguir o seu caminho, o seu ponto de vista, o seu resultado. Para ser gestor na empresa ABC é preciso aprender a arte da persuasão para se manter no poder.

5.3.2 *Frontstage - encenando a prática da gestão*

O contexto situacional, ao mesmo tempo em que é palco das práticas, é constituído por elas, em uma configuração mútua, recíproca e dinâmica, promovida pela dinamicidade das interações e das relações entre os diversos participantes dessa prática (Gherardi & Strati, 2014). As características peculiares desse cenário e dos atores que nele atuam apresentam essas relações como viabilizadoras do trabalho dos gestores que precisam continuamente interagir com o ambiente, com seu time, com seus pares, clientes, líderes e fornecedores para realizar as suas atividades. Precisam também interagir com as regras e normas estabelecidas pela matriz global, que estabelecem diretrizes para as práticas locais, ao mesmo tempo que permitem customizações regionais, em um processo de configuração e reconfiguração de práticas que reconhece a complexidade e subjetividade envolvida nessa negociação que envolve tanto o poder institucional e hierárquico da matriz como o poder e influência dos gestores locais (Pagès et al., 1987).

Os indivíduos, praticantes da gestão, são apresentados nesse cenário a partir dos vários e simultâneos papéis que exercem na encenação de uma prática, a exemplo dos gestores que, a despeito de carregarem o crachá de gestor, ora são os protagonistas da prática de gestão, atuando como um líder definidor das diretrizes de

uma prática, ora são coadjuvantes, atuando como par, cliente ou liderado em busca de cooperação ou cooperando no exercício diário de suas atividades da gestão. Essa alternância de papéis não descaracteriza ou fragmenta as atividades dos gestores em partes isoladas, pois ela está imbricada na prática de gestão e se estabelece enquanto performance, sendo, portanto, impossível dissociá-las. Essa inferência vem ao encontro da visão crítica de Korica et al. (2017) à grande parte dos estudos sobre o campo gerencial, nos quais são analisados apenas fragmentos do trabalho gerencial, de forma incompleta e superficial, sem carregar a complexidade embarcada nessa prática.

Ao adotar a abordagem da prática, buscou-se justamente ser mais abrangente e profundo no estudo o campo gerencial, levando em conta a complexidade envolvida, isto é, entender a aprendizagem da prática da gestão que está além do roteiro e do ensaio e partindo para a encenação da vida real. E, na vida como ela é, a prática da gestão na empresa ABC é apresentada pela diversidade e complexidade dos sentimentos humanos envolvidos nessas interações, muitas vezes de caráter subjetivo. Ao mesmo tempo que são vaidosos por pertencer a uma elite de executivos de uma empresa multinacional, reconhecendo o tempo todo o papel do global na realidade local, do uso de idioma próprio, e até mesmo por fazer parte de um seletivo grupo convidado a pensar o futuro da organização, esses gestores reconhecem, talvez de maneira não consciente, o preço que pagam por tudo isso.

Os gestores direcionam, de maneira pragmática, todos os seus esforços de linguagem para atender o que eles denominam resultados de negócio, destacando que, o seu atingimento, precisa ser comunicado e compartilhado. Portanto, não basta atingir as metas, é preciso comunicar essa performance, é preciso estar em evidência, o que sugere que as práticas são socialmente construídas, influenciadas pelas interpretações, significados compartilhados e negociações que ocorrem entre os participantes, como pontuam Poubel e Junquilha (2019).

Os resultados justificam o empenho, que na maioria das vezes se apresenta como atividades mais operacionais que estratégicas, configurando a prática da gestão como pouco provida de pensamento estratégico, que precisa ser desenvolvido, como destacado pelo presidente da empresa. A sobrecarga de trabalho, em busca dos resultados, justifica a postura operacional dos gestores, que precisam atuar como

bombeiros, com “muito incêndio para apagar”, conseqüentemente sem tempo para serem estratégicos, sem tempo para “afiar o machado”, sem tempo para planejar. Por outro lado, eles aprendem a “abraçar o capeta”, a se conformar a essa realidade, na medida em que a naturalizam e a incorporam na prática cotidiana (Chiva & Alegre, 2005; Nicolini, 2012; Svabo, 2009; Pagès et al., 1987).

Ser gestor na empresa ABC é reconhecer que a pressão existe, que o inferno é aqui e a única escolha viável é “abraçar o capeta”. Em nome da estrutura, das regras e normas, dos resultados, os gestores justificam seus atos, muitas vezes autoritários, se eximindo do ônus de não agradar o time, se apresentando como uma figura heroica que os salva da vida infernal, mesmo que isso signifique “bater” se necessário, cuidando para não “estragar” o liderado. Ao mesmo tempo se veem sobrecarregados, atribulados pelo fogo da pressão, da competitividade que cria um incessante e mutante incêndio (Chiva & Alegre, 2005; Nicolini, 2012; Svabo, 2009; Pagès et al., 1987).

As relações são vistas como fontes de aprendizagem e são incentivadas pelos gestores que reconhecem a importância da interação contínua, como forma de atualização e desenvolvimento. A interação do gestor desponta como principal fonte de aprendizado, sugerindo que o conhecimento seja validado pelo crachá, ou seja, o poder hierárquico do gestor o credencia como fonte não só confiável, mas válida dentro do contexto institucional da empresa ABC, indicando assim o caráter cultural e político do processo de aprendizagem (Chiva & Alegre, 2005; Nicolini, 2012; Svabo, 2009). É como se a performance do gestor fosse um modelo a ser seguido por aqueles que almejam um cargo de gestão. A despeito da centralização do conhecimento na figura do gestor, há também um reconhecimento do aprendizado trazido nas relações com os colegas, pares, clientes e fornecedores.

A relação com os fornecedores merece destaque por chamar atenção para o prolongamento da prática para outras organizações, evidenciando que o campo de investigação empírica da prática não se limita à organização em questão. Cada vez mais as fronteiras parecem desaparecer, evidenciando um mundo em rede, suscitando um novo tipo de configuração do universo do trabalho (Graham & Anwar, 2019), conseqüentemente da prática da gestão (Luoma, 2006). Se as fontes de conhecimento residem nas relações, portanto na prática, acessá-las só parece

possível para aqueles que delas participam, independentemente do vínculo empregatício, da posição hierárquica e ou da localização geográfica, dado que ela poderá ser realizada por uma rede de conexões em ação (Gherardi, 2009b).

