

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

Renata Cherém de Araújo Pereira

**Aprendizagem de Estrategistas Sob a Ótica dos
Conceitos de Experiência e Reflexão**

Recife, 2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

CLASSIFICAÇÃO DE ACESSO A TESES E DISSERTAÇÕES

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

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

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

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

Título da Dissertação: Aprendizagem de Estrategistas Sob a Ótica dos Conceitos de Experiência e Reflexão

Nome do Autor: Renata Cherém de Araújo Pereira

Data da aprovação: 20/02/2015

Classificação, conforme especificação acima:

Grau 1

Grau 2

Grau 3

Recife, 13 de Abril de 2015

Assinatura do autor

Renata Cherém de Araújo Pereira

Aprendizagem de Estrategistas Sob a Ótica dos Conceitos de Experiência e Reflexão

Orientador: Eduardo de Aquino Lucena, Dr.

Dissertação apresentada como requisito complementar para a obtenção do grau de Mestre em Administração, na área de concentração Gestão Organizacional, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Recife, 2015

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

P436a

Pereira, Renata Cherém de Araújo

Aprendizagem de estrategistas sob a ótica dos conceitos de experiência e reflexão / Renata Cherém de Araújo Pereira. - Recife : O Autor, 2015.
97 folhas : il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo de Aquino Lucena.

Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2015.

Inclui referências e apêndices.

1. Aprendizagem organizacional. 2. Estratégias de aprendizagem. 3. Aprendizagem experimental. 4. Experiência. I. Lucena, Eduardo de Aquino (Orientador). II. Título.

658 CDD (22.ed.)

UFPE (CSA 2015 –123)

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

Aprendizagem de Estrategistas Sob a Ótica dos Conceitos de Experiência e Reflexão

Renata Cherém de Araújo Pereira

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração da
Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em 20 de Fevereiro de 2015.

Banca Examinadora:

Prof.º Eduardo de Aquino Lucena, Doutor, UFPE (Orientador)

Profª. Ana Sílvia Rocha Ipiranga, Doutora, UECE (Examinadora Externa)

Prof. Bruno Campello de Souza, Doutor, UFPE (Examinador Interno)

Resumo

Uma lacuna identificada na literatura de Administração diz respeito à aprendizagem de estrategistas sobre suas práticas de trabalho. Acadêmicos da perspectiva da estratégia como prática têm indicado a escassez de estudos empíricos sobre o assunto. O objetivo geral desta pesquisa foi compreender o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes da organização estudada. Para alcançar este objetivo, duas perguntas nortearam este estudo: a) o que os estrategistas aprendem sobre os procedimentos mencionados? e b) como os estrategistas aprendem sobre os procedimentos mencionados? Foi desenvolvido um estudo de caso qualitativo na Metalpil, empresa do setor metal-mecânico situada na região metropolitana do Recife (PE). A coleta de dados foi realizada, principalmente, por meio de doze entrevistas realizadas com seis estrategistas. A análise dos dados ocorreu por meio da construção de categorias que responderam às perguntas de pesquisa. Em relação à primeira pergunta de pesquisa, concluiu-se que os estrategistas aprendem a: registrar informações, supervisionar sistematicamente seus subordinados, adotar rotinas e procedimentos e a criar medidas preventivas. No tocante à segunda pergunta, concluiu-se que os estrategistas aprendem pela vivência de situações na prática, interação com profissionais mais experientes e reflexão. Este estudo contribui para os debates da área de aprendizagem organizacional e da perspectiva de estratégia como prática no sentido de apresentar resultados empíricos da aprendizagem de estrategistas sobre suas práticas de trabalho.

Palavras-chaves: Aprendizagem nas organizações. Aprendizagem de estrategistas. Aprendizagem pela experiência. Estratégia como prática.

Abstract

A gap identified in the Management of literature concerns the learning strategists on their working practices. Academics from the perspective of strategy as practice has shown the lack of empirical studies on the subject. The objective of this research was to understand the process of learning strategists on traceability procedures and non-compliant products of the studied organization. To accomplish this, two questions guided this study: a) what strategists learn about the procedures mentioned? b) how strategists learn about the procedures mentioned? A qualitative case study was developed in Metalpil, metal-mechanical industry company located in the metropolitan region of Recife (PE). Data collection was carried out mainly through twelve interviews with six strategists. Data analysis was carried out through the construction of categories that answered the research questions. Regarding the first research question, it was concluded that strategists learn to: record information systematically supervise their subordinates, adopt routines and procedures and to establish preventive measures. Regarding the second question, it was concluded that strategists learn by living situations in practice, interaction with experienced and professional reflection. This study contributes to the discussion of organizational learning area and the strategy as practice perspective to present empirical results strategists learning about their working practices.

Key-words: Learning in organizations. Strategists learning. Learning by experience. Strategy and practice.

Lista de Figuras

Figura 1 – Modelo conceitual para o estudo da estratégia como prática	24
Figura 2 – Modelo de aprendizagem de Kolb	34
Figura 3 – Modelo de aprendizagem de Jarvis	35
Figura 4 – Ações do procedimento de controle de conformidade do produto	58

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Clientes Metalpil

49

Lista de Quadros

Quadro 1 – Os quatro mitos sobre o trabalho gerencial	22
Quadro 2 – Perfil dos participantes da pesquisa	50
Quadro 3 – O que os estrategistas aprendem	68
Quadro 4 – Evidências das fases do pensamento reflexivo de John Dewey	82

Lista de abreviaturas e siglas

ABNT – Associação Brasileira de Normas e Técnicas

ISO – International Organization for Standardization

JP – João Pessoa

NBR – Norma Brasileira

PE – Pernambuco

RNC- Relatório de Não Conformidade

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

Sumário

1 Introdução	14
1.1 Contextualização do tema	15
1.2 Problema de pesquisa	18
1.3 Objetivos	18
1.4 Justificativa	18
2 Referencial teórico	22
2.1 Prática dos estrategistas	22
2.1.1 Modelos conceituais sobre a prática dos estrategistas	24
2.2 Aprendizagem nas organizações	27
2.2.1 Experiência e reflexão no processo de aprendizagem	31
3 Procedimentos metodológicos	37
3.1 Questões de pesquisa	37
3.2 Delineamento da pesquisa	37
3.3 Definição do campo e seleção da amostra	39
3.4 Coleta dos dados	42
3.5 Análise dos dados	43
3.6 Validade e confiabilidade	45
3.7 Limitações do estudo	46
4 Resultados	48
4.1 Metapil	48
4.1.1 Perfil dos participantes da pesquisa	49
4.2 Processo de adequação para certificação da ISO 9001	52
4.2.1 Principais mudanças percebidas pelos estrategistas a partir do processo de adequação para a certificação da ISO 9001	54
4.2.1.1 Rastreabilidade	54
4.2.2.2 Produtos não conformes	57
4.3 O que os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes	59
4.3.1 O que os estrategistas têm aprendido sobre o procedimento de rastreabilidade dos produtos e sobre o procedimento dos produtos não conformes	59
4.3.1.1 Registrar informações	59
4.3.2 Supervisionar sistematicamente seus subordinados	62
4.3.3 Adotar rotinas e procedimentos	64
4.3.4 Criar medidas preventivas	65
4.4 Como os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes	68
4.4.1 Vivenciando situações na prática	68
4.4.2 Interagindo com profissionais mais experientes	71
4.4.3 Refletindo	73
5 Discussão dos resultados	76
6 Considerações finais	85

Referencias	88
APÊNDICE A – Carta de apresentação enviada à Metapil	92
APÊNDICE B – Formulário de informações básicas sobre os participantes	93
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista (1ª parte)	94
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista (2ª parte)	95
APÊNDICE E – Processos de qualidade para fabricação de produtos do Manual ABNT Sistemas de Gestão da Qualidade	96

1 Introdução

As mudanças e transformações permeiam diversas esferas do mundo contemporâneo, dentre elas, a da aprendizagem. Na vida pessoal e no trabalho as pessoas têm uma necessidade cada vez maior de lidar com a grande quantidade de informações que recebem no seu dia a dia. Entretanto, nem sempre os indivíduos possuem habilidades ou conhecimentos necessários para extrair e interpretar rapidamente os acontecimentos que os cercam. As informações surgem por diversos meios e a comunicação é cada vez mais rápida. Neste cenário, estar apto a enfrentar as adversidades é um pré-requisito para quem almeja sucesso profissional.

Numa sociedade caracterizada pela complexidade e por rápidas transformações tecnológicas, econômicas e sociais, são demandadas aos indivíduos novas formas de trabalho que incorporem processos de aprendizagem a fim de acompanhar o ritmo acelerado da globalização e das transformações sociais. Tal aspecto parece mostrar-se extremamente relevante em um momento no qual o ambiente externo à organização apresenta-se altamente competitivo e dinâmico, exigindo de seus componentes características próprias de comportamentos e atitudes.

Observa-se grande valorização das capacidades individuais dos membros nas firmas, tais como criatividade, capacidade visionária de inovar e tomar decisões (BULGACOV et al., 2011). Entretanto, nota-se também que tais capacidades são, cada vez mais, desenvolvidas em atividades diárias. Situações como procedimentos realizados no local de trabalho e interações com colegas e familiares, constituem importantes fontes de aprendizagem. Para definir o processo educativo no qual a construção de significado é feita a partir da própria vivência utiliza-se o termo aprendizagem pela experiência (FENWICK, 2003).

Ao trazer o conceito de experiência, esta perspectiva contribuiu para a compreensão do fenômeno da aprendizagem que pode ocorrer, dentre outros lugares, num ambiente organizacional. De acordo com esta abordagem, aprender pelas experiências inclui a interação entre indivíduo e ambiente e as consequências que essa interação proporciona por meio da reflexão. Portanto, aprender por meio da experiência requer o desenvolvimento da capacidade reflexiva, por ser ela a responsável pela atribuição de significados e pelo desenvolvimento de comportamentos que movem as ações dos indivíduos.

A fim de se ter um entendimento sobre a aprendizagem pela experiência, a qual tem oferecido diversas contribuições para a compreensão da aprendizagem nas organizações, foram utilizadas teorias que serviram como fundamentação para esta pesquisa. Essas teorias forneceram os subsídios necessários para a formulação do problema e dos objetivos da pesquisa. Além disso, possibilitaram a promoção do debate estabelecido sobre como os resultados encontrados no estudo se

inserir na literatura acadêmica relacionada com esta pesquisa.

1.1 Contextualização do tema

Observa-se que a eficiência dos profissionais é influenciada pela compreensão dos seus próprios trabalhos. Em função disso, o conhecimento constitui, cada dia mais, um aspecto fundamental para a sobrevivência dos indivíduos nas firmas, o que requer deles uma maior compreensão do processo de aprendizagem para que sejam capazes de gerenciar as mudanças a seu favor. A aprendizagem dos membros nas organizações torna-se de grande importância à medida que se percebe quão multifacetado devem ser os seus conhecimentos para que os obstáculos presentes nas suas rotinas sejam superados. De acordo com Easterby-smith, Snell e Gherardi (1998), as empresas não podem depender de práticas estabelecidas. Elas precisam forjar novos processos e tecnologias. Ou seja, elas precisam aprender novas formas de realizar suas atividades.

Tradicionalmente a aprendizagem significa adquirir conteúdos e hábitos elaborados no passado, sendo concebida como um processo formal de transferência de conhecimento. Ensina-se um produto estático, acabado, sem maior atenção aos modelos os quais originalmente foram feitos e sem nenhuma atenção quanto às mudanças que, seguramente, sofreram e sofrerão. É, em essência, uma imposição de cima pra baixo e de fora pra dentro (DEWEY, 1938). Esse modelo que concebe o processo de aprendizagem como uma mudança no comportamento por intermédio de estímulos do ambiente externo pode ser percebido nas firmas por meio de programas específicos de treinamentos (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

Apesar de tais programas se apresentarem como uma via para o mundo globalizado e com diversas oportunidades, muitas críticas lhes são inferidas. Henry Mintzberg (2010), questiona a eficácia dos programas de desenvolvimento de gestores, acusando-os de não capacitar para a gestão, embora façam crer que capacitem. O autor infere que não é possível criar um executivo em sala de aula, e que quando se tenta formar um dirigente dessa maneira, cria-se excesso de confiança o que leva pessoas a acreditar que obtiveram treinamento para gerenciar, fato que não condiz com a realidade.

No campo de pesquisa que estuda a aprendizagem nas organizações há autores que abordam o fenômeno como um processo cognitivo e outros que o visualizam como um processo social. Elkjaer (2009) explica que a visão cognitiva trata indivíduo e organização como entidades distintas, não considerando as mútuas influências que ocorrem nessa relação, reduzindo a aprendizagem nas organizações à aprendizagem individual. Todavia, no início dos anos 1990 entra em cena a perspectiva social, que passa a delinear um novo caminho sobre o processo de aprendizagem nas

organizações (EASTERBY-SMITH *et al*, 2004). A perspectiva social faz emergir o valor das experiências vivenciadas e compartilhadas no ambiente de trabalho, além de ressaltar a importância das interações entre as pessoas e o meio no qual estão inseridas (LAVE, 2009).

Com base nessas perspectivas, Elkjaer (2009) propõe a terceira via, formulada por meio do entendimento filosófico de John Dewey e seus estudos sobre experiência e reflexão. A autora explica que a concepção desse terceiro modelo ocorre por meio da interação entre a perspectiva cognitiva e a perspectiva social, onde os conceitos de experiência e reflexão são úteis para clarificar e ampliar o sentido de aprendizagem. Neste estudo adota-se o terceiro modelo proposto por Elkjaer (2009), visto que aborda a aprendizagem como um processo constante de significações, onde cada pessoa faz uso de suas experiências para dar sentido às ideias compartilhadas. Além disso, esta terceira via proposta pela autora considera que aprender exige análises profundas, tais como as possibilitadas pela experiência por meio da reflexão. Assim, experiência e reflexão são utilizadas nesta dissertação como conceitos fundamentais para a compreensão do processo de aprendizagem dos gerentes.

Jarvis (2006) afirma que a aprendizagem sempre se inicia com a experiência, e o processo de transformar essa experiência inicial é o processo de aprendizagem. Todavia, é importante entender que nem toda experiência resulta em aprendizagem. Para Dewey (1938), um dos principais filósofos norte americano, a aprendizagem depende da qualidade da experiência por que se passa. O autor advoga que o ato de aprender só é efetivo quando é mediado por um processo de reflexão sobre o seu significado. Assim, de acordo com Dewey (1938), uma pessoa aprende quando é capaz de refletir sobre suas ações e reorganizá-las. Para o autor, além de um processo intelectual a aprendizagem também é construída no dia a dia, por meio da vivência de experiências. Nesse sentido, as experiências envolvem o relacionamento entre a pessoa e o meio em que ela vive, e é dentro desse contexto que os indivíduos adquirem conhecimentos, habilidades e atitudes.

Sob a compreensão que o conhecimento é gerado a partir de relações interpessoais e das interpretações desenvolvidas no dia a dia das organizações, afirma-se que a aprendizagem é concebida como uma prática social. Este trabalho, portanto, adota o paradigma construtivista, que defende que a aprendizagem não pode ser simplesmente uma maneira de memorizar ou adquirir conhecimento, mas um processo buscado pelas pessoas para dar significado às suas experiências (CANDY, 1991; MERRIAM; CAFFARELA, 1999). O construtivismo representa uma abordagem que busca compreender o fenômeno social. Os pesquisadores que adotam esse paradigma, segundo Schwandt (1994) compartilham o objetivo de entender o mundo complexo de experiências vividas do ponto de vista daqueles que vivem nele. De acordo com Patton (2002, p. 96), “os construtivistas estudam as múltiplas realidades construídas pelas pessoas e as implicações destas construções para

as suas vidas e as interações com os outros”. Nessa linha, as pessoas buscam dar sentido à realidade vivenciada por meio de suas escolhas, entendendo que o sentido atribuído pelo indivíduo é reflexo da estrutura de conhecimentos que possui (CANDY, 1991).

Como pôde ser observado, aprender é inerente a todos os indivíduos e a aprendizagem acontece a partir da interação no mundo. Entende-se que, ao longo da vida, as pessoas acumulam experiências e fazem uso delas ao agirem e interagirem em suas organizações. Frente à realidade empresarial contemporânea, na qual os indivíduos têm a necessidade de adaptar suas estratégias constantemente ao ambiente de negócios, o aprimoramento de suas capacidades de aprendizagem se torna, dessa forma, um fator ainda mais crucial. Tal fator exige dos participantes das firmas um aperfeiçoamento de seus processos de aprendizagem, visto que enfrentam frequentes mudanças e nem sempre podem recorrer às suas experiências passadas para tomar uma decisão. Dessa forma, é importante salientar que a compreensão do processo de aprendizagem de estrategistas é o foco deste estudo. Os estrategistas são executivos primordiais no desempenho das empresas. Esses profissionais são responsáveis pela delegação de poder às pessoas que estão ao seu redor, pelo desenvolvimento de uma visão condizente com a realidade e pela criação de estratégias para implementar essa visão (MINTZBERG, 2010).

Nesta dissertação, a visão sobre o processo de formação das estratégias ampara-se na perspectiva da estratégia como prática. A estratégia como prática figura como uma nova abordagem no campo da estratégia, visto que essa distancia-se da ideia de estratégia enquanto uma propriedade das organizações. A estratégia como prática tem como foco aquilo que as pessoas fazem, preocupando-se com as interações dos indivíduos. O foco é nas atividades sociais de nível micro, nas práticas e processos que caracterizam o fazer estratégico (GOLSORKHI; ROULEAU; SEIDL; VAARA, 2010). Esta abordagem versa sobre uma perspectiva sociológica de análise do fenômeno da estratégia nas organizações que investiga as práticas, práxis e os praticantes (WHITTINGTON, 2006). De acordo com Johnson et al (2007, p. 26) as práticas são definidas como “aquilo com que as pessoas se encontram engajadas com” e a práxis como “o que as pessoas fazem efetivamente” (p. 27). Whittington (2006) concebe os praticantes da estratégia como aqueles que formam, modelam e executam a estratégia.

A delicada distinção entre prática e práxis, demonstra que se trata de uma relação bastante complexa e imbricada. Por isso, estudos recentes têm empregado o conceito de rotinas organizacionais proposto por Feldman e Pentland (2003) a fim de definir esses termos de forma mais clara. Johnson et al (2007) recorrem à noção de rotinas ao definirem os conceitos de prática e práxis. Além de os estudos empreendidos sobre as rotinas organizacionais propiciarem mais clareza em relação aos termos prática e práxis, as rotinas destacam-se como um aspecto importante a ser

desenvolvido no ambiente organizacional, visto que um entendimento sobre suas realizações se tornou um desafio para futuros estudos em estratégia como prática (JOHNSON et al, 2007). Em resumo, a visão de Feldman e Pentland (2003) sobre as rotinas destacam tanto a presença de elementos que não se modificam e se repetem, permitindo que a atividade se torne reconhecível (aspecto ostensivo) como também de elementos mais flexíveis, que denotam ações específicas realizadas por indivíduos específicos em lugares específicos (aspecto performativo).

Vaara e Whittington (2012, p. 311) entendem que estudos futuros da perspectiva da podem examinar praticantes da estratégia aprendem a fazer uso de determinadas práticas e assim exercerem sua agência. Eles declaram: “Estudos futuros podem elucidar como os atores adotam e internalizam práticas específicas” (p. 311). Os autores acrescentam que há escassez de estudos empíricos que tratam sobre esta questão. A partir da identificação desta lacuna do conhecimento, ou seja, a necessidade de melhor compreensão sobre como os estrategistas aprendem sobre suas práticas de trabalho, o problema desta pesquisa foi elaborado.

1.2 Problema de pesquisa

Os estudos da aprendizagem nas organizações proporcionaram o seguinte problema de pesquisa que motiva essa investigação: Como acontece o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes na organização estudada?

1.3 Objetivos

O objetivo geral desta pesquisa é compreender o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes na organização estudada.

Para alcançar o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- (a) O que os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes?
- (b) Como os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes?

1.4 Justificativas

Embora a aprendizagem seja tradicionalmente um interesse da educação e da psicologia, ela

passou, ao longo dos anos, a ser também uma preocupação no campo das organizações, onde tem crescido como reflexo das exigências constantes de adequação a era do conhecimento e da globalização. Para Elkjaer (2009) a aprendizagem é um processo contínuo. Não há verdades absolutas, mas sim conceitos e abordagens que contribuem para sua compreensão. A autora sugere que dentre esses conceitos, o de experiência e o de reflexão são a chave para a compreensão da aprendizagem. De acordo com Dewey (1938) a experiência é fundamental na construção da aprendizagem. O autor defende a existência de uma conexão orgânica entre aprendizagem e experiência, apoiada sobre o conhecimento relevante, o qual modifica a perspectiva, a atitude e a competência do indivíduo. Esse processo de aprendizagem é mediado pela reflexão, que torna a experiência um espaço para desenvolver uma visão de mundo centrada na singularidade e subjetividade humana (DEWEY, 1910).

Na prática organizacional, a importância da experiência e da reflexão na aprendizagem é considerada um assunto incipiente, pois, como destaca Mintzberg (2010), os gestores valorizam mais a ação do que a reflexão. Entende-se, assim, que a utilização de tais conceitos dentro de um ambiente organizacional ajuda a clarificar a ideia de que a interação com as pessoas em seus contextos específicos de trabalho é considerada essencial para que os gerentes possam aprender a exercer suas práticas de maneira eficaz. Pois, à medida que eles interagem com outros atores da firma, os gerentes conseguem aprimorar seus conhecimentos por meio da reflexão, que se torna mediadora da aprendizagem e proporciona a verificação e solução dos problemas.

Segundo John Dewey (1910) a reflexão constitui um mecanismo para modelar a participação a fim de que se possa atingir as metas ou propósitos definidos. Ao considerar o pensamento reflexivo como um esforço consciente, Dewey refere-se ao fato de que este tipo de pensamento supera a sua forma rudimentar e, para o autor, tanto as formas mais rudimentares de reflexão até as mais desenvolvidas, revelam as seguintes fases: i) uma dificuldade encontrada; ii) a sua localização e definição; iii) a sugestão de uma solução possível; iv) o desenvolvimento por meio do raciocínio no sentido da sugestão e v) as observações e experiências posteriores, levando a conclusão que fará o indivíduo crer ou não em dada coisa (DEWEY, 1910). Advoga-se que este estudo empírico poderá atestar ou não se essas fases acontecem exatamente da mesma maneira que Dewey propõe, podendo contribuir de modo a adaptar a teoria do renomado autor.

Carvalho (1998) afirma que não se pode negar a importância de John Dewey, pois a partir dele a reflexão começa a ter significado sistematizado e a ter, enfim, um estatuto de cientificidade. Entretanto, é importante salientar que o pensamento de Dewey fundamenta-se no pragmatismo, doutrina que preconiza que todo aprendizado deve ter um fim prático, e no liberalismo, que acentua

o sentido do aprendizado como desenvolvimento das aptidões individuais. Por isso, sua ênfase é no sujeito individual. Destaca-se que o pensamento nesta dissertação será construído por um conjunto de atores. Nesse sentido, esta pesquisa poderá contribuir em algum aspecto com a teoria proposta por Dewey.

Uma vez que se busca compreender como acontece o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes, esta dissertação encontra-se inserida no campo da aprendizagem nas organizações. Embora diversos estudos tenham sido empreendidos nesta área, as discussões continuam revelando novas lacunas e interesses dos pesquisadores. Mintzberg (2010, p. 16) afirma que “hoje encontramos pouquíssimos estudos sistemáticos da gestão... em geral há pouco conteúdo sobre a atividade dos gerentes”. Lucena e Cunha (2014, p. 57) recomendam “a realização de investigações sobre a aprendizagem de gerentes (ou estrategistas) acerca de suas próprias práticas ou rotinas, elementos importantes para o alcance da eficiência organizacional”. Ciente disto, os achados desta pesquisa podem enriquecer a literatura acadêmica sobre aprendizagem de estrategistas em ambientes organizacionais. Entende-se que a compreensão da aprendizagem de estrategistas e as relações desta com as atividades desenvolvidas em seus trabalhos podem colaborar para que eles entendam melhor como o processo de aprender por meio da reflexão sobre as experiências pode melhorar seus desempenhos como profissionais e os resultados das organizações onde trabalham.

Esta pesquisa contribui em relação à lacuna do conhecimento mencionada ao final da Seção 1.1 deste capítulo. Ou seja, considerando a sugestão de estudos futuros de Vaara e Whittington (2012), o presente estudo contribui para a perspectiva de estratégia como prática, apresentando resultados de como estrategistas do setor metal-mecânico aprendem sobre procedimentos considerados importantes na organização onde atuam.

Conforme Langley (2010), uma maneira de contribuir para o fortalecimento da estratégia como prática é o foco em um fenômeno empírico específico. No caso da presente pesquisa o foco foi sobre a aprendizagem de estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes utilizados na firma investigada.

Diferentes acadêmicos da perspectiva da estratégia como prática desenvolvem seus estudos com base em teorias de outras disciplinas. Whittington (2010), por exemplo, toma elementos da teoria da estruturação de Anthony Giddens (2009) para discutir questões relevantes a perspectiva. Assim, acredita-se que conceitos como experiência e reflexão, discutidos por John Dewey, Bente Elkjaer e outros autores citados no presente estudo, contribuem para a clarificação de como estrategistas aprendem sobre suas práticas.

Esta pesquisa contribui em relação à lacuna do conhecimento mencionada ao final da Seção 1.1 deste capítulo. Por haver escassez de estudos empíricos sobre como os estrategistas aprendem e sobre suas práticas de trabalho, como afirmam Vaara e Whittington (2012), pesquisas que utilizam a perspectiva da estratégia como prática podem colaborar com a criação de ferramentas teóricas para analisar a prática dos estrategistas e para que esses dirigentes possam alterar ou otimizar suas ações.

Do ponto de vista da prática dos dirigentes, a pesquisa poderá ser útil a profissionais que estejam envolvidos em programas de desenvolvimento e demais profissionais ligados à gestão das organizações. O conhecimento acerca da forma como os estrategistas aprendem poderá fornecer subsídios para que eles realizem uma revisão de alguns aspectos de suas próprias práticas de trabalho de modo a buscar o aprimoramento profissional, contribuindo assim para o desenvolvimento de líderes de organizações privadas e públicas. Além disso, o estudo poderá fornecer também subsídios para que outros profissionais (como instrutores e consultores) possam rever aspectos de suas formas de atuação.

Os resultados aqui encontrados podem colaborar, ainda, para a formação de profissionais que desejem ingressar no setor que será estudado. Materiais que descrevam o funcionamento das organizações são escassos. Assim, este estudo pode servir como fonte de informações sobre a atuação dos estrategistas, permitindo o contato inicial de estudantes e demais interessados com este conteúdo. Argumenta-se que o conhecimento aqui construído não deve ter um fim em si mesmo. Assim, além da contribuição para a prática destes executivos, espera-se que os resultados desta pesquisa possam ser aprimorados e sirvam como base para o desenvolvimento de estudos futuros.

Por fim, vale ressaltar que é notório o crescimento no número de publicações sobre o campo de aprendizagem nas organizações, especialmente em periódicos europeus. Porém, ainda são escassos estudos dessa natureza desenvolvidos no Brasil. Nesse sentido, tanto pessoas que atuam em organizações quanto estudantes interessados no tema poderão encontrar informações sobre a aprendizagem de gerentes numa realidade empresarial brasileira, mais especificamente do Estado de Pernambuco.

2 Fundamentação teórica

Nesta seção serão apresentados os principais conceitos que fornecem o suporte para o desenvolvimento deste estudo. Este embasamento teórico disserta inicialmente sobre prática dos estrategistas e os modelos conceituais sobre suas práticas. Depois, uma vez que o objetivo central deste trabalho é compreender como acontece o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes, tratar-se-á sobre a área de aprendizagem nas organizações e as contribuições dos conceitos experiência e reflexão para o processo de aprendizagem.

2.1 Prática dos estrategistas

O estudo sobre a prática dos executivos passou por um longo processo até assumir uma posição de maior combate à rigidez dos paradigmas organizacionais. O trabalho gerencial, como um reflexo dessa visão tradicional, sugeria a postura e as habilidades de um estrategista ou planejador. Fazer estratégia significava fazer planos, o que tornou cada vez mais evidente a separação que havia entre o pensar e o fazer nos estudos da área (MINTZBERG, 1994). Mintzberg (1998), entretanto, discordou sobre a concepção de que estratégia se baseava apenas em um planejamento deliberado. O autor defende que a mente do indivíduo deve estar sempre em funcionamento, em sincronia com suas atividades práticas e que as organizações, ao tentarem separar o trabalho da mente do trabalho prático, interrompem a realimentação vital entre os dois.

À luz desse olhar, o gerente assume papel de grande destaque no desenvolvimento da estratégia. Entender sua natureza de trabalho passa a ser uma importante linha de investigação na área. Mintzberg (1986) em sua obra “Trabalho do Executivo: o folclore e o fato” apresenta uma descrição do trabalho gerencial, desmistificando alguns mitos apresentados no Quadro 1:

Quadro 1: Os quatro mitos sobre o trabalho gerencial

Mitos	Realidade
O gerente é um planejador sistemático e reflexivo	Os gerentes trabalham num ritmo tão intenso que suas atividades se caracterizam pela brevidade, variedade e descontinuidade, não refletindo sobre suas ações.
O gerente não executa tarefas rotineiras	O trabalho do gerente envolve a execução de uma série de tarefas rotineiras, como cerimônias, negociações e processamento de informações.
Os gerentes absorvem melhor informações obtidas através de um sistema formal	Os gerentes preferem a mídia verbal, principalmente telefonemas e reuniões.
A administração é ou está se transformando em ciência e profissão	Uma ciência implica no desenvolvimento de processos analiticamente determinados. Não conhecemos os métodos usados pelos gerentes, portanto, não podemos determiná-los por meio de uma análise científica. Além disso, não podemos especificar o que os executivos devem aprender.

Fonte: Mintzberg (1986, p. 29)

Ao oferecer alguns esclarecimentos em relação aos principais mitos sobre a atividade gerencial, Mintzberg (1986) caracteriza o trabalho desse dirigente. O autor constata que os executivos, ao desenvolverem suas funções, fazem uso de habilidades e informações próprias, não advindas de processos formalizados, demonstrando assim, a imagem de um estrategista formal e sistemático. Ao lado das práticas organizacionais, os atores assumem um lugar privilegiado. Suas rotinas ganham espaço nas investigações, incentivando a concentração nos estudos sobre os trabalhadores e suas atividades comuns no dia a dia.

Os trabalhos de Mintzberg contribuíram para elucidar algumas verdades sobre a prática dos gerentes e sobre as reais ações dos profissionais encarregados pelas estratégias. Mintzberg (1998) propõe uma visão adicional ao estrategista planejador – alguém ditando estratégias para que as outras pessoas as implementem. Embora o autor reconheça a importância de se pensar antecipadamente, ele sugere o estrategista como um profissional em constante aprendizagem, que gerencia processos nos quais estratégias e visões podem tanto emergir como também serem deliberadamente concebidas. Este estrategista tanto descobre como cria estratégias, frequentemente em padrões que se formam irrefletidamente em seu próprio comportamento. Dessa forma, a habilidade artesanal se torna tão crucial quanto à habilidade técnica. O gestor que esculpe uma estratégia está envolvido, atento, se dedicando, dominando detalhes e aprendendo constantemente sobre suas organizações através de um toque pessoal (MINTZBERG, 1998).

A visão da estratégia ocorrendo nas práticas sociais cotidianas e sendo permeada pela ação de vários atores empreendeu uma reorientação de investigação e remeteu à necessidade de buscar modelos conceituais que abordem as ações e interações das pessoas enquanto praticantes da estratégia, abrindo o caminho para o desenvolvimento da abordagem da estratégia como prática. Tratar a estratégia como uma prática implica uma nova direção no estudo da estratégia. Essa abordagem altera a preocupação da competência central da firma para a competência prática do gerente como estrategista. A questão principal nessa concepção é como os estrategistas atuam e interagem em todo o processo de tomada de estratégia e como isso influencia nos resultados institucionais. Dessa forma, a perspectiva da estratégia como prática está preocupada com a atividade do estrategista. Em como os estrategistas, de fato, fazem a estratégia. Assim, há uma preocupação com a eficácia desses executivos, na medida em que são eles que direcionam estrategicamente a organização (WHITTINGTON, 1996). Os principais conceitos dessa vertente são expostos na próxima seção.