Apesar da empresa apresentar um modelo hierárquico, com o conhecimento centralizado, a realidade, impactada pelas transformações catalisadas pela tecnologia digital, configura-se cada vez mais como descentralizada e plana, com o conhecimento distribuído nessa rede. Essa inferência está em consonância com a perspectiva de Popova-Nowak e Cseh (2015) que ressaltam a importância das empresas se adaptarem a um ambiente em constante mudança, por meio do estabelecimento de estruturas menos hierárquicas com descentralização do conhecimento. Essa inferência sugere um descompasso entre as necessidades demandadas pelo ambiente e a realidade institucionalizada, que se apresenta ainda muito hierárquica. Percebe-se que, um pouco desse descompasso foi reduzido pelo desenho organizacional imposto pela necessidade de distanciamento físico durante a pandemia e que se tornou permanente. A remodelagem dos escritórios para o modelo *open space* e a modalidade de trabalho híbrido desconstruíram alguns símbolos de poder, a exemplo dos notebooks e salas individualizadas, até então elementos exclusivos aos gestores. A configuração dos escritórios abertos pode ser vista, portanto, como um elemento promotor de comunicação e colaboração (Ayoko & Ashkanasy, 2020), sugerindo que institucionalmente, consciente ou não, há um movimento em direção à uma estrutura menos centralizada e mais plana.

A tecnologia não só é apresentada como catalisadora de mudança e definidora de tendências, mas é destacada como a grande mediadora da prática da gestão pós pandemia, com a manutenção do trabalho híbrido, como pôde ser observado. Dessa forma, não é possível separar a atividade do gestor em presencial e virtual, pois ela acontece nas duas modalidades, sem muita distinção. A tecnologia digital desbotou barreiras entre o tempo e espaço, promovendo a conectividade e permitindo assim que as práticas continuassem sendo encenadas em um espaço que emerge das relações sociais, como apontam Graham & Anwar (2019). É possível reconhecer também que há uma preocupação com o desenvolvimento e instalação das competências necessárias para o mundo que está se redesenhando pela tecnologia digital, conseqüentemente trazendo mudanças à prática de gestão atual, evidenciando

a sociomaterialidade da prática da gestão, em que as dimensões sociais e materiais estão intrinsecamente ligadas e influenciam-se mutuamente (Moura & Bispo, 2021).

Essa preocupação sugere um temor sobre a capacidade de reprodução das práticas nesse cenário de mudanças e transformações digitais, em que a tecnologia está cada vez mais entrelaçada nos tecidos das práticas organizacionais e assim assumindo um papel crítico e ativo nas relações e ações, como observado por Orlikowski (2009). O uso de equipamentos como notebooks e câmeras de vídeo, plataformas de colaboração e comunicação, sistemas informacionais de gestão organizacional e outros hardwares e softwares são elementos materiais que ao mesmo tempo que mediam e conectam as práticas são também elementos transformadores das práticas, fazendo que os gestores passem a encenar a sua prática de novas formas, a partir da implantação dessas tecnologias. Essa observação vem ao encontro da concepção pós humanista da prática na organização proposta por Gherardi (2018), em que a ênfase recai na compreensão das práticas como redes de relações dinâmicas, envolvendo não apenas interações humanas, mas também a influência de objetos, sistemas tecnológicos e ambientes físicos. Nessa perspectiva, a prática organizacional é vista como um processo coletivo de construção e negociação contínua de significados, no qual os atores sociais interagem de forma adaptativa com o ambiente e com os elementos materiais envolvidos. A concepção pós-humanista reconhece a agência dos não humanos e a influência mútua entre humanos e objetos, desafiando a dicotomia tradicional (Gherardi, 2018). Para Korica et al. (2017), trazer o foco no fazer da gestão, ao invés do foco no gestor, fazedor da gestão, permite compreender as relações, humanas e não humanas que envolvem a prática da gestão.

Constata-se que o saber está distribuído na rede de conexões por todos aqueles que participam dessa prática, humanos e não humanos a exemplo da tecnologia, dos fornecedores e até mesmo clientes, como pontuou o presidente em sua preocupação estratégica em fazer com que os gestores fiquem mais próximos ao cliente, vivendo sua experiência e jornada. Conforme Gherardi (2015), há uma interconexão e entrelaçamento intrínsecos entre o aprendizado e a atividade organizacional. O conhecimento é compartilhado entre os participantes e sistemas, a partir dessas interações. O conhecimento está ali, na atividade a ser aprendida, no desafio a ser superado. Aprender, dessa forma, é visto a partir da ação gerencial, não se

distinguindo o que é gerir do que é ensinar, pois acontecem concomitantemente, como destaca Gherardi e Nicolini (2001), ao afirmarem que aprender, no campo organizacional, é sobre participar de uma prática.

Dessa forma, evidenciou-se que a prática da gestão na empresa ABC é peculiar e exclusiva, sendo conseqüentemente o conhecimento necessário à sua performance também singular, entendido como construído e situado na prática, nas dinamicidades das interações sociais em consonância com Gherardi (2001) que se contrapõe ao conceito de universalidade do conhecimento proposto pelas perspectivas cognitivas e funcionalistas. Essa peculiaridade não se apresenta como estática no tempo, a exemplo do que revelaram os gestores ao pontuarem o impacto nas atividades e perfil dos profissionais, causados pelas transformações da tecnologia digital. As práticas se configuram e reconfiguram em uma performance adaptativa, experimental, com erros e acertos, em um ciclo iterativo de configuração e reconfiguração e aprendizagem contínua e dinâmica, concordando-se com a visão de Gherardi (2009b, 2015b) sobre pensar a organização como um processo de aprendizagem. Essa constatação revela também a natureza provisória das práticas e conseqüentemente do conhecimento, produzido pela dinamicidade do trabalho diário dos gestores, confirmando-se Orlikowski (2002 p. 269) - “porque o saber é constituído e reconstituído todos os dias na prática, é necessariamente provisório”.

6 Considerações finais

Para identificar como se dá a aprendizagem da prática de gestão em uma grande empresa, foi realizado um estudo de caso de caráter qualitativo, exploratório e explicativo, utilizando-se a *Grounded Theory* como ferramenta para coleta e análise dos dados. Teve-se como base os Estudos Baseados na Prática que reconhecem a aprendizagem organizacional (AO) como um processo fruto da socialização, um dispositivo interpretativo, inerente ao contexto de interação e, portanto, situado.

Para realização da pesquisa empírica, considerou-se como unidade de análise a própria prática da gestão, situada na empresa ABC (locus da pesquisa), um grande grupo empresarial global. A coleta de dados contemplou diferentes fontes, como análise documental, entrevistas e técnicas de observação direta, incluindo técnicas de *shadowing*, *zooming in* e *zooming out* e de entrevista ao duplo. Os sujeitos da pesquisa foram os praticantes da gestão, selecionados a partir de um gestor-chave (GC) e de outros atores que se interrelacionavam com a sua prática de gestão. A análise dos dados, que ocorreu concomitantemente à coleta dos dados, envolveu a análise comparativa, para criar abstrações e estabelecer conexões com questões mais amplas, amarrando-as novamente aos dados, por meio de codificação e elaboração de memos. Nesta pesquisa, na medida em que os dados foram sendo coletados, buscou-se identificar conteúdos relevantes para o entendimento de como se dava a aprendizagem da prática de gestão.