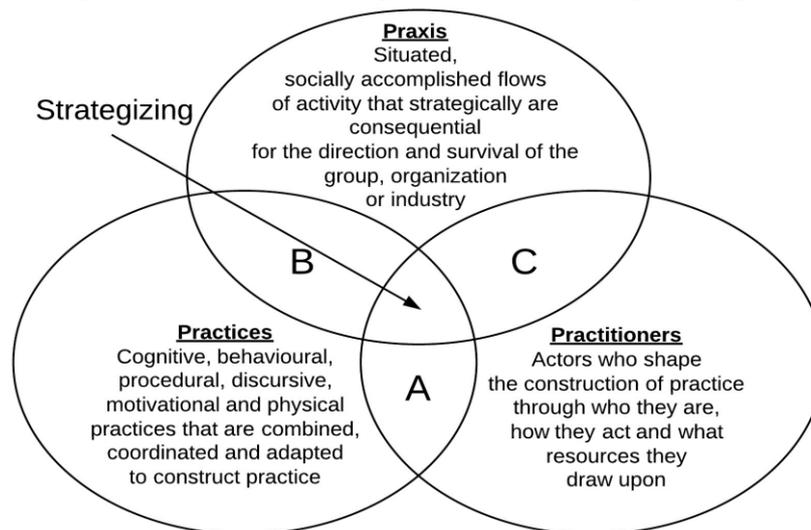
Todavia, vale salientar que os conceitos apresentados a seguir não são os únicos adotados nas pesquisas da área. Na perspectiva da estratégia como prática, existe pouco consenso a respeito do significado do que seja uma prática. Rouleau (2013, p. 549) indica que nessa perspectiva prática pode ser concebida como: ação gerencial, conjunto de ferramentas, conhecimento, recursos organizacionais ou discurso global.

2.1.1 Modelos conceituais sobre a prática dos estrategistas

A abordagem da estratégia como prática muda a preocupação da competência central da corporação para a competência prática do executivo como estrategista. O foco é mais amplo do que a simples análise de orientação estratégica: a questão é como os estrategistas atuam e interagem em todo o processo de estratégia. (WHITTINGTON, 1996). Conforme destaca Whittington (2006), o *insight* essencial dessa perspectiva é que a estratégia é mais do que apenas uma propriedade das organizações. É algo feito pelas pessoas, por meio de coisas que vem de fora e de dentro das organizações e com efeitos que acabam permeando por toda a sociedade. Nesse sentido, esta abordagem se propõe a explicar como os gestores desempenham a estratégia por meio de suas interações sociais com os demais atores e com as práticas específicas presentes no contexto (JARZABKOWSKI, 2004).

Sob a ótica de tais pressupostos, o fazer da estratégia constitui-se a partir de um fluxo de atividades entre múltiplos atores e práticas organizacionais (JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007). Whittington (2006), assegura que na análise da conduta estratégica, uma importante questão na investigação da conduta dos gestores é a medida com a qual eles estão envolvidos na estratégia e sob quais condições. Nesse sentido, o autor alerta para a necessidade de considerar as variáveis situacionais. O objetivo é examinar na elaboração das estratégias não só os esforços individuais dos atores, mas também o funcionamento da estrutura social. Pelo fato de a estratégia ser vista não como algo que a organização possui, mas sim como algo que seus membros fazem no dia a dia nas organizações, evidencia-se a importância de cada ação para o contexto de sua formação, existindo daí a necessidade de entender como se desenvolve o processo. Portanto, para compreender a maneira de realização de estratégia dentro da perspectiva teórica da estratégia como prática, destacam-se três conceitos centrais, os quais são empregados na Figura 1: práticas, práxis e praticantes.

Figura 1 – Modelo conceitual para o estudo da estratégia como prática



Fonte Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007, p. 8)

As práticas referem-se às rotinas compartilhadas de comportamento, incluindo tradições, normas e processos para pensar e agir (WHITTINGTON, 2006). Assim, de acordo com

Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007), as práticas são como ferramentas cognitivas, procedimentais, comportamentais e discursivas que são adaptadas para construir a ação em si. Por fornecer esses recursos, elas possibilitam que os atores interajam, realizando assim suas atividades de maneira coletiva. Neste sentido, as práticas podem ser vistas como a infraestrutura pela qual o processo de estratégia ocorre (JARZABKOWSKI, 2004). As práxis, por outro lado, reportam-se ao que os praticantes fazem atualmente e abrangem tanto as atividades formais e informais, rotineiras e não rotineiras (JOHNSON *et al*, 2007). De acordo com Whittington (2006) as práxis referem-se ao que as pessoas fazem na prática, a atividade real. Johnson *et al.* (2007, p. 26) definem as práticas como “o que as pessoas se engajam com” e explicam que as práxis assumem o significado de prática como “o que as pessoas fazem” (p. 27). Dessa forma, as atividades envolvidas na formulação e implementação da estratégia estão compreendidas nas práxis, que se constituem o elo entre o que os indivíduos fazem e o que acontece nas organizações (JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007).

Por fim, os praticantes são aqueles que formam, modelam e executam a estratégia: são os praticantes da estratégia (WHITTINGTON, 2006). Vale salientar que esses atores não se restringem àqueles ligados diretamente à estratégia. Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007) ressaltam que funcionários dos mais variados níveis também são importantes atores estratégicos. Ainda de acordo com Jarzabkowski, Balogun e Seidi (2007), cada um desses conceitos representa um diferente ponto de vista analítico para a pesquisa e um ponto de entrada para que os pesquisadores da estratégia conduzam seus trabalhos. Porém, em função da delicada distinção entre prática e práxis, Johnson *et al* (2007) sugerem a utilização do conceito de rotinas organizacionais proposto por Feldman e Pentland (2003) a fim de definir esses termos de forma mais clara. De acordo com os autores, é preciso que os estudos que enfoquem a estratégia como prática compreendam mais sobre como as rotinas são de fato realizadas.

As rotinas têm chamado atenção na literatura e têm sido objeto de estudo de vários pesquisadores. Knott e Mckelvey (1999), assinalam que elas são essenciais para explicar diferenças de desempenho no que se refere ao desenvolvimento de produtos, processos ou serviços. Entretanto, Salvato (2006) ressalta que embora as rotinas se apresentem como um elemento importante para a compreensão e otimização dos processos organizacionais, não há consenso sobre seus conceitos. Segundo o autor, muitos estudos que utilizam o termo não explicitam seu significado. Outros o fazem de maneira tão abrangente que se torna difícil identificar o que de fato está sendo analisado.

Becker (2005) afirma que a introdução do conceito de rotinas como unidade de análise para a compreensão do comportamento econômico foi uma contribuição de Nelson e Winter (1982).

Feldman e Pentland (2003), que são sugeridos por Johnson et al (2007) para a clarificação dos conceitos de prática e práxis, fazem uma extensa revisão sobre o tema e recorrem a noção de rotinas sugerida por Nelson e Winter (1982) para a compreensão sobre as rotinas. De acordo com os autores, Nelson e Winter (1982) compreendem a rotina organizacional como algo passível de atribuição ao indivíduo ou pelo menos comparável à atividade que a pessoa realiza sozinha. Por sua vez, Feldman e Pentland (2003) ressaltam que as rotinas organizacionais podem ser definidas como um padrão repetitivo e identificável de ações interdependentes que envolvem múltiplos atores.

Nesse sentido, Feldman e Pentland (2003), identificam quatro elementos centrais que compõem uma rotina. O primeiro é a repetição. As rotinas devem ser constituídas por um padrão de núcleo de ações repetitivas. O segundo é o padrão identificável de ações, que indica que as ações devem constituir um padrão cuja identificação seja possível para que seja considerada uma rotina organizacional. O terceiro aspecto é a interdependência das ações envolvidas nas rotinas. Isso indica que as atividades que as constituem dependem umas das outras. Por fim, destaca-se o envolvimento de múltiplos atores. As rotinas organizacionais são executadas por diversos indivíduos, e o envolvimento de várias pessoas inevitavelmente introduz diversidade na informação, esquemas interpretativos e objetivos dos participantes.

Percebe-se que o conceito proposto por Feldman e Pentland (2003) distancia a compreensão de rotina organizacional da noção que o indivíduo sozinho é capaz de executar uma rotina. Segundo eles, esta compreensão não é capaz de explicar por completo as rotinas organizacionais. Para tal, os autores trazem à tona os aspectos ostensivo e performativo das rotinas, os quais esclarecem a distinção entre prática e práxis.

Rotinas organizacionais consistem em dois aspectos: o ostensivo e o performativo. O aspecto ostensivo é a forma ideal ou esquemática de uma rotina. É o abstrato, a ideia generalizada da rotina, ou a rotina em princípio. O aspecto performativo da rotina consiste em ações específicas, por pessoas específicas, em locais e horários específicos. É a rotina na prática. Ambos estes aspectos são necessários para que uma rotina organizacional exista (FELDMAN; PENTLAND, 2003, p.101).

Segundo Feldman e Pentland (2003), os aspectos ostensivo e performativo são distintos, uma vez que um padrão de rotina é incapaz de especificar todas as possíveis variações que ocorrem em sua execução na prática. O aspecto ostensivo pode atuar como guia para as ações a serem desempenhadas. Pode servir de base para explicação das ações já realizadas ou de referência para dar significado a futuras ações. Por outro lado, o aspecto performativo atua na criação e na

manutenção das rotinas, uma vez que é necessária a sua repetição para que uma rotina continue existindo. Segundo os autores, a relação entre esses dois aspectos torna a rotina por si só uma fonte de mudança, visto que diferentes pessoas, em diferentes locais e em diferentes momentos do tempo podem alterar diferentes padrões que vêm sendo executados.

Diante do exposto em relação à relevância da prática dos gerentes em atividades estratégicas nas empresas, a aprendizagem desses executivos torna-se essencial, visto que, exigem-se habilidades e conhecimentos apropriados para o alcance de resultados nas organizações. Nesse sentido, a próxima seção versará sobre a aprendizagem nas organizações.

2.2 Aprendizagem nas organizações

Alguns estudos da área de Administração sugerem que o sucesso das empresas modernas depende, cada vez mais, de suas capacidades de aprendizagem. As transformações ocasionadas pela intensificação do processo de globalização fizeram com que as organizações buscassem formas de adaptação aos novos tempos e flexibilizassem suas estruturas, o que culminou em modificações nas relações de trabalho (BÉHAR; FERREIRA, 2014). Este cenário, marcado por rápidas mudanças, pressões externas e concorrência agressiva, é ainda mais crítico quando se considera a realidade empresarial contemporânea.

As constantes mudanças tecnológicas neste início de século que caracterizam a sociedade do conhecimento proporcionaram uma valorização cada vez maior do termo aprendizagem. Este fato colaborou para o processo de transformação de tal conceito (ELKJAER, 2009). A ideia vigente, até pouco tempo, sustentava que a aprendizagem e o trabalho eram elementos distintos. Essa diferenciação é esquecida pelas empresas, que passam a considerar a capacidade de aprendizagem dos funcionários um fator imprescindível na criação e manutenção da vantagem competitiva. Dessa forma, ser competitivo no ambiente atual significa introduzir novas práticas de aprendizagem para atender às necessidades contemporâneas, além de adequar constantemente seu estilo de gestão (EASTERBY-SMITH; BURGOYNE; ARAUJO, 2001)

Ao se debruçar em estudos sobre a aprendizagem nas organizações, percebe-se que um consenso acerca de seu conceito está bastante distante. Além disso, constata-se que, geralmente, este assunto é estudado através de analogias com a aprendizagem individual, valendo a pena discorrer inicialmente sobre essa. Embora o conceito de aprendizagem individual tenha sido pesquisado por diversos autores, com diferentes enfoques, Merriam, Caffarella e Baumgartner (2007) agruparam estas diferentes perspectivas em cinco abordagens: behaviorista, humanista, cognitivista, cognitivista social e construtivista.

Para a abordagem behaviorista a aprendizagem é determinada com base nos acontecimentos do ambiente no qual o sujeito está inserido. O foco é o comportamento, e parte-se do princípio de que sua análise demanda o estudo das relações observáveis e mensuráveis entre eventos estimuladores, respostas e consequências, conforme apontam as experiências de Skinner sobre o condicionamento clássico. Nessa tradição, a ênfase é colocada na mudança do comportamento que se estabelece de uma forma relativamente duradoura, como produto da interação do indivíduo com seu ambiente. A instrução da aprendizagem, nesse sentido, se propõe em apresentar a realidade da melhor maneira possível para os aprendizes, a fim de que ela seja copiada ou reproduzida. (BORGES-ANDRADE; ABBAD, 2004).

No humanismo, o indivíduo é visto como uma pessoa com sentimentos, pensamentos e ações – não é só intelecto - e a aprendizagem não se limita a um aumento de conhecimento, pois influi em suas escolhas e atitudes. De acordo com esse enfoque, não tem sentido falar de comportamento ou de cognição sem considerar os sentimentos do aprendiz, que, ao fazer parte de um determinado grupo, é responsável pelo seu crescimento (MOREIRA, 1999). Merriam e Caffarella (1999) destacam que teóricos desta tradição acreditam que a aprendizagem significa mais do que processos cognitivos. É uma função de motivação e envolve escolhas e responsabilidades. Assim, as pessoas aprendem porque almejam o crescimento e o conhecimento é resultado das escolhas individuais.

Na vertente cognitivista o indivíduo não é um ser passivo, pois ele é capaz de dar significado às suas experiências. A aprendizagem, segundo essa abordagem, envolve a reorganização das experiências na ordem que fazem sentido de acordo com os estímulos do ambiente, partindo de representações do mundo geradas pela conexão entre unidades de informação (MERRIAM, CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007). Os cognitivistas, portanto, estão interessados em como a mente constrói os sentidos a partir de estímulos do ambiente, como uma informação é processada, guardada e devolvida.

Já a abordagem cognitivista social, que combina elementos do behaviorismo e do cognitivismo, postula que as pessoas aprendem observando os outros. Assim, o contexto social onde o indivíduo está inserido é fator essencial no processo de aprendizagem. Além de a aprendizagem ocorrer por meio da observação das pessoas em um ambiente específico, ela também ocorre em função da interação entre elas, ambiente e comportamento. Essa perspectiva parte do princípio que, se as pessoas visualizam um modelo que foi recompensado, elas provavelmente irão imitar aquele comportamento.

Por fim, para orientação construtivista, o processo de aprendizagem é visto como uma construção de significados que dão sentido às experiências. Ou seja, é uma atividade cognitiva

interna. De acordo com essa perspectiva, a aprendizagem é um processo no qual as pessoas são introduzidas em uma cultura e absorvem as maneiras de falar e entender sobre o mundo e sobre a sociedade compartilhada. A aprendizagem depende, portanto, da interação humana, pois é no outro que as pessoas acabam se conhecendo e identificando as consequências de seus atos (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

Até este ponto tratou-se das diferentes abordagens teóricas a respeito da aprendizagem individual. Percebe-se que definir a aprendizagem em termos individuais já é um processo bastante complexo. Quando se acrescenta o adjetivo organizacional, tudo se complica ainda mais, pois tal composição traz à tona novas considerações por conta da transposição do conceito de aprendizagem, usualmente ligado ao indivíduo, para o ambiente organizacional. É preciso, portanto, compreender como o sujeito aprende em um contexto onde esse aprendiz é parte de um sistema de consequências mais complexas: a organização.

Pode-se identificar o desenvolvimento da aprendizagem nas organizações por meio de duas perspectivas: a cognitiva e a social. Tradicionalmente, os estudos em aprendizagem nas organizações seguem a perspectiva cognitiva. De acordo com Elkjaer (2009), sob essa orientação, a mente é percebida como um recipiente, o conhecimento como uma substância, e o processo de aprendizagem seria a transferência e adição de substância (conhecimento) àquela. Essa perspectiva que considera a aprendizagem como aquisição individual de conhecimentos e competências ainda é predominante, e pode ser percebida nas organizações por meio de treinamentos, palestras, manuais, e relatórios (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

Apesar de tais programas se apresentarem como uma via para o mundo globalizado e com diversas oportunidades, muitas críticas lhes são inferidas. Nas organizações, essa concepção de aprendizagem não supre as expectativas e necessidades das práticas gerenciais, pois uma das maiores críticas reside na forma de como os programas de desenvolvimento gerenciais são elaborados e os conteúdos que transmitem (LIVINGSTON, 1971). Tal processo é visto como uma tentativa de os gerentes se apropriarem de conhecimentos já legitimados (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007). De acordo com Elkjaer (2009), a aprendizagem nas organizações compreendida a partir das teorias cognitivas trata o indivíduo e a organização como entidades distintas, reduzindo a aprendizagem nas organizações à aprendizagem individual e isolando a pessoa no ambiente em que ela está inserida, não considerando as mútuas influências que ocorrem nessa relação.

A perspectiva social delineou um novo caminho e apresentou uma diferente abordagem teórica sobre o processo de aprendizagem nas organizações no início dos anos de 1990 (EASTERBY-SMITH *et al*, 2004). Lave e Wenger (1991), colaboraram com esta abordagem ao

proporem que a aprendizagem é um processo de participação em comunidades de prática. "Comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham uma preocupação ou uma paixão por algo que fazem e aprendem como fazê-lo melhor à medida que elas interagem regularmente" (WENGER, 2006, p.1). Essa perspectiva considera que a aprendizagem está diretamente ligada às relações e interações com as pessoas, sendo construída em situações concretas, nas quais os indivíduos interagem uns com os outros. Além disso, enfatiza o aprendizado como um entendimento social na sua relação com a comunidade em que se encontra, e não como receptor de conhecimentos externos (LAVE, 2009).

Fenwick (2003) critica a perspectiva social ao afirmar que a mesma dá pouca atenção à subjetividade das pessoas e a dimensão da tradição e do poder nas comunidades de prática. Elkjaer (2009) também apresentou pontos fracos sobre essa perspectiva. A autora relata que a abordagem apresenta dificuldades em explicar claramente alguns aspectos: como é possível transferir uma aprendizagem ocorrida no nível individual para o organizacional, como a aprendizagem ocorre e o que é aprendido pela participação. Buscando preencher essas lacunas, tanto da perspectiva cognitiva como da perspectiva social, Elkjaer (2009) buscou um novo caminho para o estudo da aprendizagem. A partir do reconhecimento da divisão nos estudos entre as duas perspectivas apresentadas, as quais Elkjaer (2009) denominou de metáfora da aquisição (perspectiva cognitiva) e metáfora da participação (perspectiva social), a autora propôs uma terceira via, formulada por meio do entendimento filosófico de John Dewey e seus estudos sobre experiência e reflexão. Elkjaer (2009) explica que a concepção dessa via se dá por meio da interação entre a metáfora da aquisição e a metáfora da participação, onde os conceitos de experiência e reflexão de Dewey são úteis para clarificar e ampliar o sentido de aprendizagem.

Essa terceira via é abordada por meio de demonstrar continuamente que o desenvolvimento individual e organizacional andam de mãos dadas, a fim de criar organizações duradouras e frutíferas. Dessa forma, a aprendizagem nas organizações ocorre por meio da aquisição individual de conhecimentos e das interações entre os indivíduos dentro de contextos organizacionais. A partir do reconhecimento de que a intuição e a emoção são gatilhos importantes para o desenvolvimento da experiência e do conhecimento nas organizações, essa via defende que se deve trabalhar com o desenvolvimento de habilidades individuais e aquisição de conhecimento para que o desenvolvimento organizacional ocorra. Assim, o desenvolvimento positivo e construtivo da aprendizagem depende de se ter uma ideia correta da importância da experiência e da reflexão para o processo de aprendizagem.

Como se pode perceber pelo exposto acima, são várias as perspectivas na literatura que abordam o fenômeno da aprendizagem, e no âmbito das organizações este é um fato ainda em

aberto. Não existe um modelo único para a aprendizagem nas organizações, sendo aceitável, em face de tal, posições distintas (FENWICK, 2003). O presente estudo adota a terceira via sobre aprendizagem nas organizações proposta por Elkjaer (2009). Para a autora, a aprendizagem é um processo contínuo. Não há verdades absolutas, mas sim conceitos que contribuem para sua compreensão. Dentre esses conceitos, o de experiência e o de reflexão são a chave para a compreensão da aprendizagem. Nesse sentido, a pesquisadora desta dissertação adotou os conceitos de experiência e a reflexão como arcabouço teórico central, os quais serão explorados na próxima subseção.

2.2.1 Experiência e reflexão no processo de aprendizagem

Em *Como pensamos*, cuja primeira publicação ocorreu no ano de 1910, Dewey já defendia que se aprende através da experiência e que há uma conexão muito forte entre ela e a aprendizagem. Nesse sentido, o conceito de experiência é central no pensamento de Dewey e para o entendimento de como se aprende. Segundo o autor:

a experiência é uma transação que está ocorrendo entre o indivíduo e o seu meio, podendo este consistir de pessoas com quem esteja conversando sobre certo tópico ou acontecimento; ou o assunto da conversa também constituindo parte da situação; ou os brinquedos com quem estiver brincando; ou o livro que estiver lendo; ou os materiais de uma experiência que estiver fazendo (DEWEY, 1938, p. 36).

Em outras palavras, o meio ou o ambiente é formado pelas condições em interação com as necessidades, desejos, propósitos e aptidões pessoais de criar a experiência. A experiência é entendida como uma série de coordenações orgânicas conectadas, o que diverge da análise usual do comportamento como sequência mecânica formada ordenadamente por estímulo, pensamento e resposta motora. Dewey (1938), compreende que os elementos da experiência (estímulo-pensamento-resposta) formam uma unidade que atua conjuntamente em dada situação ou evento, podendo um estímulo, portanto, adquirir significados diferentes, dependendo do contexto em que ocorre e da percepção dos sujeitos.

Como estudioso da aprendizagem em contextos educacionais, Dewey (1938), defende que aprender pela experiência não significa dizer que qualquer experiência resulte em aprendizagem. Para o autor, algumas experiências são deseducativas. “É deseducativa toda experiência que produza o efeito de parar ou distorcer o crescimento para novas experiências posteriores” (Dewey, 1938, p. 14). Experiências deseducativas de acordo com o autor, podem produzir dureza, insensibilidade e incapacidade de responder aos apelos da vida, restringindo assim a possibilidade

de vivenciar outras experiências. Além disso, podem aumentar a prontidão do indivíduo para tarefas automáticas, habituando as pessoas à rotina e bloqueando o caminho para novas experiências. Dessa forma, tudo passa pela qualidade da experiência.

Avaliar a qualidade da experiência, segundo Dewey (1938), supõe levar em conta dois aspectos: o imediato, relacionado a quanto de agradável ou desagradável é a experiência para o sujeito que a vive e o mediato, que se refere ao efeito que tal experiência tenha em experiências posteriores. O primeiro aspecto é fácil de julgar. Porém, o segundo tem uma maior complexidade, pois se constitui o problema central no processo de aprendizagem pela experiência: a seleção das experiências, que devem ser do tipo que irão contribuir para novas experiências. Buscando clarificar essa questão, Dewey (1938) sustentada sua teoria em dois princípios: o da continuidade e o da interação. No primeiro, a aprendizagem ocorre a partir dos problemas enfrentados nos contextos sociais, nos quais os indivíduos são levados a refletir e a reelaborar suas experiências, chegando a uma nova resolução dos problemas. Este princípio remete à influência que uma experiência tem sobre as outras, uma vez que toda experiência toma algo das experiências anteriores, o que modifica de algum modo as posteriores. O autor denomina essa influência de *continuum experiencial*. Já o princípio da interação demonstra que uma experiência só ocorre porque o aprendiz está inserido em um ambiente e interage com outras pessoas e com objetos ali existentes. No princípio da interação deve-se considerar as especificidades da situação como um todo, o que inclui tanto o meio externo ao indivíduo (conteúdo a ser aprendido, local, expectativas sociais impostas) quanto o interno (capacidades e propósitos daqueles que serão ensinados).

Os princípios da continuidade e da interação não se separaram. Eles se interceptam e se unem, dando a medida da importância e o valor educativo da experiência em causa. Logo, pode-se afirmar que a aprendizagem pela experiência é simultaneamente histórica e social e ocorre durante toda a vida humana e em todas as situações em que os indivíduos agem e interagem entre si e com o mundo físico que os rodeia (DEWEY, 1938). Mas Dewey reconhecia a influência dos desejos “cegos” na vida das pessoas e a falta do poder de controle para regular o curso das experiências. Assim, a reflexão tornou-se o melhor meio de extrair os significados positivos das experiências e o pensamento reflexivo associa-se à aprendizagem pela experiência por se propor a regular as ideias com vistas a um propósito.

Dewey (1910) reconhecia que há várias maneiras pelas quais os homens pensam e quem compreender quais são essas e souber discernir as melhores, poderá mudar, se quiser, as suas próprias maneiras até que se tornem mais eficientes. Segundo o autor, a melhor forma de pensar é chamada pensamento reflexivo. Porém, antes de descrevê-lo, vale a pena tratar de outros processos mentais com os quais o pensamento reflexivo não pode ser confundido. Dewey (1910) aponta que o

pensamento reflexivo não pode ser confundido com um curso desordenado de ideias que passam desregradamente na cabeça dos indivíduos. Tampouco, não pode ser aplicado a coisas não sentidas ou diretamente percebidas pelos sentidos (coisas que não foram vistas, tocadas, cheiras) nem as crenças das pessoas. Para o autor, “refletir é olhar para trás sobre o que foi feito e extrair os significados positivos, que irão constituir o capital para lidar inteligentemente com posteriores experiências” (DEWEY, 1938, p.92).

Assim, embora as pessoas pensem sobre diversas coisas, o pensamento analítico só tem lugar quando há um problema real a resolver. A reflexão se inicia quando começamos a investigar, a questionar o valor de algo que nos foi transmitido; quando verificamos a validade e a garantia de que os dados existentes realmente justificam a ideia sugerida. Ou seja, a capacidade para refletir emerge quando há o reconhecimento de um problema, de um dilema e a aceitação da incerteza (DEWEY, 1910). Para Dewey é possível, entretanto, não refletirmos mesmo quando haja um estado de dúvida ou perplexidade, pois pode ocorrer que não tenhamos críticas suficientes das ideias que nos ocorrem. Ou ainda que nos precipitemos para uma conclusão sem pensar em argumentos realmente válidos. Dessa forma, só estamos aptos a pensar reflexivamente quando nos dispomos a suportar a suspensão e a vencer o labor da pesquisa, bem quando estamos dispostos a manter e a estender o estado de dúvida, pois, assim, estaremos estimulando uma investigação perfeita, na qual nenhuma ideia se aceite de prontidão. Nesse sentido, o problema na formação de hábitos para a reflexão está, inicialmente, em estabelecer as condições que despertem a curiosidade, como também, a partir das coisas experimentadas, preparar as conexões geradoras do fluxo que, problematizadas, favorece a consecução progressiva das ideias (DEWEY, 1910).

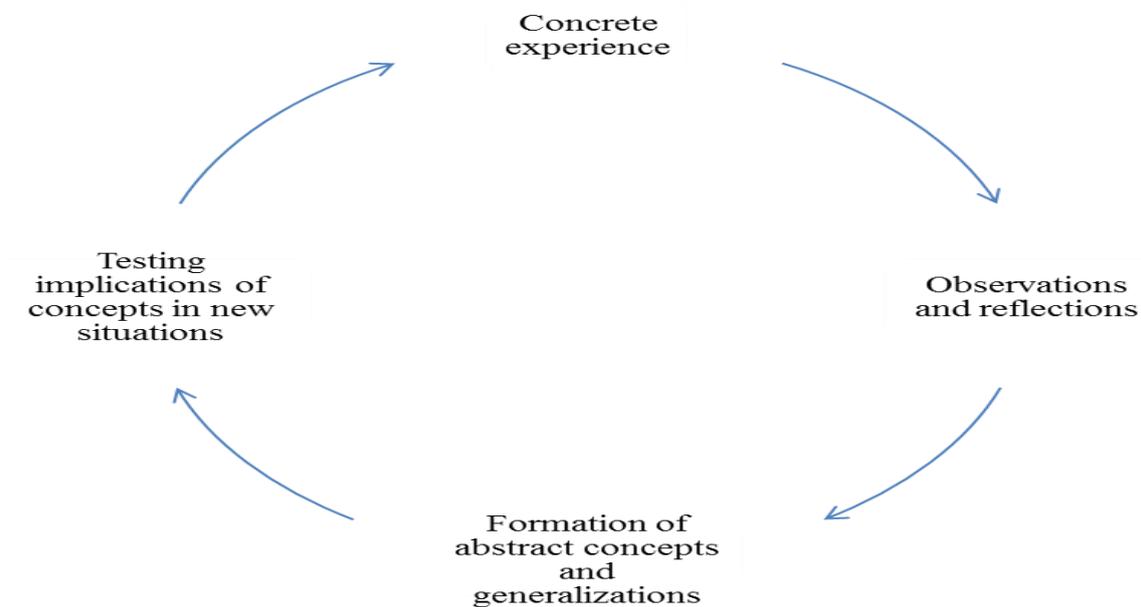
Ao defender o porquê do ato de pensar reflexivo deve se constituir em uma finalidade educacional, Dewey (1956) aponta três valores: 1) possibilita a ação de finalidade consciente, libertando o homem do pensar rotineiro; 2) possibilita a previsão e a antecipação de situações futuras e 3) dá significação às coisas. Dewey (1956) também apresenta a curiosidade, a sugestão e a ordem como recursos inatos que os indivíduos têm e podem utilizar para desenvolver o pensamento reflexivo. A curiosidade constitui-se na tendência explorativa que é especialmente evidenciada na fase da infância. As sugestões são ideias que ocorrem espontaneamente originadas das nossas experiências passadas e a ordem diz respeito à consecutividade, continuidade das sugestões.

A partir das ideias de Dewey, outros pesquisadores desenvolveram estudos sobre a aprendizagem. Kolb (1984) propôs um modelo chamado de *Experiential Learning Theory*, no qual estabelece ligações entre educação, trabalho e desenvolvimento pessoal. O autor entende que o homem é um ser integrado ao meio natural e cultural, capaz de aprender a partir da transformação de suas experiências. Mais precisamente, a partir da reflexão de suas experiências. A ideia de

reflexão para Kolb surge associada ao modo como se lida com problemas da prática profissional, à possibilidade da pessoa aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses, equacionando e reequacionando uma situação problemática. Assim, o processo reflexivo caracteriza-se por um vaivém permanente entre acontecer e compreender na procura de significado das experiências vividas. Uma pessoa aprende motivada por seus propósitos, isto é, se empenha em aprender algo que lhe faça sentido. A aprendizagem pela experiência é o processo por onde o conhecimento é criado através da transformação da experiência, sendo continuamente criado e recriado (KOLB, 1984).

O ciclo de aprendizagem experiencial de Kolb (1976), apresentado na Figura 2, se inicia com a experiência concreta, que fornece uma base para observações e reflexões. Tais observações e reflexões são assimiladas e destiladas em conceitos abstratos, produzindo novas implicações para a ação que pode ser ativamente testada, criando novas experiências. Apesar de este modelo possuir fortes implicações práticas pelo fato de auxiliar na orientação sobre as etapas no processo de aprendizagem, pouca atenção é dada a alguns outros elementos que interferem nesse processo, como os sentimentos, as emoções e a influência social e cultural. Essa crítica é feita por Jarvis (1987) que propõe um modelo que incorpora esses elementos ao ciclo proposto por Kolb (1976).

Figura 2: Modelo de aprendizagem de Kolb

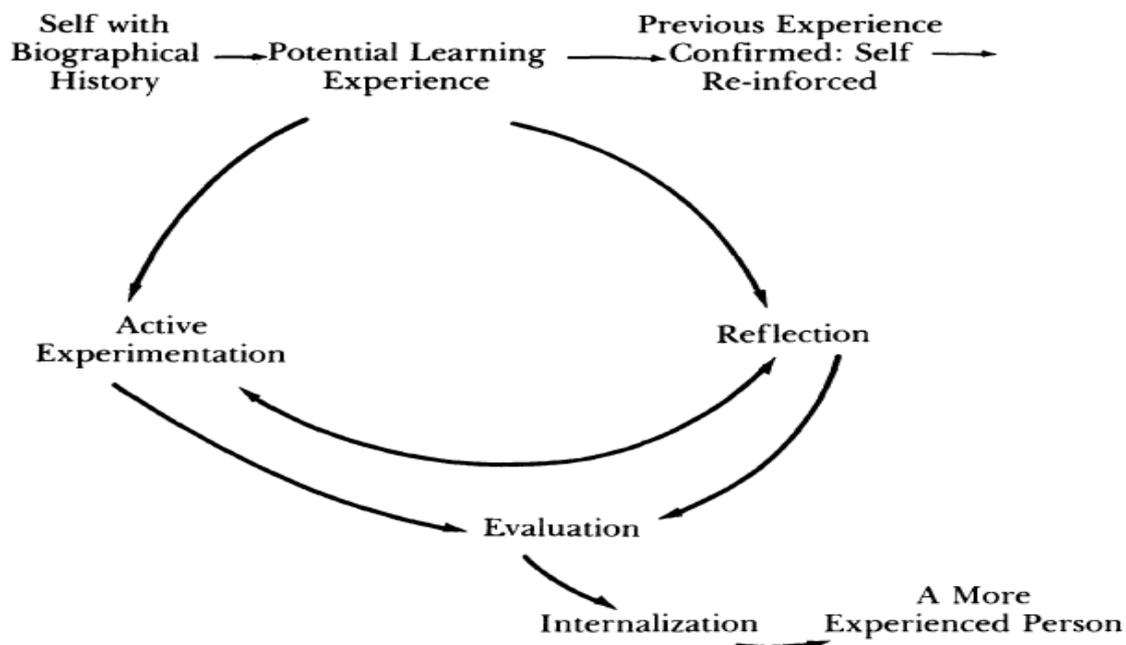


Fonte: Kolb, 1976, p. 22

Jarvis (1987) propôs um modelo de ciclo de aprendizagem mais complexo, que prevê muitas rotas, as quais poderiam levar a não aprendizagem e a aprendizagem reflexiva ou não reflexiva. Para o entendimento do modelo de Jarvis (1987), é fundamental a ideia de que toda experiência

ocorre em um contexto sócio-cultural-temporal, e que somente o aprendiz pode atribuir significados às suas experiências, o que só ocorre se houver reflexão. Jarvis (1987) advoga que as habilidades são adquiridas por meio da interação entre experimentação e reflexão até serem internalizadas, gerando uma pessoa mais experiente. Segundo o autor, a aprendizagem é a força motriz da existência humana, por meio da qual a sua essência emerge e é educada. Dessa forma, o ser humano aprende a tornar-se pessoa. No decorrer da vida e contextualizado em seu mundo, o indivíduo passará por diversas situações e agirá de algum modo às experiências, e no núcleo desse processo não está somente o que é aprendido, mas em que o indivíduo está se transformando, que é o resultado das dimensões entre emoção, pensamento, reflexão e ação. Assim, ele defende que é pelo intermédio das experiências, dos sentimentos e das emoções que o indivíduo aprende (JARVIS, 1987).