O processo inicial de tratamento e apresentação dos dados, utilizando-se a *Grounded Theory* e o software NVivo como estratégias metodológicas revelou-se como limitador para análise e interpretação dos dados. A codificação dos dados, tomando-se como referência categorias de análise pré-definidas, assumiu o papel de protagonista do processo. Resultou em fragmentação do conteúdo, deixando submersos conteúdos importantes da prática, em vez de promover a visão do todo, indo assim, na contramão da abordagem da prática. Constata-se que a pesquisa, tendo a abordagem da prática como perspectiva, demanda uma análise e interpretação mais livre, podendo lançar mão da GT como ferramenta, justificando-se a decisão de abandonar as estratégias de categorização, via software Nvivo, e a *Grounded Theory* como método.

Os resultados da pesquisa indicaram que a aprendizagem da prática da gestão na empresa ABC se dá a partir do seu contexto, do *backstage*, onde as práticas de gestão são 'delimitadas' e institucionalizadas, e das interações e dinâmicas relacionais que acontecem no *frontstage*, onde as práticas de gestão são encenadas e negociadas.

No *backstage*, o fazer diário da gestão é situado em um contexto que tanto delinea a prática da gestão, como por ela é delineado. Esse contexto na empresa ABC é demandador de alinhamento constante, dado um desenho organizacional matricial de empresa multinacional, com diretrizes globais a serem espelhadas e cumpridas no mercado América Latina. Esse contexto está em constante transformação, catalisada pelas tecnologias digitais que vem reconfigurando as práticas organizacionais e demandando novas competências e novas formas de se trabalhar na empresa ABC. A prática da gestão é apresentada como amálgama que garante o cumprimento das regras de governança e compliance, o atendimento às políticas, processos e procedimentos de gestão do negócio e de pessoas, bem como o atingimento dos objetos estratégicos planejados e emergentes. Para tanto, a prática da gestão, de maneira institucionalizada, está presente e distribuída nos vários elementos, humanos e não humanos – sistemas, processos, pessoas etc. - que dela fazem parte. Dessa forma, procura-se fazer com que ela seja encenada, de acordo com a expectativa da direção global. Assim como as regras de governança e compliance, as soluções de treinamento e desenvolvimento também podem ser vistas como instrumentos de orientação da prática da gestão na empresa ABC que, pelo ponto de vista dos gestores, são vistas como oportunidade de melhoria de sua performance, um ensaio antes de subir ao palco, de exercitar a prática da gestão na realidade.

Para além do aprender a prática institucionalizada, o aprender a ser gestor na empresa ABC emerge como improviso em cena, na realidade do palco, na negociação diária inerente à dinamicidade das interações sociais e das relações entre os diversos integrantes da prática da gestão, humanos e não humanos, dispersos geograficamente na América Latina. Essas interações envolvem diferentes configurações, formações e modalidades - presencial, virtual e híbrida – e não se restringem aos limites territoriais da empresa, muito menos aos participantes que possuem o cargo de gestão. Acontecem em todas as direções hierárquicas ou não e são incentivadas tanto pelas estratégias, pelo próprio desenho organizacional, sistemas e processos como também pelo incentivo ao relacionamento a partir dos

modelos de reuniões individuais ou em grupos, reconhecidos pela empresa – reunião “*one to one*”, “*weekly meeting*”, “*feedback*”, etc. Destaca-se que essas interações transcendem o território organizacional da empresa ABC, considerando que as atividades que compõem a prática da gestão estão distribuídas e dispersas em agentes externos à organização, a exemplo dos clientes e fornecedores. Também não se restringe aos territórios dos indivíduos que possuem o cargo de gestão, pois essa natureza fluida, sem fronteiras territoriais envolve todas as atividades daqueles que fazem parte da prática da gestão, dentro e fora da organização. A sua fronteira é estabelecida na configuração dinâmica das interações entre todos os elementos que a compõe, materiais e humanos, no contexto em que é encenada, evidenciando a sua natureza dinâmica e provisória, que existe enquanto performance.

Aprender a prática da gestão, na empresa ABC, é sobre ser capaz de incorporar e repassar as regras e modelos institucionais e ao mesmo tempo negociar e persuadir para garantir os resultados organizacionais e se garantir em uma ilusória posição de poder. É sobre viver (e sobreviver à) a ambiguidade de participar de uma elite internacional de executivos ao mesmo tempo viver no restrito mundo “infernai” da pressão em busca de resultados, “abraçado ao capeta”. É sobre ser protagonista de seu desenvolvimento e carreira, de maneira pragmática e relacional, em busca de interações que levem à resultados organizacionais, mesmo que isso signifique ser mais operacional que estratégico e nem sempre levar a melhor performance organizacional.

Essas considerações a respeito da aprendizagem da prática da gestão nesta grande empresa pesquisada não podem ser generalizadas para outras realidades empresariais, não sendo efetivamente o objetivo de um estudo de caso. Para além da generalização estatística, o estudo de caso deve sim contribuir para generalização teórica, partindo dos achados para teoria.

Nesse sentido, confirma-se que a aprendizagem da prática de gestão em uma grande empresa se dá em um contexto organizacional que reflete aspectos de uma prática institucionalizada, ou melhor, em institucionalização, uma vez que não é estanque e que se situa no fazer diário da gestão, no contexto complexo, dinâmico, em constante transformação da empresa. Esse fazer diário se remete às práticas aprendidas e ao conhecimento adquirido nos treinamentos que podem ser considerados como um

roteiro, um guia que orienta os gestores sobre seus papéis e responsabilidades na função de gestor. Está condicionado, ao mesmo tempo que condiciona, ao desenho organizacional, à complexidade da estrutura, ao seu modelo de governança, a partir de suas regras e normas, e aos direcionadores estratégicos para atuar diante dos desafios de competitividade de seu ambiente. Esses fatores, em conjunto, configuram um quadro histórico e cultural que delinea a performance da prática e por ela é delineado, de maneira dinâmica e até mesmo volátil, sugerindo, portanto, que a prática da gestão também se encontre em constante configuração.

O contexto, ao mesmo tempo em que é palco das práticas, é constituído por elas, em uma configuração mútua, recíproca e dinâmica, promovida pela dinamicidade das interações e das relações entre os diversos participantes dessa prática, humanos e não humanos. As características peculiares desse cenário e dos atores que nele atuam apresentam essas relações como viabilizadoras do trabalho dos gestores que precisam continuamente interagir com o ambiente, com seu time, com seus pares, clientes, líderes e fornecedores para realizar as suas atividades. Precisam também interagir com as regras e normas estabelecidas pela matriz global, que estabelecem diretrizes para as práticas locais, ao mesmo tempo que permitem customizações regionais, em um processo de configuração e reconfiguração de práticas que reconhece a complexidade e subjetividade envolvida nessa negociação que envolve tanto o poder institucional e hierárquico da matriz como o poder e influência dos gestores locais. As interações e relações envolvem diferentes configurações, formações e modalidades, podendo ir além dos limites territoriais da empresa ou do próprio cargo de gestão.

Portanto, esta proposição teórica traz relevante contribuição para os estudos sobre o tema, ao situar a aprendizagem da prática da gestão em uma grande empresa multinacional. A maioria dos estudos da aprendizagem pelas lentes da abordagem da prática se concentraram em atividades operacionais, de baixo nível de complexidade ou trazem como cenário o mundo educacional – escolas, universidades. Esse estudo avança ao trazer o ambiente complexo de uma empresa multinacional e o foco na aprendizagem de uma prática ainda mais complexa que é a gestão. Ao pensar a aprendizagem da gestão, a partir de sua prática, amplia e enriquece os estudos da gestão para além de seu praticante, o gestor. Avança ainda em relação à maioria dos

estudos organizacionais, que se orientam pela perspectiva das teorias cognitivas, ao trazer a aprendizagem organizacional pela abordagem da prática.

Em termos práticos, este estudo pode contribuir para a empresa pesquisada, ao trazer considerações sobre o processo de desenvolvimento de seus gestores e reflexões sobre a natureza social da aprendizagem, pelo caráter complexo, sistêmico e interdependente das práticas de gestão de pessoas. De forma mais ampla, pode contribuir para diferentes empresas, na medida em que sua replicação possa se constituir como um diagnóstico da aprendizagem da prática de gestão.

Como limitação, a pesquisa realizada se restringiu ao escritório local da empresa ABC e as entrevistas foram realizadas somente com integrantes com vínculo empregatício com a empresa ABC. Apesar de o gestor chave ser do escritório local e de, nas entrevistas e observações, não terem se sobressaído relações extrafronteiras, os dados revelaram ser necessária a atenção aos outros atores. No caso da empresa ABC, gestores da planta industrial ou de centros de pesquisa e desenvolvimento, bem como clientes externos e fornecedores, poderiam enriquecer o entendimento da aprendizagem da prática de gestão. As interações com os fornecedores foram, por diversas vezes, citadas como fonte de aprendizagem pelos entrevistados. Seria importante ampliar a pesquisa para observar e entrevistar clientes e fornecedores, que não estão em organograma, mas são também participantes da prática da gestão na empresa ABC. Nesse sentido, sugere-se que estudos futuros atentem para as relações que ocorram tanto internamente como fora do território no qual a prática está sendo pesquisada, uma vez que diferentes atores concorrem para a sua encenação. Sugere-se ainda, para futuras pesquisas, que se aprofunde no conceito de desterritorialização da prática da gestão para se pensar a prática como plataformas de trabalho, no contexto da alteração das relações de trabalho da economia Gig, impulsionada pelo avanço da tecnologia e pela facilidade de se conectar com clientes ou empregadores por meio de plataformas online.

Outra limitação do estudo diz respeito às observações. A modalidade de trabalho híbrido, com grande parte das atividades de rotina sendo realizadas por meio de plataformas de comunicação e videoconferência online restringiu a observação a poucos encontros presenciais e a algumas reuniões online. Isso dificultou a observação a partir de outros elementos que fazem parte do cenário da prática além

do que é possível ser visto e percebido pela tela, sugerindo pensar metodologias de observações que respondam melhor a esse cenário.

Como foi realizado um único estudo de caso, sugere-se a replicação da abordagem teórica proposta em outras empresas multinacionais, de maneira a confirmá-la. Sugere-se ainda comparar a aprendizagem da prática de gestão de grandes empresas com empresas públicas e com empresas de pequeno e médio porte.

Outra oportunidade refere-se à limitação observada em relação ao uso da *Grounded Theory* e do NVivo como estratégias metodológicas, o que não foi objetivo desta pesquisa. Sugere-se que estudos futuros aprofundem no material apresentado no capítulo 4 – Aprendendo com o campo e busquem explicar o acontecido.

Portanto, o estudo permitiu concluir que a aprendizagem da prática da gestão em uma grande empresa se apresenta como uma configuração complexa e transitória, como parte de uma teia interconectada entre práticas institucionalizadas, a partir do seu contexto, e práticas encenadas, a partir das dinâmicas relacionais. Esse contexto se configura como o *backstage* da aprendizagem da prática da gestão, desenhando práticas institucionalizadas, que são negociadas e transformadas, não de forma estática, mas a partir de suas interações e dinâmicas relacionais, em práticas encenadas no *frontstage*. Logo, aprender a prática da gestão é sobre viver essa experiência.

Referências

- Abbatiello, A., Knight, M., Philpot, S., & Roy, I. (2017). Leadership disrupted: pushing the boundaries. In Deloitte University Press. *Deloitte global human capital trends: Rewriting the rules for the digital age*. <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/About-Deloitte/central-europe/ce-global-human-capital-trends.pdf>.
- Amin, A., & Roberts, J. (2008). Knowing in action: beyond communities of practice. *Research Policy*, 37(2), 353–369. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2007.11.003>.
- Antonacopoulou, E., & Chiva, R. (2007). The social complexity of organizational learning: the dynamics of learning and organizing. *Management Learning*, 38(3), 277–295. <https://doi.org/10.1177/1350507607079029>.
- Antonello, C. S., & Godoy, A. S. (2010). A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(2), 310–332. <https://doi.org/10.1590/S1415-655201000200008>. <https://www.scielo.br/j/rac/a/6cNY9xWxdXPV6bZxWM5WZTK/?format=pdf&lang=pt>.
- Antonello, C., & Godoy, A. (2009). Uma agenda brasileira para os estudos da prática. *Revista de Administração de Empresa*, 49(3), 266–281. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902009000300003>. <https://www.scielo.br/j/rae/a/LSYM8GgDyRbptThgKXkG47y/?format=pdf&lang=pt>.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*. Addison Wesley.
- Ayoko, O. B., & Ashkanasy, N. M. (2020). The physical environment of office work: future open plan offices. *Australian Journal of Management*, 45(3), 488-506. <https://doi.org/10.1177/0312896220921913>.
- Basten, D., & Haamann, T. (2018). Approaches for organizational learning : a literature review. *Sage Open*, 8(3), 1-20. <https://doi.org/10.1177/2158244018794224>.
- Bateson, G. (1958). *Naven: a survey of the problems suggested by a composite picture of the culture of a New Guinea tribe drawn from three points of view*. Stanford University Press.
- Bhattacharya, A., Lang, N., & Hemerling, J. (2020). *Beyond great: Nine strategies for thriving in an era of social tension, economic nationalism, and technological revolution*. PublicAffairs.
- Bispo, M. S. (2011). *O processo de aprendizagem coletiva e o uso da tecnologia em agências de viagens: contribuições dos estudos baseados em prática e da etnometodologia*. [Tese de doutorado]. Universidade Prebisteriana Mackenzie.
- Bispo, M. S. (2013). Aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Silvia Gherardi. *Revista de Administração Mackenzie*, 14(6), 132-