Figura 3: Modelo de aprendizagem de Jarvis



Fonte: Jarvis (1987, p. 166)

Nota-se que tanto Dewey, como Kolb e Jarvis consideram o aprendiz como ator central do seu processo de aprendizagem e reconhecem a experiência dos mesmos como fator fundamental do processo. Além disso, concebem a aprendizagem como um ato de contínua reflexão sobre experiências anteriores, defendendo atribuição de significado das experiências por meio da reflexão, no sentido de adicionar algo ou transformá-las em um entendimento mais profundo.

Percebe-se que a aplicação da abordagem do processo de aprendizagem por meio da experiência e da reflexão contribui para a compreensão de tal fenômeno que pode ocorrer, dentre

outros lugares, num ambiente organizacional. Ao reconhecer que a experiência é fundamental na construção da aprendizagem e que a mesma é mediada pela reflexão, essa perspectiva remete a uma prática baseada na liberdade do indivíduo para elaborar as próprias certezas e os próprios conhecimentos. Pelo fato de o ambiente organizacional apresentar-se cada vez mais dinâmico e competitivo, a necessidade de aprendizagem dos estrategistas é ainda maior. Esse contexto exige que eles passem a buscar meios de aperfeiçoar sua aprendizagem e a experiência e a reflexão assumem papel importante na formação de seu conhecimento.

Dada a revisão de literatura exposta, não há dúvida de que esta seção é finalizada com a consciência de que realizar as corretas conexões entre as teorias é um desafio a ser superado. Almeja-se que os conteúdos debatidos tenham favorecido a definição de contornos mais precisos do problema a ser estudo e ressalta-se que os procedimentos metodológicos que serão apresentados a seguir foram desenvolvidos apoiados nas bases teóricas aqui construídas.

3 Procedimentos metodológicos

Esta seção tem como objetivo apresentar os procedimentos metodológicos utilizados pela pesquisadora na presente investigação. Para tal, a seção encontra-se subdividida em sete subseções, sendo elas: questões de pesquisa, delineamento da pesquisa, definição do campo e seleção da amostra, coleta dos dados, análise dos dados, validade e confiabilidade e limitações do estudo.

3.1 Questões de pesquisa

Como foi descrito no objetivo geral já apresentado, esta investigação pretendeu compreender como acontece o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes. De acordo com Merriam (2009), o objetivo geral é seguido por questões de pesquisa, que refletem o pensamento do pesquisador sobre os fatos mais importantes para estudar e indicam os fenômenos que julga mais importantes para o estudo. Para a autora, as questões de pesquisa têm a função de delimitar o foco da pesquisa e orientar a escolha dos instrumentos a serem utilizados na coleta de dados. Por sua vez, Stake (1995), afirma que boas questões de pesquisa direcionam a atenção do investigador para o fenômeno e o subsidia com uma estrutura conceitual capaz de permitir a investigação. Nesse sentido, almejando requerer uma boa organização conceitual e expressar claramente o que este estudo pretendeu compreender, o problema geral desta dissertação desdobrou-se nas seguintes perguntas:

- a) o que os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes?
- b) como os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes?

3.2 Delineamento da pesquisa

A discussão acerca da adoção de métodos de pesquisa tem proporcionado um constante embate entre os defensores de cada abordagem. Nesta clássica disputa dicotômica entre pesquisas qualitativas e quantitativas, prevaleceu durante muito tempo a defesa da superioridade da segunda, advinda de sua suposta objetividade. Embora os limites e as fronteiras que separam essas perspectivas tenham começado a diminuir nas últimas décadas, ainda se observa uma oposição entre ambas, além de se reconhecer também a fragilidade inserida por tal polarização. De acordo com Denzin e Lincoln (2006), afirmar que os paradigmas estão em disputa é menos útil do que provar

onde e como os paradigmas demonstram confluência e onde e como demonstram diferenças, controvérsias e contradições. Consentindo com a opinião dos autores, após familiarizar-se com os paradigmas existentes e ter a capacidade de empregá-los, a pesquisadora desta dissertação objetiva nesta seção demonstrar o delineamento que orientou sua pesquisa. Vale salientar que isso não significa a defesa da supremacia de um método em detrimento de outro, mas sim justificativas teóricas para a escolha do método utilizado de acordo com sua adequação ao presente estudo.

Esta pesquisa adotou o método qualitativo. Merriam (2009) enfatiza que os procedimentos metodológicos mais adequados para compreender a realidade social é a pesquisa qualitativa. Para a autora, o pressuposto filosófico que fundamenta uma pesquisa qualitativa é a visão de que a realidade é construída por meio da interação entre os indivíduos e está situada nos mundos sociais por eles construídos. Assim, Merriam (2009) advoga que a abordagem qualitativa é a mais adequada para tratar de temas sociais por permitir ao pesquisador compreender o significado atribuído pelos indivíduos aos fatos. Como, aqui, buscou-se compreender o fenômeno da aprendizagem dentro de uma realidade social e temporal específica, julga-se coerente a seleção de tal método. Vale destacar que a pesquisa qualitativa não privilegia uma única prática metodológica, possuindo múltiplas práticas interpretativas. Por isso é importante explicitar que o posicionamento paradigmático adotado nesta investigação se enquadrou no construtivismo.

Os construtivistas advogam que os indivíduos constroem significados acerca da realidade em que vivem. Sob esta perspectiva, as pessoas desenvolvem entendimentos subjetivos a respeito de suas experiências, sendo esses entendimentos múltiplos e variados. Os pesquisadores que adotam esse paradigma, segundo Schwandt (1994) compartilham o objetivo de entender o mundo complexo de experiências vividas do ponto de vista daqueles que vivem nele. De acordo com Patton (2002, p. 96), “os construtivistas estudam as múltiplas realidades construídas pelas pessoas e as implicações destas construções para as suas vidas e as interações com os outros”. A realidade em construção, que constitui a preocupação deste estudo, foi a aprendizagem de estrategistas. Como a mesma se desenvolveu dentro de um contexto organizacional, esse recorte sobre o fenômeno permitiu que o mesmo fosse mais aprofundado. Desse modo, entendeu-se que a estratégia de investigação mais adequada a esse fim seria obtida utilizando-se o estudo de caso, em função da consistência entre as características desse tipo de pesquisa qualitativa e os objetivos que se pretendeu atingir: a descrição rica do caso e a obtenção de um entendimento aprofundado das experiências dos estrategistas selecionados (MERRIAM, 2009).

Discussões sobre a estratégia de pesquisa de estudo de caso têm sido empreendidas constantemente no meio acadêmico já que a grande quantidade de publicações em ciências sociais utilizando essa estratégia tem apresentado discordância acerca do que deve ser um estudo de caso e

de como deve ser aplicado. O mau uso do método de estudo de caso corrompe a pesquisa e põe em dúvida os resultados apresentados (STAKE, 2005). Talvez um dos maiores equívocos em relação ao emprego do estudo de caso resida na afirmação de que “é o tipo de método fácil de ser utilizado”. Tal afirmação minimiza a complexidade do método e a qualidade da pesquisa e do pesquisador, excluindo as dificuldades que lhe são inerentes. Nesse sentido, vale a pena discorrer sobre as características básicas de um estudo de caso e suas condições oportunas de uso.

Merriam (2009) disserta sobre as principais características que definem um estudo de caso. Em primeiro lugar, a autora destaca o caráter particularista do estudo de caso, pelo fato de se concentrar em uma determinada situação, evento ou fenômeno. Esta especificidade de foco torna-o um bom design para problemas práticos. Em segundo lugar, a autora enfatiza o caráter descritivo do estudo de caso, o que proporciona ao final da pesquisa uma rica e detalhada descrição do fenômeno estudado. Por fim, de acordo com Merriam (2009), o estudo de caso deve também ser heurístico. Ou seja, deve clarificar a compreensão do leitor acerca do fenômeno estudado, trazendo a descoberta de um novo sentido, estendendo a experiência do leitor ou confirmando o que já era conhecido. Nesse sentido, percebe-se que o conhecimento gerado a partir do estudo de caso é contextualizado e concreto, sendo entendido pela autora da dissertação como a estratégia de pesquisa coerente para o estudo.

3.3 Definição do campo e seleção da amostra

O Brasil vive um momento privilegiado em sua história no que diz respeito à cadeia produtiva do gás, petróleo e indústria naval. As descobertas de petróleo e gás na camada do pré-sal brasileiro elevaram tal cadeia ao status de principal vetor de investimentos da economia do país. Estima-se que ele representará 20% do PIB nacional em 2020. Do ponto de vista de atratividade de investimentos externos, o Brasil tornou-se região prioritária por empresas do setor (TELLES, 2013). Nesse cenário, Pernambuco vem se destacando por apresentar uma *performance* superior à média nacional em relação à cadeia de petróleo, gás e indústria naval. Este desempenho está associado a oportunidades advindas de sua localização estratégica no nordeste e por contar com a presença de grandes projetos como o Estaleiro Atlântico Sul, o Estaleiro Promar, a Refinaria Abreu e Lima e o Estaleiro Construção e Montagem Offshor (LIMA; SICSÚ; PADILHA, 2007).

Apesar de a economia brasileira apresentar um período de desaceleração e as expectativas de crescimento do país não serem tão animadoras, principalmente em função da diminuição do consumo das famílias brasileiras (as médias anuais do setor declinaram até atingirem 2,6% em

2013), Pernambuco, por outro lado, apresenta um cenário econômico bem mais promissor. De acordo com a análise de Tânia Bacelar (2014), enquanto o Brasil teve uma queda no crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) de 0,9% no segundo trimestre de 2014, Pernambuco apresentou crescimento de 1,9 pontos percentuais no mesmo período. O Estado também se destacou nos setores da Indústria, Agropecuária em Serviços em geral, apresentando crescimento de 3,9%, 27,5% e 2,5%, respectivamente. Bacelar (2014) destaca ainda que as expectativas para a economia do Estado em 2015 giram em torno da implantação da Refinaria e da fábrica da Fiat, em Goiana, na Zona da Mata Norte. Segundo ela, com essa nova realidade chegando ao Estado, é provável que Pernambuco tenha o ano de 2015 diferenciado em relação ao resto do país.

A cadeia produtiva do gás, petróleo e indústria naval é capaz de alavancar enormes efeitos de arrasto em várias outras cadeias produtivas, em especial na metal mecânica, na química e na eletroeletrônica. Como estes segmentos possuem um alto nível de normatização, apresentando exigências em especificações técnicas e padrões de fornecimento, as empresas que almejam fornecer para as cadeias em questão devem cumprir uma série de regras que são impostas a todos os potenciais fornecedores. A organização que foi estudada neste trabalho integra o setor metal mecânico e fornece bens e serviços para a cadeia do petróleo e gás e para indústria naval, destacando-se como alguns de seus clientes: Petroflex, Rhodia, Alcoa, Lanesa, Microlite, entre outros.

Almejou-se esta opção como campo empírico desta investigação em função dos esforços empreendidos pelo Governo do Estado de Pernambuco e outras instituições (como o SEBRAE e o PROMINP) para que empresas locais consigam se inserir no novo projeto estruturador da cadeia produtiva de gás, petróleo e indústria naval, que está sendo implantada no Estado. Salienta-se que várias empresas da cadeia produtiva mencionada têm aproveitado as oportunidades existentes no mercado local para expandir suas atividades e, assim, viabilizar suas trajetórias de crescimento. Aliado a esta constatação, as empresas nesse ramo são caracterizadas por possuir um ambiente de dinamismo e interação entre os profissionais. Além disso, exigem dos membros de suas organizações esforços contínuos de aprendizagem, uma vez que as mudanças fazem parte do contexto diário de trabalho.

A Metalpil, empresa estudada nessa dissertação, é uma organização conhecida por sua notória especialização no setor metal mecânico. Fundada em 1987, vem expandindo sua atuação no mercado e tem sua filosofia baseada no *slogan* “Qualidade Total Assegurada”, que busca a plena satisfação dos seus clientes. Entende-se que sob esse momento de expansão de mercado e diante das condições contextuais mencionadas, a Metalpil representou uma boa oportunidade para estudar a

aprendizagem de estrategistas, em um cenário onde as dificuldades devem ser superadas rapidamente, e os indivíduos são impulsionados a adotarem atitudes cada vez mais proativas.

Definido o campo empírico de interesse, a pesquisa tomou um caso único para ser o alvo do estudo. Para a seleção do estudo de caso Merriam (2009) apresenta duas possibilidades: a probabilística e a não probabilística. A primeira visa à generalização dos resultados e a segunda objetiva compreender como os fenômenos ocorrem e as suas implicações. Como o propósito deste estudo foi lidar com a realidade dos estrategistas pesquisados, foi utilizado o método não probabilístico, também chamado por Merriam (2009) de intencional ou proposital. O mesmo baseia-se na suposição de que o investigador quer descobrir, entender e obter conhecimento e, por conseguinte, tem de selecionar uma amostra a partir da qual a maioria pode ser aprendida. Segundo Patton (2002), a intencionalidade, como critério de seleção do caso, enfatiza a profundidade de entendimento do fenômeno buscada pelo investigador.

Ao se tratar de uma amostra intencional, Merriam (2009) advoga que é essencial a determinação de critérios na escolha do local a ser estudado. Considerando o propósito deste estudo, foram adotados os seguintes critérios para a escolha da organização: 1) ser fornecedora para a cadeia do petróleo e gás e para indústria naval do Estado de Pernambuco; 2) possuir em seu quadro funcional estrategistas com mais de três anos de experiência de mercado; 3) apresentar acessibilidade à pesquisa. O primeiro critério almejou analisar a capacidade empregada pela organização na produção de bens e serviços aos integrantes das cadeias em questão. O segundo, procurou assegurar a existência de experiência dos membros da organização no exercício de suas práticas. E o terceiro critério foi estabelecido para garantir o acesso do pesquisador tanto à organização quanto aos respondentes.

Além do contexto a ser estudado, Merriam (2009) sugere que também se estabeleçam critérios para a seleção dos indivíduos a serem entrevistados, para os documentos a serem analisados e para os fatos a serem observados. No caso dos respondentes, os critérios adotados foram: a) o tempo de experiência no mercado de no mínimo cinco anos; b) o tempo de atuação na organização de pelo menos um ano; c) o nível de envolvimento com as peculiaridades de seu trabalho e, especificamente, sobre os procedimentos estudados. Acrescenta-se que não houve distinção em relação ao grau de escolaridade, ao gênero, à nacionalidade ou à idade.

Em relação aos documentos analisados, foram escolhidos aqueles relacionados à história da Metalpil, as práticas estabelecidas para o processo escolhido para desenvolvimento desta investigação e aqueles relacionados à obtenção e manutenção da certificação da ISO 9001. No que diz respeito à observação, procurou-se observar as práticas concernentes ao desempenho dos

estrategistas em relação ao processo estudado.

3.4 Coleta dos dados

Embora o estudo de caso seja uma metodologia que permite certa flexibilidade, há princípios epistemológicos e procedimentos metodológicos a serem seguidos e respeitados para elaboração de um trabalho de qualidade. De acordo com Patton (2002), para realizar a coleta de dados qualitativos o pesquisador pode utilizar entrevistas, observações diretas e análises de documentos. Merriam (2009), corrobora com Patton (2002), e afirma que a coleta de dados qualitativos pode ser realizada, sobretudo, por meio de entrevistas, observações e documentos. Nesse sentido, objetivando obter a profundidade peculiar a um estudo de caso qualitativo, esta dissertação utilizou as três principais fontes para a produção de dados defendida pelos autores mencionados.