161. <https://doi.org/10.1590/s1678-69712013000600007>. <https://www.scielo.br/j/ram/a/7wTFmSnhJb7Gd7CNRTT3h5F/?format=pdf&lang=pt>.
- Bispo, M. S. (2015). Methodological reflections on practice-based research in organization studies. *Brazilian Administration Review*, 12(3), 309-323. <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2015150026>. <https://www.scielo.br/j/bar/a/jVvtdTPGxKtHWFpbQVF445m/?format=pdf&lang=en>.
- Bispo, M. S., & Mello, A. (2012). A miopia da aprendizagem coletiva nas organizações: existe uma lente para ela? *Revista Gestão e Planejamento*, 12(3), 728-745. <https://revistas.unifacs.br/index.php/rgb/article/download/2252/1866>.
- Blackler, F., Crump, N., & McDonald, S. (2000). Organizing processes in complex activity networks. *Organization*, 7(2), 277-300. <https://doi.org/10.1177/135050840072005>
- Bourdier, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge Press.
- Bratianu, C. (2020). A knowledge management approach to complex crises. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, 8(4), 345-356. <https://doi.org/10.2478/mdke-2020-0022>.
- Bratianu, C., & Bejinaru, R. (2021). COVID-19 induced emergent knowledge strategies. *Knowledge and Process Management*, 28(1), 11-17. <https://doi.org/10.1002/kpm.1656>. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/kpm.1656>.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57. <https://doi.org/10.1287/orsc.2.1.40>.
- Buch, A. (2020). People and practices in organizational learning. *Forskning Og Forandring*, 3(1), 70-88. <https://doi.org/10.23865/fof.v3.2103>,
- Castaño, N., Sully de Luque, M. F., Wernsing, T., Ogliastrri, E., Shemueli, R. G., Fuchs, R. M., & Robles-Flores, J. A. (2015). El Jefe: differences in expected leadership behaviors across Latin American countries. *Journal of World Business*, 50(3), 584-597. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2014.12.002>.
- Charmaz, K. (2009a). *A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa*. Bookman.
- Charmaz, K. (2009b). The genesis, grounds, and growth of constructivist grounded theory. In J. M. Morse, B. J. Bowers, K. Charmaz, A. E. Clark, J. Corbin, C. J. Porr, & N. Stern. *Developing grounded theory: the second generation revisited*. (pp. 373-407). Routledge.
- Charmaz, K., & Thornberg, R. (2021). The pursuit of quality in grounded theory. *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 305-327. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1780357>.

- Chiva, R., & Alegre, J. (2005). Organizational learning and organizational knowledge. Towards the integration of two approaches. *Management Learning*, 36(1), 1350-5076. <https://doi.org/10.1177/1350507605049906>.
- Chiva, R., Ghauri, P., & Alegre, J. (2014). Organizational learning, innovation and internationalization: A complex system model. *British Journal of Management*, 25(4), 687-705. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12026>.
- Collins, R. (2009). *Quatro tradições sociológicas*. Vozes
- Collis, J., & Hussey, R. (2021). *Business research: a practical guide for undergraduate and postgraduate students*. (5th ed.). Red Globe Press.
- Corbin, J., & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage Publications.
- Corradi, G., Gherardi, S., & Verzelloni, L. (2010). Through the practice lens: where is the bandwagon of practice-based studies heading? *Management Learning*, 41(3), 265-283. <https://doi.org/10.1177/1350507609356938>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Cunliffe, A. L. (2004). On becoming a critically reflexive practitioner. *Journal of Management Education*, 28(4), 407-426. <https://doi.org/10.1177/1052562904264440>.
- Cunliffe, A. L. (2014). *A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about management*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446280317>.
- Czarniawska, B. (2007). *Shadowing and other techniques for doing fieldwork in modern societies*. Liber & Copenhagen Business School Press.
- Daft, R. L., & Weick, K. E. (2005). Por um modelo de Organização concebido como um sistema interpretativo. *Revista de Administração de Empresas*, 45(4), 73-86. <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/37304>.
- Dewey, J. F. (1967). The structural and metamorphic history of the Lower Palaeozoic rocks of central Murrisk, County Mayo, Eire. *Quarterly Journal of the Geological Society*, 123(1-4), 125-155. <https://doi.org/10.1144/gsjgs.123.1.0125>.
- Do, T. T., & Mai, N. K. (2020). Organizational learning and firm performance: A systematic review. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 71(4), 1230-1253. <https://doi.org/10.1108/IJPPM-02-2020-0051>.
- Durante, D. G., Veloso, F. R., Machado, D. Q., Cabral, A. C. A., & Santos, S. M. (2019). Organizational learning in practice-based studies approach: Review of scientific production. *Revista de Administração Mackenzie*, 20(2), 1-27. <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eRAMG190131>. <https://www.scielo.br/j/ram/a/5wxB78RqpbsxhNvQjCNBGwm/?format=pdf&lang=en>.

- Dutra, A. Q. N., & Eboli, M. P. (2022). *Educação, desenvolvimento comunitário e formação de adultos*. Universidade de Coimbra.
- Easterby-Smith, M. (1997). Disciplines of organizational learning: contributions and critiques. *Human Relations*, 50(9):1085-1113. <https://doi.org/10.1177/001872679705000903>.
- Easterby-Smith, M., Crossan, M., & Nicolini, D. (2000). Organizational learning: Debates past, present and future. *Journal of Management Studies*, 37(6), 783-796. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00203>
- Eboli, M. (2005). O papel das lideranças no êxito de um sistema de educação corporativa. *Revista de Administração de Empresas*, 45(4), 118-122. <https://www.redalyc.org/pdf/1551/155116007008.pdf>.
- Elkjaer, B. (2004). Organizational learning: the “third way.” *Management Learning*, 35(4), 419-434. <https://doi.org/10.1177/1350507604048271>.
- Elkjaer, B. (2020). The learning organization from a pragmatist perspective. *Learning Organization*, 27(6), 477-488. <https://doi.org/10.1108/TLO-04-2020-0053>.
- Elkjaer, B. (2021). Taking stock of “organizational learning”: looking back and moving forward. *Management Learning*, 53(3), 582-604. <https://doi.org/10.1177/13505076211049599>.
- Fayol, H. (1916). General principles of management. *Classics of Organization Theory*, 2(15), 57-69.
- Fox, Stephen. (2000). Communities of practice, Foucault and actor-network theory. *Journal of Management Studies*, 37(6), 853-868. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00207>.
- Geiger, D. (2009). Revisiting the concept of practice: Toward an argumentative understanding of practicing. *Management Learning*, 40(2), 129-144. <https://doi.org/10.1177/1350507608101228>.
- Geus, A. (1997). The living company. *Harvard Business Review*, 75(2), 51–59.
- Gherardi, S. (1999). Learning as problem-driven or learning in the face of mystery? *Organization Studies*, 20(1), 101-124. <https://doi.org/10.1177/0170840699201005>.
- Gherardi, S. (2001). From organizational learning to practice-based knowing. *Human Relations*, 54(1), 131-139. <https://doi.org/10.1177/0018726701541016>.
- Gherardi, S. (2009a). Introduction: the critical power of the “practice lens.” *Management Learning*, 40(2), 115-128. <https://doi.org/10.1177/1350507608101225>.
- Gherardi, S. (2009b). Knowing and learning in practice-based studies: an introduction. *The Learning Organization*, 16(5), 352-359. <https://doi.org/10.1108/09696470910974144>.

- Gherardi, S. (2012). *How to conduct a practice-based study: problems and methods*. Edward Elgar Publishing.
- Gherardi, S. (2015a). Learning: organizational. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences*. (2th Ed., pp. 695-698). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.73081-9>.
- Gherardi, S. (2015b). Organizational learning: the sociology of practice. In M. Easterby-Smith, & M. A. Lyles (Eds.), *Handbook of organizational learning and knowledge management* (pp. 43-65). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119207245.ch3>.
- Gherardi, S. (2018). Practices and knowledges. *Teoria e Prática em Administração*, 8(2), 33-59. <https://doi.org/10.21714/2238-104x2018v8i2s-38857>.
- Gherardi, S., & Laasch, O. (2021). Responsible management - as - practice: mobilizing a posthumanist approach. *Journal of Business Ethics*, 181, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10551-021-04945-7>.
- Gherardi, S., & Miele, F. (2018). Knowledge management from a social perspective: The contribution of practice-based studies. In Syed, J., Murray, P., Hislop, D., Mouzoghi, Y. (Eds.), *The Palgrave handbook of knowledge management* (pp. 151-176). Palgrave Macmillan Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-71434-9_7
- Gherardi, S., & Nicolini, D. (2001). The sociological foundations of organizational learning. In M. Dierkes, A. Berthoin Antal, J. Child, & I. Nonaka (Org.). *The handbook of organizational learning and knowledge* (pp.35-60). Oxford University Press. <http://www.emeraldinsight.com/10.1108/09696470410548836>.
- Gherardi, S., & Nicolini, D. (2002). Learning in a constellation of interconnected practices: canon or dissonance? *Journal of Management Studies*, 39(4), 419-435. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.t01-1-00298>.
- Gherardi, S., & Nicolini, D. (2006). Organizational knowledge: the texture of workplace learning. Wiley-Blackwell.
- Gherardi, S., & Strati, A. (2014). *Administração e aprendizagem na prática*. Elsevier.
- Gherardi, S., Nicolini, D., & Odella, F. (1998). Toward a social understanding of how people learn in organizations. *Management Learning*, 29(3), 237-297. <https://doi.org/10.1177/1350507698293002>.
- Gibbert, M. (2008). What passes as a rigorous case study? *Strategic Management Journal*, 29(13), 1465-1474. <https://doi.org/10.1002/nml>.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine Transaction. http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser_1967.pdf.
- Godoy, A. S. (2005). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 35(2), 57-63. <https://doi.org/10.1590/S0034-7590>

1995000200008. <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnc/?format=pdf&lang=pt>.

- Goffman, E. (1959). The presentation of self in everyday life. In W. Longhofer, & D. Winchester (Eds.), *Social theory re-wired: new connections to classical and contemporary perspective*. (2nd Ed.). Anchor Books. <https://doi.org/10.4324/9781315775357>
- Graham, M., & Anwar, M. A. (2019). The global gig economy: toward a planetary labor market. In A. Larsson & R. Teigland (Eds.), *The digital transformation of labor: automation, the gig economy and welfare* (pp. 213-234). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429317866-13>.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. (pp. 105-117). Sage.
- Ismail, S., Van Gees, Y., & Malone, M. S. (2015). Organizações exponenciais: por que elas são 10 vezes melhores, mais rápidas e mais baratas que a sua (e o que fazer a respeito). HSM.
- Jones, A. (2008). The rise of global work. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 33(1), 12–26. <https://doi.org/10.1111/j.1475-5661.2007.00284.x>.
- Katz, D., & Khan, R. L. (1976). *Psicologia organizacional*. Atlas.
- Korica, M., Nicolini, D., & Johnson, B. (2017). In search of ‘managerial work’: past, present and future of an analytical category. *International Journal of Management Reviews*, 19(2), 151-174. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12090>.
- La Rocca, A., Hoholm, T., & Mørk, B. E. (2017). Practice theory and the study of interaction in business relationships: some methodological implications. *Industrial Marketing Management*, 60, 187-195. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2016.04.002>.
- Latour, B., & Callon, Michel (1981) Unscrewing the big Leviathan or how actors macrostructure reality and how sociologists help them to do so. In: K. Knorr, & A. Cicourel (Eds.) *Advances in social theory and methodology: toward an integration of micro and macro sociologies*. (pp. 277-303). Routledge and Kegan Paul.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Luoma, M. (2006). A play of four arenas: how complexity can serve management development. *Management Learning*, 37(1), 101-123. <https://doi.org/10.1177/1350507606058136>.
- Minayo, M. C. S. (2012). *Pesquisa social: teoria, metodologia e criatividade*. Vozes.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. Harper & Row.
- Mintzberg, H. (1986). *Trabalho do executivo: o folclore e o fato*. Nova Cultural.