A entrevista foi utilizada como principal método para a coleta de dados. Stake (1995), destaca que o estudo de caso tem dois usos principais: a obtenção das descrições e interpretações dos outros. Para o autor, os pesquisadores qualitativos têm orgulho em descobrir e retratar o que não pode ser observado por eles mesmos, e, para isso, a entrevista é o caminho principal. A opção pela entrevista semi-estruturada se deu em função da flexibilidade desse tipo de instrumento, uma vez que permitiu a obtenção de respostas mais espontâneas e extensivas por parte dos estrategistas selecionados. Acredita-se que este formato também permitiu que a investigadora, em algumas situações, ao perceber que a resposta não atingiu aos objetivos do estudo, invertesse a ordem das perguntas e realizasse outras que não estavam previstas no roteiro. Os roteiros de entrevista (Apêndice C e Apêndice D) foram organizados a partir dos objetivos específicos desse estudo e as perguntas foram elaboradas tomando por base o arcabouço teórico da pesquisa.

Foram realizadas doze entrevistas, todas no ambiente de trabalho dos estrategistas, na Metalpil, situada na Rodovia PE-005 KM 22, São Lourenço da Mata, Pernambuco. As entrevistas ocorreram em duas fases. Em cada fase foram realizadas seis entrevistas, com média de 30 minutos de duração cada. As entrevistas foram gravadas em meio digital e posteriormente transcritas, devido à utilização de alguns procedimentos da *Grounded Theory* os quais serão descritos mais detalhadamente na seção de Análise dos Dados. Na primeira fase foram feitas perguntas mais abertas, e na segunda, foram realizadas questões mais específicas e com alguns construtos já estabelecidos a serem validados pelos entrevistados. Antes da entrevista, cada respondente preencheu um formulário com suas informações básicas (Apêndice B).

Outra técnica de coleta de dados utilizada foi a observação não participante. Para essa, foram utilizadas as recomendações feitas por Merriam (2009) em relação ao ambiente físico, respondentes, interações, conversas e fatores subentendidos. Embora as observações tenham sido realizadas em todos os momentos em que a pesquisadora esteve na organização, nas visitas onde não foram realizadas entrevistas elas ocorreram mais intensivamente. Na primeira e na última visita, nas quais não foi realizada nenhuma entrevista, foi possível fazer observações iniciais sobre o ambiente físico e as instalações da organização, bem como sobre o nível de acessibilidade fornecido pelos dirigentes da firma. Nas visitas nas quais entrevistas foram realizadas, foi possível aprofundar as observações iniciais, tanto em relação ao ambiente físico, quanto em relação ao ambiente humano. Após cada visita a pesquisadora refletia sobre os detalhes observados e, em momento posterior, redigia alguns apontamentos.

O terceiro instrumento utilizado para a coleta de dados foram os documentos. Para Merriam (2009), os dois tipos mais comuns de documentos são os públicos e os pessoais. Neste estudo foram utilizadas as informações presentes no *site* institucional, em *folders*, na descrição dos procedimentos da organização e em um CD fornecido pelo presidente da empresa que continha toda a história da Metalpil. Outro documento consultado foi o manual para certificação da ISO 9001, que colaborou para o enriquecimento da coleta dos dados e mostrou-se complementar às narrativas dos respondentes.

3.5 Análise dos dados

O procedimento de análise dos dados ocorreu por intermédio do método de comparação constante defendido por Glaser e Strauss (1967), no qual coleta e análise de dados ocorrem de forma concomitante. Merriam (2009) defende este método e destaca que ele pode ser amplamente aplicado nos estudos qualitativos sem, no entanto, existir a elaboração de uma *grounded theory*. Nesta dissertação, este método foi adotado visando à construção de categorias, porém, não gerou uma teoria como no modelo original de *grounded theory*.

De acordo com Merriam (2009) categorias são elementos conceituais que abrangem muitos exemplos individuais ou unidades dos dados previamente identificados da categoria. Para a autora, o desafio é construir categorias que capturem um padrão recorrente dos dados. Entretanto, deve ficar claro que as categorias são abstrações derivadas dos dados, e não os próprios dados. Merriam (2009) discorre ainda, que a construção de categorias é um processo altamente indutivo, onde o pesquisador está procurando “pedaços” de dados e, a partir deles, decorrentes categorias preliminares, até alcançar a saturação dessas categorias.

Ao longo do processo da construção de categorias foram seguidas as orientações sugeridas por Merriam (2009). A autora alega que as categorias devem responder às perguntas de pesquisa, ser exaustivas – sendo capaz de colocar todos os dados importantes ou relevantes para o estudo. Precisam, ainda, ser mutuamente excludentes - uma unidade particular de dados deve caber em apenas uma categoria e ter um nome que represente todos os dados pertencentes a ela. Por fim, devem ser conceitualmente congruentes, ou seja, todas as categorias devem apresentar o mesmo nível de abstração.

Após a transcrição da primeira entrevista, a pesquisadora se dedicou a analisar esse material com o objetivo de construir interpretações sobre os diálogos com os respondentes e ir aprimorando as entrevistas subsequentes. Com a leitura da transcrição da primeira entrevista, se passou a fazer anotações nos trechos julgados mais importantes para o estudo. Para tal, as linhas de cada transcrição foram numeradas, assim, uma vez que o trecho destacado foi utilizado na composição do estudo, foi possível obter sua referência dentro do contexto da entrevista como o todo. Depois, a pesquisadora agrupou os trechos contendo conteúdos de anotações semelhantes, buscando relacionar as partes que apresentavam similaridades, construindo dessa forma uma listagem inicial de temas relacionados com a pesquisa. Esse procedimento também foi utilizado para construir uma listagem para a segunda entrevista. As duas listagens foram comparadas gerando uma única, que identificou os padrões de dados repetidos em ambas entrevistas. O mesmo procedimento foi adotado para as transcrições das entrevistas seguintes. Ao concluir estes procedimentos, a pesquisadora obteve um conjunto de categorias que respondem às questões de pesquisa elaboradas.

Este processo de construção de categorias é chamado de codificação. Para Charmaz (2009), codificar significa categorizar segmentos de dados com uma denominação concisa, que resume e representa cada parte dos dados. A autora ressalta ainda que a codificação é a primeira etapa para o pesquisador passar do enunciado real presente nos dados à elaboração das interpretações analíticas. Nesse sentido, a codificação representa mais do que um começo: ela define a estrutura analítica a partir da qual o estudioso irá construir a análise, promovendo o estudo da ação e dos processos.

A codificação linha a linha que foi utilizada neste estudo, de acordo com Charmaz (2009) funciona particularmente bem com dados detalhados sobre problemas ou processos empíricos. Embora ela possa parecer um exercício arbitrário porque não são todas as linhas que contêm uma frase completa e nem todas podem parecer realmente importantes, ela mostra-se uma ferramenta bastante vantajosa, pois, por meio dela, podem surgir ideias que teriam escapado à atenção quando da leitura dos dados para uma análise temática geral.

3.6 Validade e confiabilidade

Muitas críticas têm sido aplicadas à pesquisa qualitativa no que se refere aos critérios de cientificidade, e muitos estudiosos vêm desenvolvendo proposições acerca de tais critérios. Flick (2009), sugere que os principais critérios de pesquisa social empírica que devem ser adotados na elaboração e na execução da pesquisa qualitativa são a validade e a confiabilidade.

Segundo Júnior, Leão e Mello (2011), os critérios de validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa assumem aspectos particulares devido a algumas de suas características, tais como o caráter interpretativo e operacional. Em função do caráter interpretativo a subjetividade do pesquisador estará sempre presente durante todo o desenvolvimento da pesquisa. Já as características operacionais da pesquisa qualitativa irão resultar em unidades de amostra, em descrições detalhadas dos dados coletados e uma contextualização de eventos e pessoas. Para isso, deverá ocorrer o registro sistemático de documentos e o estudo de situações relativas aos fenômenos observados.

Para Merriam (2009), embora a pesquisa qualitativa não alcance uma verdade objetivamente, existem diversas estratégias que o pesquisador pode utilizar para dar credibilidade aos resultados. Nesse sentido, Lapière (2008) destaca a confiabilidade no que diz respeito aos fundamentos de um contexto de análise, onde a reprodução das considerações construídas nas pesquisas pode ser articulada em relação a situações analiticamente semelhantes. O autor argumenta que as sistemáticas de observações dos objetos de estudo se relacionam à exploração das diversas faces e aprofundamentos das análises dos fenômenos sociais, e apresenta os seguintes critérios de confiabilidade: a) descrição em profundidade das situações delimitadas, onde as categorias e processos analíticos são descritos de forma a acompanhar o desenvolvimento do estudo; b) as implicações ao longo do tempo no campo; c) saturação teórica, com o objetivo de centralizar as categorias de análises, bem como as categorias de articulações teóricas; d) facilitadores de reprodução e avaliações das análises (uso de materiais audiovisuais, e especificação do conjunto de estratégias de coleta e de análises dos dados).

É importante destacar que a confiabilidade é sempre maior quanto maior for o aprofundamento do estudo, sendo esta a principal estratégia utilizada pela pesquisadora nesta dissertação, com o objetivo de demonstrar a realização de um procedimento fidedigno. Para Flick (2009), a confiabilidade depende essencialmente das descrições explícitas dos procedimentos de observação. Sobre este assunto, Flick (2009, p. 344) comenta: “A confiabilidade de todo processo será maior na medida do detalhamento da documentação do processo de pesquisa como um todo”. Seguindo as recomendações do autor, a pesquisadora procurou explicitar claramente os

procedimentos relativos ao campo e ao texto, oferecendo assim, transparência ao processo e possibilitando uma checagem do que foi o enunciado do sujeito e de onde começa a interpretação da investigadora.

Em relação à validade, Yin (2001, p. 60) afirma que “o propósito da validade é minimizar os erros e os vieses de um estudo”. A esse respeito, Flick (2009) resume a validade na questão de definir se os pesquisadores veem aquilo que eles acham que veem. Segundo o autor, a validade é percebida como um ponto forte da pesquisa qualitativa, por ser utilizada para determinar se os resultados são acurados do ponto de vista do pesquisador, do participante ou dos leitores. Em função de sua importância, o investigador deve validar os resultados em todas as etapas da pesquisa. Afinal, quem desenvolve uma proposta precisa informar passo a passo do estudo para verificar a precisão e a credibilidade de seus resultados.

Creswell (2010), buscando assegurar a validade dos estudos qualitativos, faz referência às seguintes estratégias: triangulação de dados, conferência do membro, observações a longo prazo e repetidas no local de pesquisa, exame dos pares, modos participativos de pesquisa e esclarecimento dos vieses do pesquisador. Como exposto na seção de coleta de dados, esta pesquisa utilizou múltiplas fontes, o que possibilitou a realização da triangulação de dados. De acordo com Patton (2002), esse tipo de triangulação permite comparar e verificar a consistência das informações derivadas de diferentes ocasiões e por diferentes meios de coleta. Dessa forma, os dados coletados de diferentes fontes podem ser comparados e associados para clarificar aspectos do fenômeno estudado.

Outras estratégias adotadas foram a da verificação dos membros e a de observações repetidas no local, possibilitadas pela particularidade do próprio método de comparação constante que tem como fundamento a simultaneidade entre coleta e análise dos dados. Com isso, as interpretações da pesquisadora puderam ser validadas pelos informantes a cada retorno ao campo. Entretanto, vale salientar que mesmo submetendo o estudo as diversas estratégias mencionadas, esse rigor metodológico não é sinônimo de infalibilidade. Por isso, é preciso pontuar as limitações da pesquisa.

3.7 Limitações do estudo

Primeiramente, assume-se que uma das limitações deste estudo estão relacionadas à própria natureza da pesquisa qualitativa. Sabe-se que o método qualitativo não tem um processo indefectível de sistematização. Esse tipo de pesquisa requer uma grande confiança no investigador enquanto instrumento de coleta de dados e reflexão exaustiva durante todo o processo de pesquisa,

o que pode impactar na interpretação dos resultados. Em função de tal protagonismo, a pesquisadora procurou utilizar suas habilidades pessoais para reduzir ao máximo o viés subjetivo nas interpretações, representando uma forma de tentar dar conta do objeto estudado. Entretanto, a falta de experiência em atividades científicas pôde tê-la levado a cometer erros.

Sobre a metodologia de estudo de caso único, uma das principais limitações foi que puderam apenas ser realizadas generalizações analíticas dos resultados, e não estatísticas. Além disso, dada a necessidade de limitar o período da análise e considerando que o estudo não se propôs a analisar o caso sob a perspectiva histórica, alguma mudança relevante pôde acabar não sendo analisada.

Outra limitação foi o campo empírico. Embora a pesquisadora tenha tido amplo acesso a organização e aos respondentes, vale comentar algumas ressalvas que ocorreram. O principal fator foi em relação ao tempo no campo, limitado pelo prazo de realização da pesquisa, o que impossibilitou a inserção de novas fases de refinamento das categorias. Outra questão restritiva foi a dificuldade de expressão e a incompreensão das perguntas por parte de alguns respondentes. Sobre isso, Mattos (2006) recomenda que o pesquisador considere sempre a existência de fatores que podem dificultar ou inibir a relação entre o pesquisador e o pesquisado, tais como: disponibilidade em participar, tempo envolvido e possibilidade do participante se sentir ameaçado ao fornecer informações. Frente a essa dificuldade, coube a pesquisadora tentar ser o mais clara possível nas entrevistas, evitando prolixidade, informações imprecisas e indução de respostas. Todavia, deve-se considerar os limites dos respondentes para compreender o objetivo do estudo ou para fornecer informações com clareza e objetividade.

4 Resultados

O objetivo deste estudo foi compreender o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes. Para alcançar esse objetivo geral, buscou-se responder as seguintes perguntas de pesquisa relacionadas à aprendizagem dos estrategistas estudados: a) o que os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes? b) como os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes?

No intuito de responder as questões mencionadas, esta pesquisa foi dividida em duas fases. Na primeira, com o propósito de delimitar o estudo, identificou-se a situação de adequação da Metalpil a ISO 9001 que proporcionou aos estrategistas significativas experiências de aprendizagem. Tendo sido selecionada, esta situação tornou-se o foco do estudo, gerando a segunda fase, onde as perguntas de pesquisa foram respondidas.

Esse capítulo reúne os principais achados desta pesquisa, produtos da análise e da interpretação dos dados coletados nas entrevistas realizadas com os participantes, nas observações da pesquisadora e nos documentos fornecidos pela organização. Este capítulo é constituído por quatro seções: na primeira, a organização estudada e o perfil dos respondentes da pesquisa são caracterizados; na segunda, os procedimentos escolhidos para serem objetos deste estudo são detalhados e as mudanças ocorridas na empresa a partir deles são explicitadas; e a terceira e quarta seções respondem aos objetivos de pesquisa por meio das categorias construídas.

4.1 Metalpil

A Metalpil é uma organização que atua de forma especializada no mercado, sendo reconhecida por sua notória especialização no segmento metal mecânico. Com uma grande visão voltada para o mercado de peças de usinagem, para a reposição de máquinas industriais nacionais e importadas, e com vasta experiência na área de metalurgia, o senhor Cremildo Gomes a fundou no dia 27 de janeiro de 1987 na cidade de São Lourenço da Mata, situada na região metropolitana do Recife, no Estado de Pernambuco.

No início, a firma contava com poucos clientes, mas com determinação para investir em qualidade e tecnologia. Com o tempo, a Metalpil foi ampliando a sua participação no mercado e implantou o seu sistema de qualidade total segundo as normas NBR ISO, com o objetivo de obter a certificação ISO 9001 como forma de assegurar aos seus clientes produtos e serviços dentro do mais elevado padrão de qualidade. Com esses critérios adotados, a expansão foi inevitável. Em 1999 foi instada uma unidade no Rio Grande do Norte com o objetivo de atender a grande demanda de

serviço e suprir a escassez da região no setor metal mecânico. Três anos depois, nasceu a terceira unidade localizada no Estado da Paraíba, na cidade de João Pessoa, voltada para atender as crescentes necessidades dos seus clientes.

Não bastasse a abrangência do mercado de produtos e serviços de usinagem, a Metalpil identificou uma fatia do mercado muito pouco explorada em Pernambuco: produção de moldes plásticos de injeção de sopro ferramentas de corte. Com esta nova visão, começou a operar em fevereiro de 2005 a sua quarta unidade na cidade de São Lourenço da Mata. Com o advento da ferramentaria na nova unidade, surgiu outra necessidade: o fornecimento de peças injetadas. Para atender a essa nova necessidade, investimentos em novos equipamentos, tecnologias, treinamentos e processos de produção foram realizados.