- Moura, E. O., & Bispo, M. S. (2021). Compreendendo a prática da gestão escolar pela perspectiva da sociomaterialidade. *Organizações e Sociedade*, 28(96), 135-163. <https://doi.org/10.1590/1984-92302021v28n9606PT>. <https://www.scielo.br/j/osoc/a/8YHy9c45cdG4TGPPDHZ3yJp/?format=pdf&lang=pt>.
- Nicolini, D. (2009a). Articulating practice through the Interview to the double. *Management Learning*, 40(2), 195-212. <https://doi.org/10.1177/1350507608101230>.
- Nicolini, D. (2009b). Zooming in and out: studying practices by switching theoretical lenses and trailing connections. *Organization Studies*, 30(12), 1-42. <https://doi.org/10.1177/01708406093498>.
- Nicolini, D. (2012). *Practice theory, work and organization: an introduction*. Oxford University Press.
- Nicolini, D., & Monteiro, P. (2017). The practice approach in organizational and management studies. In Langley, A & Tsoukas, H. (Eds.), *The Sage handbook of process organization studies*. Sage.
- Nicolini, D., Gherardi, S., & Yanow, D. (2003). Introduction: toward a practice-based view of knowing and learning in organizations. In D. Nicolini, Gherardi, S. & Yanow, D. (Eds.), *Knowing in organizations* (pp. 3-31). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315290973-6>.
- Orlikowski, W. J. (2002). Knowing in practice: enacting a collective capability in distributed organizing. *Organization Science*, 13(3), 249-273. <https://doi.org/10.1016/j.surfcoat.2018.07.105>.
- Orlikowski, W. J. (2009). The sociomateriality of organisational life: considering technology in management research. *Cambridge Journal of Economics*, 34(1), 125-141. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1093/cje/bep058>.
- Örtenblad, A. (2002). A typology of the idea of learning organization. *Management Learning*, 33(2), 213-230. <https://doi.org/10.1177/1350507602332004>.
- Örtenblad, A. (2018). What does “learning organization” mean? *The Learning Organization*, 25(3), 150-158. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/TLO-02-2018-0016>.
- Pagani, C. (2021). Estudos baseados na prática (EBP): uma revisão sistemática de literatura. *Revista Reuna*, 26(4), 1-18. <https://revistas.una.br/reuna/article/download/1280/823>.
- Pagès, M., Bonetti, M., De Gaulejac, V., & Descendre, D. (1987). *O poder das organizações*. Atlas.
- Passos, J., & Bulgacov, Y. (2019). Da filosofia para os estudos organizacionais: o percurso ontológico de Schatzki na teoria da prática social. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 13(1), 1–15. <https://doi.org/10.12712/rpca.v13i1.27435>. https://periodicos.uff.br/pca/article/view/27435/pdf_1.

- Pimentel, R. (2015). *Aprendizagem de grupo na construção da Inteligibilidade da prática de coordenação de uma organização de ensino: um estudo em uma escola Waldorf*. [Tese de doutorado]. Universidade Positivo, Curitiba, PR, Brasil.
- Pimentel, R., & Nogueira, E. E. S. (2018). Estudos baseados na prática: possibilidades metodológicas para pesquisas em estudos organizacionais. *Organizações & Sociedade*, 25(86), 350-370. <https://doi.org/10.1590/1984-9250861>. <https://www.scielo.br/j/osoc/a/xtnYTtcHDY68jVHqL8HH4dQ/?format=pdf&lang=pt>.
- Pinto, M. R., & Santos, L. L. S. (2012). A *grounded theory* como abordagem metodológica: relatos de uma experiência de campo. *Organizações & Sociedade*, 19(62), 417-436. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302012000300003>. <https://www.scielo.br/j/osoc/a/R4Mwn9wsHkPkbCdWDV5KrRJ/?format=pdf&lang=pt>.
- Popova-Nowak, I. V., & Cseh, M. (2015). The meaning of organizational learning: a meta-paradigm perspective. *Human Resource Development Review*, 14(3), 299-331. <https://doi.org/10.1177/1534484315596856>.
- Poubel, L., & Junquilha, G. S. (2019). Para além do management: o processo de managing em uma escola pública de ensino fundamental no Brasil. *Cadernos EBAPE.BR*, 17(3), 539-551. <https://doi.org/10.1590/1679-395173528>. <https://www.scielo.br/j/cebape/a/6sqgbMDhNt5BXqD7BxZYpDg/?format=pdf&lang=pt>.
- QSR International. (2020). *NVivo*. QSR International. https://software.com.br/p/qsr-nvivo?gclid=Cj0KCQjw2eilBhCCARIsAG0Pf8tCxgj7uHDE0fD6YzK_NPDclZYRz1vepG6k26WWikMVbrQcSXekuNQaAhhREALw_wcB.
- Raelin, J. A., Robinson, J. L., & Robinson, J. L. (2022). All rights reserved update of leadership-as-practice 'practice theory.' *Leadership*, 18(5), 695-706. <https://doi.org/10.1177/17427150221100594>.
- Reckwitz, A. (2002). Toward a theory of social practices: a development in culturalist theorizing. *European Journal of Social Theory*, 5(2), 245-263. <https://doi.org/10.4324/9780203335697-23>
- Reckwitz, A. (2007). Practice theory. In G. Ritzer, J. M. Ryan, & B. Thorn (Eds.), *Blackwell encyclopedia of sociology*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeosp125>.
- Roberts, J. (2006). Limits to communities of practice. *Journal of Management Studies*, 43(3), 623-639. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2006.00618.x>.
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3. ed.). Sage Publications.
- Schatzki, T. R. (2006). On organizations as they happen. *Organization Studies*, 27(12), 1863-1873. <https://doi.org/10.1177/0170840606071942>.
- Schatzki, T. R. (2012). Primer on practices. In J. Higgs, R. Barnett, S. Billett, F. Trede, & M. Hutchings (Eds.), *Practice-based education* (pp. 13-26). Sense Publishers.

- Schatzki, T. R., Cetina, K. K., & Savigny, V. E. (2001). *The practice turn in contemporary theory*. Routledge.
- Schreyögg, G., & Höpfl, H. (2004). Theatre and organization: editorial introduction. *Organization Studies*, 25(5), 691-704. <https://doi.org/10.1177/0170840604042410>.
- Senge, P. (1990). *A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem*. Nova Cultura.
- Silva, M. E., Fritz, M. M. C., & El-Garaihy, W. H. (2021). Practice theories and supply chain sustainability: a systematic literature review and a research agenda. *Modern Supply Chain Research and Applications*, 4(1), 19-38. <https://doi.org/10.1108/mscra-01-2021-0001>. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/MS CRA-01-2021-0001/full/pdf>.
- Souza-Silva, J. C., & Schommer, P. C. (2008). A pesquisa em comunidades de prática: Panorama atual e perspectivas futuras. *Organizações & Sociedade*, 15(44), 105-127. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302008000100006>. <https://www.scielo.br/j/osoc/a/xfCzJDcDTnfv3WpbWcZPKqj/?format=pdf&lang=pt>.
- Spena, T. R., Trequa, M., & Bifulco, F. (2016). Knowledge practices for an emerging innovation ecosystem. *International Journal of Innovation and Technology Management*, 13(5), 1-21. <https://doi.org/10.1142/S0219877016400137>.
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: studying how things work*. The Guilford Press.
- Stake, R. E. (2011). Qualitative research and case study. *Silpakorn Educational Research Journal*, 3(1-2) pp. 7-13. https://so05.tci-thaijo.org/index.php/suedurea_searchjournal/article/view/7017/6049.
- Storey, J., Wright, P. M., & Ulrich, D. (2019). *Strategic human resource management: a research overview*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429490217>.
- Strati, A. (2007). Sensible knowledge and practice-based learning. *Management Learning*, 38(1), 61-77. <https://doi.org/10.1177/1350507607073023>.
- Svabo, C. (2009). Materiality in a practice-based approach. *Learning Organization*, 16(5), 360-370. <https://doi.org/10.1108/09696470910974153>.
- Swan, J., Scarbrough, H., & Robertson, M. (2002). The construction of “communities of practice” in the management of innovation. *Management Learning*, 33(4), 477-496. <https://doi.org/10.1177/1350507602334005>.
- Taylor, F. W. (1911). *The principles of scientific management*. Harper & brothers.
- Tengblad, S. (2006). Is there a new managerial work? A comparison with Henry Mintzberg’s classic study 30 years later. *Journal of Management Studies*, 43(7), 1437-1462. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2006.00651.x>.
- Tengblad, S. (2012). *The work of managers: towards a practice theory of management*. Oxford University Press.

- Tiddy, J., Bessant, J., & Pavitt, K. (2008). *Gestão da Inovação* (3. ed.). Bookman.
- Torazzi, M. (2020). *What is grounded theory?* Bloomsbury Academic.
- Turner, Barry (1991). Rethinking organizations: organizational learning in the nineties. *Proceedings of the EFMD Research Conference*, Isida, Palermo.
- Ulrich, D., Jick, T., & Glinow, M. A. Von. (1993). High-impact learning: building and diffusing learning capability. *Organizational Dynamics*, 22(2), 52-66. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(93\)90053-4](https://doi.org/10.1016/0090-2616(93)90053-4).
- Värk, A., & Kindsiko, E. (2018). Knowing in journalistic practice: ethnography in a public broadcasting company. *Journalism Practice*, 13(3), 298-313. <https://doi.org/10.1080/17512786.2018.1424022>.
- Visser, M. (2003). Gregory Bateson on deutero-learning and double bind: a brief conceptual history. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 39(3), 269-278. <https://doi.org/10.1002/jhbs.10112>.
- Vogt, S., Bulgacov, Y. L. M., Vilela, J. S., & Chaves, C. J. A. (2019). A proposta de Davide Nicolini para uma abordagem da prática: a base para uma teoria fundamentada. *Holos*, 35(2), 1-11. <https://doi.org/10.15628/holos.2019.8087>. <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/8087/pdf>.
- Wade, M., Noronha, A., Macaulay, J., & Barbier, J. (2019). *Orchestrating transformation: how to deliver winning performance with a connected approach to change*. DBT Center Press.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2020). Informal and incidental learning in the time of COVID 19. *Advances in Developing Human Resources*, 23(1), 88-96. <https://doi.org/10.1177/1523422320973656>.
- Watson, T. J. (2005). Organização e trabalho em transição: da lógica “ sistêmico-controladora ” à lógica “processual-relacional”. *Revista de Administração de Empresa*, 45(1), 14-23. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902005000100003>. <https://www.scielo.br/j/rae/a/hv6mz8wkR3vtGsmNS6J5w8t/?format=pdf&lang=pt>.
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: learning as a social system. *Organization*, 7(2), 225-246. <https://doi.org/10.1177/135050840072002>.
- Wilde, S., Smith, A., & Clark, S. (2021). *Organizations need a dynamic approach to teaching people new skills*. Harvard Business Review. <https://hbr.org/2021/11/organizations-need-a-dynamic-approach-to-teaching-people-new-skills>
- Yanow, D. (2004). Translating local knowledge at organizational peripheries. *British Journal of Management*, 15(S1), 9-25. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2004.00397.x>.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (5. ed.). Bookman.
- Zarifian, P. (2001). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. Atlas.

Apêndices

Apêndice A - Autorização para realização do estudo



PROGRAMA DE DOUTORADO E MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO UNIVERSIDADE FUMEC / FACE

Apêndice - Autorização para realização do estudo

Belo Horizonte, 3 de Maio de 2022

À

██████████

Solicitamos autorização para realização, nessa conceituada empresa, da pesquisa empírica referente à dissertação da mestranda Márcia Lúcia Andrade dos Anjos Naves, aluna do Programa de Mestrado e Doutorado em Administração da Universidade FUMEC, orientada pela Profª. Drª. Vera L. Cançado cujo tema é "Aprendizagem da prática de gestão em uma grande empresa: Estudo à luz da abordagem da aprendizagem baseada na prática".

Os dados coletados serão analisados para fins acadêmicos, resguardando-se o necessário sigilo ético. Solicitamos a autorização para utilização dos resultados em publicações acadêmicas - dissertação, artigos em periódicos, em congressos e afins, sendo que eventual divulgação de dados pessoais dos profissionais envolvidos somente será realizado mediante autorização individual, obtida por escrito, pela ora solicitante.

Desde já, agradecemos a colaboração e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Márcia Lúcia Andrade dos Anjos Naves

Mestranda PDMA/FUMEC

Profª. Drª. Vera L. Cançado

Orientadora

De acordo:

Nome: ██████████

Cargo: Diretora Executiva de Recursos Humanos América Latina

Autorizo a publicação do nome da empresa

| | |
|-------------------------------------|-----|
| <input type="checkbox"/> | sim |
| <input checked="" type="checkbox"/> | não |

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisa sobre “Aprendizagem da gestão sob as lentes da prática: estudo em uma grande empresa”.

Eu, _____, aceito livremente participar como entrevistado nesta pesquisa sobre Aprendizagem da gestão sob as lentes da prática: estudo em uma grande empresa. Esta pesquisa visa à elaboração do trabalho de conclusão do curso de Mestrado do Programa de Doutorado e Mestrado em Administração da Universidade FUMEC, da mestranda Márcia Lúcia Andrade dos Anjos Naves, orientada pela Profa. Dra. Vera L. Cançado. Estou ciente de que as entrevistas serão gravadas, sem a identificação do entrevistado, sendo analisadas de forma agregada, garantindo, assim, sua confidencialidade, privacidade e anonimato, não correndo riscos de que minhas opiniões e ideias possam ser utilizadas contra mim. Estou ciente, também, de que posso recusar a participar ou retirar-me sem necessidade de qualquer consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem que isso me traga alguma punição. Estou ainda ciente de que se tiver qualquer reclamação posso procurar a FUMEC. Após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar desta pesquisa.

Belo Horizonte, ____ de _____ de _____

Assinatura de Entrevistado

Assinatura da Pesquisadora

Mestranda: Márcia Lúcia Andrade dos Anjos Naves– PDMA/FUMEC
(a226871663@fumec.edu.br)

Orientadora: Profa. Dra. Vera L. Cançado – PDMA/FUMEC
(vera.cancado@fumec.br)