Hoje, a Metalpil produz e comercializa peças de usinagem para a reposição de máquinas industriais e fornece produtos para clientes de grande porte dos mais diversos tipos de seguimentos, conforme a Tabela 1. A empresa possui uma filosofia de trabalho baseada no *slogan* Qualidade Assegurada, a partir do qual busca a plena satisfação dos seus clientes. Para garantir essa satisfação, a organização tem um corpo técnico especializado com engenheiros e técnicos com vasta experiência em projetos de moldes e processos de usinagem, o que garante a solução dos problemas e a manutenção dos seus clientes, gerando satisfação e confiabilidade. Dispõe ainda de um sistema de informática que integra todos os setores da firma, gerando agilidade no processamento das informações. Com a melhoria contínua dos processos e com o objetivo de ofertar produtos e serviços que superem as expectativas dos clientes, a Metalpil continua crescendo, aproveitando as oportunidades do mercado, buscando ser cada vez mais competitiva, valorizando o profissional e o compromisso na preservação do meio ambiente.

Tabela 1: Clientes Metalpil

Alimentos	Bebidas	Construção	Metalúrgica	Combustíveis	Têxtil
Kibon	Ambev	Odebrecht	Alcoa	Petroflex	Coteminas
Vitarela	Coca-Cola	Queiroz	Lanesa	Rhodia	Vicunha
Unilever		Galvão	Microli		

Fonte: Site institucional

4.1.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Os respondentes que compõem a amostra deste estudo foram selecionados conforme os

critérios estabelecidos no capítulo de procedimentos metodológicos. Com o suporte do Diretor Industrial, Roberval Vieira de Mesquita, foram identificados seis estrategistas que atendiam aos requisitos estabelecidos. Todos os indivíduos possuíam pelo menos cinco anos de experiência no mercado, atuavam há no mínimo um ano na Metalpil e exerciam funções diretamente ligadas aos processos estudados. As informações gerais dos participantes estão traçadas, como pode ser visto, no Quadro 2. E, em seguida, são apresentadas informações mais detalhadas sobre cada estrategista. A amostra, como pode se observar, é composta apenas por homens. Um deles possui formação técnica e cinco possuem formação universitária, sendo que três deles já concluíram o curso e os outros dois estão em fase de conclusão. A maioria atua na empresa entre um ano e quatro anos. Todavia, dois trabalham na organização há mais de 20 anos.

. Quadro 2: Perfil geral dos participantes

Nome	Formação	Cargo	Experiência no mercado (anos)	Tempo de empresa (anos)
Allan	Engenharia mecânica industrial (incompleto)	Supervisor de produção	6	3
Bruno	Engenharia mecânica (incompleto)	Supervisor de planejamento	5	1
Crenilson	Administração	Diretor comercial	28	28
Marcelo	Turismo	Comprador	7	3
Roberval	Engenheiro mecânico	Diretor industrial	27	22
Wedijan	Técnico de eletrotécnica e radiologia	Supervisor de produção e de qualidade	6	4

Fonte: A autora

Allan possui formação universitária incompleta em Engenharia Mecânica Industrial na Universidade de Pernambuco. Ele entrou na Metalpil como estagiário e, após um ano na empresa, pediu demissão, pois precisava focar mais na faculdade. Passou um ano e meio estudando e depois retornou para a organização. Iniciou como estagiário novamente e hoje atua como supervisor de produção, possuindo 22 pessoas em sua equipe. Semanalmente, ele checa todos os serviços por ordem de entrega que devem ser realizados e seleciona a pessoa mais indicada para realizar cada serviço, instruindo, acompanhando as atividades e esclarecendo eventuais dúvidas que possam ocorrer.

Bruno está concluindo o curso de Engenharia Mecânica. Ele iniciou sua carreira na filial da Metalpil de João Pessoa, onde começou na área de controle de qualidade e foi galgando novos espaços, sendo transferido para a área administrativa, na qual primeiro ficou responsável pelo setor de orçamentos e depois pelo setor de compras. Após seis anos trabalhando na filial de João Pessoa,

ele recebeu um convite para trabalhar na Metalpil de Pernambuco e aceitou. Após a transferência, primeiramente começou atuando na área de processo e controle de produção e depois assumiu o cargo que ocupa hoje, de Supervisor de Planejamento. Bruno afirma que seu dia a dia é muito corrido, pois além de ser o responsável pela área de planejamento do setor de usinagem da empresa, possui muita ligação com o comercial, atuando também no setor de orçamento e de compras.

Crenilson é o Diretor Comercial da Metalpil. Formado em administração, desenvolveu toda a sua carreira na firma, onde trabalha há 28 anos. Começou como auxiliar administrativo, depois trabalhou na área de vendas, de produção e agora retornou para a área de vendas novamente. Sua principal função hoje é a captação de serviços para dentro da empresa. Entretanto, Crenilson também destaca outras três atividades que mais desenvolve em sua rotina, como verificação de todos os orçamentos enviados, realização de visitas técnicas na área de produtividade, realização de contatos e assistência técnica e comercial de seus clientes.

Marcelo possui formação em Turismo, mas afirma que nunca adquiriu interesse pela área. Em seu percurso, após trabalhar em algumas empresas, foi contratado pela Metalpil onde atua há três anos no cargo de Comprador. Ele é responsável pela compra de todos os materiais da empresa, selecionando os melhores fornecedores e matérias primas que garantem a fabricação e a qualidade dos produtos.

Roberval concluiu o curso de Engenharia Mecânica em 1984 e trabalhou em algumas empresas até iniciar sua carreira na Metalpil. Tentando se encontrar no ramo da mecânica, ele trabalhou quatro anos em uma metalúrgica, até que recebeu o convite do Cremildo (dono da Metalpil) para trabalhar com ele. Encontra-se na Metalpil há 22 anos e, após assumir várias funções em diversas áreas, entrou para a sociedade da empresa e assumiu o cargo de Diretor Industrial. Ele conta que realiza hoje, junto com seu Cremildo, as atividades mais estratégicas da empresa e supervisiona todos os setores da firma, além de validar a maioria dos processos organizacionais.

Wedijan é Técnico de Eletrotécnica e Radiologia. Ele chegou na Metalpil por meio do seu pai que trabalha na organização há 25 anos. Iniciou como Ajudante Geral e com o tempo foi mostrando seu desempenho e ocupando outros cargos. Em 2012, exatamente na época que ocorreu o processo de adequação da ISO, foi transferido para a área de Qualidade e nomeado Supervisor de Produção e de Qualidade, atuando diretamente em ambas as áreas no processo de adequação da norma. Hoje ele continua ligado mais a área de qualidade, sendo responsável pela medição e envio dos materiais.

A pesquisadora percebeu que a figura do líder e do grande detentor de conhecimento dos processos organizacionais é muito presente no Roberval. O dirigente entende que cada trabalhador é parte do processo global e que todos contribuem significativamente para o resultado da organização

e esforça-se para impulsionar os seus geridos, guiando-os no sentido de levá-los a atingir a autonomia, para que a empresa funcione no mesmo ritmo estando ele presente ou não. Roberval atua como facilitador e negociador dos processos, demonstrando ser essencial para o cenário atual da Metalpil.

Observou-se ainda que a ideia de aprendizagem dos participantes ainda estava muito ligada à aprendizagem formal, por meio de treinamentos. Este fato foi notado pela dificuldade de os entrevistados responderem como aprenderam sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes. Contudo, durante as entrevistas, a investigadora buscou ser o mais clara possível e aproveitar ao máximo as respostas adquiridas.

Nesta subseção foi apresentado o perfil profissional de cada um dos respondentes da pesquisa. Na seção seguinte, o processo escolhido para a delimitação do estudo será apresentado detalhadamente.

4.2 Processo de adequação para a certificação da ISO 9001

Na primeira etapa da coleta de dados desta dissertação buscou-se identificar um acontecimento que tenha proporcionado grandes mudanças na organização estudada. O acontecimento deveria envolver todos os setores da empresa, a maioria dos profissionais da firma e, principalmente, proporcionado ricas experiências de aprendizagens e, conseqüentemente, resultados positivos para a metalúrgica. Por meio das seis primeiras entrevistas realizadas, identificou-se o processo de adequação para a ISO 9001. Este processo de adequação à norma ocorreu na Metalpil em 2012 e foi apontado pelos seis estrategistas entrevistados como o acontecimento que proporcionou maiores mudanças para a empresa.

A implementação de um sistema de gestão da qualidade em uma organização é motivado por várias necessidades e objetivos. No caso da Metalpil, esse processo de implantação da Norma ocorreu devido a sua crescente expansão no mercado e a conseqüente necessidade de adequação dos seus produtos às organizações. Teve início com uma demanda de trabalho da Fiat e uma visita dos seus consultores às instalações da Metalpil, na qual concluíram que o sistema de qualidade da firma estava deficiente e sugeriram que contratassem uma consultoria especializada para ajudar a aperfeiçoar os processos de qualidade. Após a visita da Fiat, outros clientes com um maior nível de exigência foram surgindo e demandando que a área de qualidade sofresse ajustes. Nesse sentido, como forma de assegurar aos seus clientes produtos e serviços dentro do mais elevado padrão de qualidade, a Metalpil iniciou em 2012 o processo de adequação para a certificação da ISO 9001.

Os princípios de gestão da qualidade declarados nas NBR ISO 9000 promovem a adoção de

uma abordagem de processo para o desenvolvimento, implementação e melhoria da eficácia de um sistema de gestão da qualidade para aumentar a satisfação do cliente. Sua aplicação permite o controle contínuo e a ligação entre os processos individuais da empresa. Para isso, a Norma enfatiza que a firma deve considerar a importância de: i) entendimento e atendimento dos requisitos; ii) necessidade de considerar os processos em termo de valor agregado; iii) obtenção de resultados de desempenho e eficácia do processo e iv) melhoria contínua de processos baseada em medições objetivas.

Para a obtenção do certificado, é necessário que a organização identifique maneiras positivas de comunicação, conscientização, reconhecimento dos esforços e publicação de práticas de sucesso que ocorrem dentro da firma. Com o intuito de gerar o envolvimento dos seus colaboradores, a Metalpil contratou uma consultoria especializada em treinamentos para a obtenção da certificação da ISO 9001. Várias palestras e treinamentos foram realizados com o objetivo de promover o desenvolvimento das competências humanas essenciais para a viabilização da aquisição do certificado.

De acordo com todos os respondentes selecionados, os treinamentos tiveram papel fundamental, pois proporcionaram suscitar o interesse e a atenção dos funcionários para a importância do processo em questão para a empresa. Além disso, desenvolveram as habilidades e os conhecimentos dos indivíduos em aspectos que passaram a afetar diretamente o desempenho da organização. Segundo os entrevistados, a consultoria foi fundamental para dinamizar os trabalhos, pois trouxe novos conceitos para a gestão, auxiliou na elaboração da documentação do sistema da qualidade e trouxe um formato mais adequado à norma para os procedimentos e instruções de trabalho.

Outra importante referência nesse processo de adequação para a obtenção da ISO e também mencionada por todos os estrategistas entrevistados foi a Tatiana, contratada como Coordenadora da Qualidade. Ela além de ter tido o papel de capacitar e desenvolver os indivíduos, também possibilitou melhor identificação das necessidades de treinamento e sensibilização dos trabalhadores. Sua atuação teve grande impacto após o trabalho realizado pela consultoria, pois era ela quem cobrava diariamente que todos colocassem em prática o que foi transmitido nos treinamentos e garantia o compromisso dos membros com o objetivo a ser alcançado. O alinhamento por ela realizado entre os treinamentos e a prática dos funcionários, possibilitou o incentivo de atitudes pró-ativas e a consolidação do padrão para a mudança.

4.2.1 Principais mudanças percebidas pelos estrategistas a partir do processo de adequação para a certificação da ISO 9001

Na primeira fase das entrevistas buscou-se identificar um evento organizacional que tenha gerado grandes mudanças na organização pesquisada. Durante a análise do primeiro conjunto das entrevistas, identificou o processo de adequação para a certificação da ISO 9001. Para os efeitos desta Norma, aplicam-se os termos e definições da NBR ISO 9000. Todos os requisitos desta Norma são genéricos e se pretende que sejam aplicáveis a todas as organizações, sem levar em consideração o tipo, tamanho e produto fornecido.

De acordo com o Manual da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) que contém os requisitos dos sistemas de gestão da qualidade, para a realização do produto, a organização deve colocar em prática os sete processos discriminados no Apêndice E: i) Planejamento da realização do produto; ii) Processos relacionados a cliente; iii) Projeto e desenvolvimento; iv) Aquisição; v) Produção e fornecimento de serviço; vi) Controle de medição e monitoramento; vii) Medição, análise e melhoria.

Desses sete processos relativos à fabricação do produto, dois deles foram identificados pelos estrategistas entrevistados como os que proporcionaram as mudanças mais expressivas na execução das atividades do setor industrial da empresa: i) processo de rastreabilidade, relativo à produção e ao fornecimento de serviço e ii) processo dos produtos não conformes, relativo à medição, à análise e à melhoria. Ambos serão caracterizados nas próximas subseções, assim como as mudanças que neles ocorreram após o processo de adequação da Metapil para a certificação de qualidade da ISO.

4.2.1.1 Rastreabilidade

Rastreabilidade é um método de controle que tem como finalidade monitorar parcialmente ou totalmente a fabricação de um produto. Este procedimento está intimamente associado com a identificação do produto, isto é, a origem das matérias-primas, o histórico da fabricação do produto e sua distribuição e localização depois de finalizado. Entende-se, assim, que a rastreabilidade é o processo sistemático de acompanhamento do produto durante toda a sua fabricação.

De acordo com o Manual da ABNT de Sistemas de Gestão da Qualidade ISO 9000:2000, rastreabilidade é “capacidade de recuperação do histórico, da aplicação ou da localização de uma entidade (ou item) por meio de identificações registradas”. Ainda segundo a Norma, os registros durante a fabricação de um produto devem ser estabelecidos e mantidos para provar evidências da conformidade com requisitos e da operação eficaz do sistema de gestão da qualidade. Esses registros devem ser mantidos legíveis, identificáveis e recuperáveis. Dessa forma, o processo de

rastreabilidade deve ser estabelecido para definir os controles necessários para identificação, armazenamento, proteção, recuperação e tempo de retenção dos registros.

A qualidade e a segurança dos produtos oferecidos contribuem de forma decisiva para aumentar a confiança do cliente e fortalecer o seu relacionamento com as empresas. No mercado atual, caracterizado por uma competitividade exacerbada, assegurar a qualidade dos produtos torna-se então prática essencial para as empresas. Nesse sentido, a rastreabilidade passa a ser um requisito mandatório, demandando que as indústrias implementem sistemas apropriados para assegurá-la em suas operações. É um processo crescente e irreversível, impulsionado pelos avanços tecnológicos e pelas demandas do mercado importador que exige ética e transparência nos processos de produção e distribuição dos produtos.

No caso da Metalpil, antes da adequação da empresa para a certificação da ISO, o procedimento de rastreabilidade das peças não estava sendo colocado em prática. Embora a organização já tivesse o sistema interno de rastreabilidade, os trabalhadores não estavam utilizando-o. Apenas o faziam se algum cliente específico solicitasse. Com a necessidade de adequar-se à Norma, isso mudou. Hoje, todas as peças produzidas são rastreadas, independente desse procedimento ser ou não solicitado pelo contratante. Essa mudança está presente no depoimento do Roberval:

O procedimento de rastreabilidade é útil porque se alguém quiser saber como ocorreu aquele processo a gente pode rastreá-lo. Quando isso não existe você perde as evidências daquele procedimento. Antes a gente não tinha esse processo sistematizado. Chegava um cliente e exigia: “Olha, eu quero que o meu processo seja assim”. Aí a gente trabalhava o processo e fazia. Mas para os outros clientes que não estavam exigindo, a gente não fazia. Aí depois da adequação para a ISO a gente padronizou o processo pra todos os clientes, não só pra quem tava exigindo. Hoje tudo fica registrado.

Segundo Roberval, essa mudança foi muito significativa para a Metalpil, dentre outros fatores, pelo fato de a firma não possuir uma linha de produto, e sim, trabalhar por encomenda. Embora cada peça solicitada seja um produto específico, de tempos em tempos os clientes solicitavam a mesma peça. Sem o procedimento de rastreabilidade, os retrabalhos e a falta de consistência para novas negociações eram constantes. Ele complementa:

Hoje a gente entrega a peça pro cliente e se o cliente depois de anos depois vier pedir a mesma peça, dá pra gente saber por quanto ele comprou, como foi feito, qual foi o custo daquela peça, se dá pra fazer pelo mesmo preço, se dá pra diminuir... Antes, como a gente não fazia a rastreabilidade a gente não tinha essas informações.

Durante esse processo de adaptação a uma nova realidade na qual todos os indivíduos passaram a ter que utilizar o sistema interno de rastreabilidade para registrar todas as suas ações referentes à fabricação dos produtos, os estrategistas se depararam com diversas situações novas e desafiadoras, destacando-se principalmente mudanças de ordem operacional e de comprometimento. Para cumprir todos os requisitos e dar conta de realizar os registros e continuar atendendo as demandas, eles tiveram que alterar sua rotina de trabalho, aproveitando melhor suas capacidades produtivas e obedecendo as instruções com mais rigidez. Wedijan comenta sobre a mudança na forma de operacionalizar o serviço:

Antes da ISO a rastreabilidade não era feita. Hoje a gente tem que registrar tudo, desde o fornecedor até o processo final. Passa pelo fornecedor, pelo almoxarifado, quem entregou o material, quem fabrica o material, quem inspecionou o material, quem liberou o material, quem recebeu e quem entregou o material no cliente. Ou seja, todo o processo agora é rastreado. Nossa atenção com o que a gente tem que fazer e no nosso dia a dia todo foi alterado.

Para garantir que o sistema de gestão de qualidade funcionasse plenamente, não bastou apenas que a Metalpil alterasse sua forma de atuar. A cobrança teve que se estender externamente, para os seus fornecedores. Marcelo destaca “[...] antes a gente tinha uma certa confiança no fornecedor. Com o processo de certificação a gente passou a fazer essa análise pra ver se realmente está de acordo ou não. Além disso, a gente determinou aos fornecedores que todo material devia vir com certificado deles”. Ainda sobre as mudanças em operacionalizar os processos, Allan afirma que com os registros sistemáticos durante a produção das peças, quando algum problema acontece, agora conseguem evidenciar onde ocorreu o erro e o solucionam imediatamente. Antes do processo de adequação, a causa, na maioria das vezes, ficava no campo da suposição e o processo todo parava. Com a rastreabilidade, saíram do estabelecimento de correção e passaram a atuar com medidas de prevenção dos erros.

Outro ponto de grade destaque foi a mudança em relação ao comprometimento dos indivíduos, registrada por todos os respondentes. Pelo fato de o sistema interno de rastreabilidade não ter sido uma aquisição recente da organização e o treinamento em relação a sua utilização já ter sido realizado, os estrategistas não tiveram dificuldade técnica para operacionalizar o sistema e sim, em se comprometer a fazê-lo em meio às suas conturbadas rotinas. Sobre essa questão Bruno detalha

A questão da rastreabilidade era escassa. A gente sabia utilizar o nosso sistema interno, mas o pessoal não utilizava a fundo. Com a ISO a gente começou a fazer a rastreabilidade desde o início do processo, acompanhando todos os sistemas, desde o almoxarifado até a emissão das notas fiscais. Embora soubessem usar, por não ter aquela cobrança o pessoal não abastecia o sistema.

Em síntese, pode-se constatar que a adoção do processo de rastreabilidade trouxe como benefícios atingir o elevado nível de expectativas e aumentar a percepção de valor dos clientes em relação à qualidade e segurança dos produtos e serviços oferecidos, ao mesmo tempo em que se conseguiu melhorar a eficiência operacional. Na subseção 4.2.1.2, são discutidas as mudanças que tiveram ligação ao processo de produtos não conformes, também com transformações igualmente significativas.

4.2.1.2 Produtos não conformes

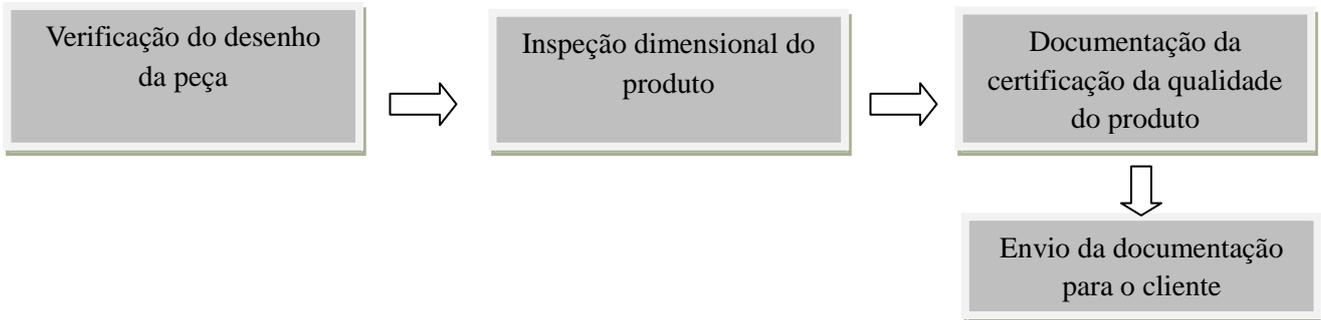
Todo produto deve ser previamente planejado. Nesse planejamento, alguns documentos são criados, com os detalhes e as principais características que o produto deve ter. A não conformidade está relacionada a processos que geraram resultados insatisfatórios, que não atenderam a determinados requisitos solicitados. Para que os processos não gerem produtos não conformes, as empresas adotam cada vez mais sistemas de gestão da qualidade, nos quais é detalhada a maneira com que os produtos são feitos para que os mesmos possam ser aprovados e para que se tenha uma evidência clara se o mesmo está conforme ou não.

A norma ISO 9001 (p. 13) estabelece que a empresa tem que criar e manter um documento para tratar dos produtos não conformes e esse documento deve detalhar os procedimentos para:

- Planejar e implementar os processos necessários de monitoramento e análise para demonstrar a conformidade do produto e identificar os produtos não conformes;
- Assegurar que os produtos não conformes sejam identificados e garantir que os mesmos tenham a destinação adequada;
- Executar ações para eliminar a não conformidade detectada;
- Realizar auditorias internas para determinar se o sistema de gestão da qualidade está conforme.

Na Metalpil, a execução do processo de produtos não conformes é realizada pelo Wedijan, Supervisor da Qualidade. Para que a conformidade do produto seja assegurada, algumas ações são tomadas. Primeiro, verifica-se se o desenho da peça solicitada está de acordo com o pedido. Depois, realiza-se a inspeção dimensional do produto. Por fim, é feita toda a documentação necessária para certificar a qualidade do produto final e essa documentação é enviada para o cliente. A Figura 4 representa essas ações:

Figura 4: Ações do procedimento de controle de conformidade do produto



Fonte: A autora

Destaca-se que Wedijan ocupava o cargo de Supervisor de Produção e foi convidado a assumir também a função de Supervisor da Qualidade durante o período no qual a empresa estava se adequando para conseguir a certificação da ISO. Antes do processo de adequação, ninguém ocupava esse cargo e, assim como a rastreabilidade do produto, a verificação da conformidade das peças não era realizada plenamente. Quando se identificava alguma não conformidade, apenas solicitava-se a fabricação de uma nova peça. Depois do processo de adequação da ISO, busca-se a causa da não conformidade ocorrida e a medida de prevenção para que não ocorra novamente. Sobre isso Wedijan comenta:

Também não existia o processo de produtos não conformes. Antes a gente via quem fez o material, quem fez a não conformidade no material, mas até então, mandava fazer outro material e pronto. Hoje em dia tem que fazer relatório pra tudo. Como foi que aconteceu, o que foi que aconteceu, onde foi que aconteceu... Se foi o maquinário, se foi o operador, se o operador é qualificado pra fazer aquele serviço, se ele não é... Hoje eu faço o meu relatório dizendo o que eu acho que ocasionou e depois o supervisor da área onde ocorreu a falha pergunta para o colaborador o que ele acha que ocasionou, aí eu pego o meu relatório, ele pega o dele, e a gente vê a causa. Se foi o maquinário, se foi distração do operador ou se foi o desenho que já veio não conforme. Não para achar o culpado, mas para ver o que foi que ocasionou e tentar consertar aquilo para que não aconteça mais.

Outra mudança muito importante que ocorreu no processo dos produtos não conformes depois da adequação para ISO foi a criação do Relatório de Não Conformidade - RNC - que prevê identificação, documentação, avaliação e notificação das ações envolvidas. Marcelo pontua [...] “antes não tinha a questão do RNC. A gente não tinha essa preocupação. Essa realmente foi uma mudança bem significativa”. Por meio do RNC, os estrategistas identificam e registram a não conformidade do produto, segregam o item não conforme, analisam criticamente a não conformidade e encaminham para ação de medida preventiva. Roberval complementa: “Morria uma

peça e a gente deixava pra lá. Agora não, a gente abre um RNC e vê o que foi que aconteceu. Nesse documento a gente diz por que foi que houve aquela não conformidade. E também toma medida pra evitar que ela aconteça novamente”.

A existência de documentos formais contribuiu para a diminuição do número de produtos não conformes. Na medida em que os estrategistas começaram a mapear os passos dos processos, passaram a visualizar o fluxo das não conformidades e a agir mais cuidadosamente e preventivamente. A quantidade de retrabalho diminuiu graças à ação não apenas de ações de correções e sim, de estudos da causa.

Esta subseção apontou quais os procedimentos proporcionaram mudanças mais significativas à Metalpil depois da adequação da empresa ao processo de certificação de qualidade. Após caracterizar e identificar as mudanças apresentadas nesta seção, a pesquisadora retornou a organização para realizar a segunda etapa da coleta de dados, focando na investigação dos processos de rastreabilidade e de produtos não conformes para responder aos objetivos específicos do estudo, os quais são apresentados nas seções 4.3 e 4.4.

4.3 O que os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes?

Esta seção refere-se ao primeiro objetivo do estudo: o que os estrategistas aprendem. Serão apresentados os resultados relativos à aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes. Nesta primeira parte dos resultados, onde serão expostos os achados comuns aos dois processos estudados, a pesquisadora encontrou duas categorias, as quais apontam que tanto no processo de rastreabilidade dos produtos como no processo de não conformidade dos produtos, os estrategistas têm aprendido a registrar informações e a supervisionar sistematicamente seus subordinados. As categorias encontradas serão apresentadas a seguir.

4.3.1 Registrar informações

A análise dos dados demonstrou que os estrategistas têm aprendido que registrar informações é algo indispensável para a execução dos processos de rastreabilidade dos produtos e dos produtos não conformes. Os dirigentes reconhecem que anotar sistematicamente suas ações permite uma melhoria na qualidade de execução de ambos os processos.

No caso da rastreabilidade, o registro das informações possibilita a localização de dados sempre que for necessária a recuperação do histórico das etapas de fabricação dos produtos. Pela rastreabilidade poder ser vista como a habilidade de acompanhar e descrever a fabricação de um

produto, o registro das informações torna-se, portanto, essencial para todo o processo, sendo útil tanto para uso interno como para uso externo. Segundo os respondentes, o banco de dados gerado com o registro das informações pode auxiliar os estrategistas a:

- Verificar todas as etapas: a documentação de todas as etapas da rastreabilidade gerada pelo registro das informações possibilita a localização de todas as ações tomadas sempre que for necessária a investigação de eventos adversos.
- Solucionar requisitos em conflitos: durante o processo de fabricação da peça é comum a interação da equipe de desenvolvimento. Os colaboradores analisam os requisitos solicitados e apontam necessidades ou requisitos conflitantes. O registro das informações pode colaborar para a tomada de decisão correta.
- Fornecer informações mais precisas: a adoção do registro das ações traz informações mais precisas para a empresa, que pode, a partir delas, melhorar a execução da fabricação das peças e obter mais agilidade e precisão em todo o processo.

Percebe-se assim que o registro das informações auxilia os estrategistas na compreensão e interpretação de todo o processo de fabricação da peça, além de proporcionar mais segurança à firma frente a futuras reclamações que possam surgir dos clientes. Wedijan expressa:

Hoje a gente tem tipo uma planilha, onde a gente anota tudo. Do fornecedor até o processo final. Passa pelo fornecedor, pelo almoxarifado, quem entregou o material, quem liberou, quem recebeu, quem fez o que. Tudo agora é anotado. Se por exemplo, na hora da verificação final alguma medida saiu do padrão solicitado, a gente consegue através das informações anotadas rastrear em qual etapa do processo ocorreu o erro. Se a gente solicita algum material para certo fornecedor e ele não veio no padrão, como agora a gente anota de quem pediu, a gente consegue cobrar de quem foi. A gente fica mais seguro pra trabalhar.

Quando as atividades desempenhadas têm ligação direta com clientes, não só o registro, mas também o adequado arquivamento dos documentos que contém as informações é essencial para comprovar as ações perante os clientes. Crenilson comenta: “O registro das informações também foi importante pra gente melhorar o arquivamento dos documentos. Antes, o pouco que era registrado muitas vezes se perdia. Hoje tudo é arquivado e bem organizado. A gente acha qualquer documento com facilidade”. Essas provas geradas pelo registro das informações promovem uma sensação de segurança nos estrategistas. A maior parte dos respondentes afirma se sentirem mais seguros na execução do processo de rastreabilidade, por saberem que todas as ações estão sendo registradas. Allan destaca: “Agora, como a gente está anotando tudo, fica bem mais fácil trabalhar. Confio mais no que me passam”. Marcelo corrobora Allan afirmando: “Me sinto mais seguro em relação aos

fornecedores. Se vier errado consigo saber quem foi por causa dos registros”.

Assim como na rastreabilidade, o registro das informações também fornece maior segurança no processo dos produtos não conformes. Na primeira ação do processo de controle de não conformidade do produto - verificação do desenho da peça – o registro de informações na avaliação do desenho valida se os requisitos para fabricar a peça foram corretamente solicitados. Caso não tenham sido, permite identificar se foram solicitados pela Metalpil ou pelo cliente. Crenilson diz que: “[...] se o cliente mandou o desenho errado, com a anotação de que o desenho veio do próprio cliente, a gente consegue mostrar pra ele o por quê do erro”.

Ao longo da execução do processo do controle de não conformidade do produto, os estrategistas mantêm a preocupação de estabelecer constantemente o domínio das ações para assegurar que a não conformidade do produto seja identificada e controlada. Esse procedimento abrange todas as fases da fabricação da peça e só consegue ser executado com o correto registro das informações. Bruno afirma: “para que o processo funcione, todos os procedimentos, normas e especificações devem ser documentados e todas as etapas do processo de fabricação registradas. A etapa finalizada precisa ser analisada para a validação e continuidade do processo”. Allan comenta “o registro é uma ferramenta de comunicação dentro da empresa. A gente só pode passar pra outra etapa depois do registro de que a anterior foi executada e que está tudo ok”.

Tanto na rastreabilidade como nos produtos não conformes, os estrategistas aprenderam que o registro das informações é essencial para a correta execução dos processos. As tarefas passaram a ser realizadas mais cuidadosamente e sempre dentro do prazo. Marcelo enfatiza: “receber tudo registrado é bem melhor do que falado. Com o registro nós podemos conferir as coisas e evitar erros”. Além disso, novos padrões de controle foram estabelecidos. Os respondentes afirmam que a documentação produzida por meio do registro de informações passou a auxiliar a empresa para conseguir atender as necessidades dos clientes. O conteúdo padronizado e organizado assegura o conhecimento dos processos e provê evidências objetivas, além de avaliar a eficácia dos mesmos.

Dessa forma, além de possibilitar a correta execução dos processos, por meio do registro das informações a organização pode mostrar para o cliente todas as especificidades do produto. A conscientização de que o registro de informações deve ser mantido atualizado é primordial para a fabricação e entrega das peças no padrão de qualidade que a norma ISO exige. Esses registros servem como prova de que as atividades foram realizadas em conformidade com os padrões de qualidade exigidos, o que propicia segurança aos estrategistas e maior confiança aos clientes, visto que a empresa a partir deles possui arquivos que mostram tudo o que foi feito e podem responder com mais segurança quando contestados sobre a realização de algo. Na subseção seguinte apresenta-se a segunda categoria sobre a primeira pergunta de pesquisa do estudo.

4.3.2 Supervisionar sistematicamente seus subordinados

A experiência de ter que se adaptar à nova rotina e inserir hábitos não antes colocados em prática, como ocorreu no processo de adequação para a ISO, fez com que os indivíduos se encontrassem diante de uma nova realidade. Essa, com mais exigências, as quais precisavam ser rapidamente cumpridas, levou os dirigentes a adotarem uma postura mais proativa e de maior vigília com seus subordinados. Para se estruturar e atender aos requisitos dos conceitos de qualidade contidos nas normas NBR ISO 9000, a Metalpil precisou alterar sua forma de operacionalizar o procedimento de rastreabilidade dos produtos e o procedimento dos produtos não conformes. Os indivíduos tiveram que aprender a efetuar suas tarefas de forma mais eficiente e prática e pensar em uma nova forma de lidar com os procedimentos internos da empresa.

Para que a Qualidade Total fosse incorporada de forma abrangente pela organização, foi necessária a criação de novas formas de interação interna e de relações de poder. Embora, de acordo com os respondentes, os empregados não tenham tido dificuldades para compreender a importância desse programa e assimilar o tema, o sucesso só foi alcançado devido à supervisão sistemática dos estrategistas no dia a dia dos seus subordinados. Inicialmente, essa cobrança era realizada pela Tatiana, Supervisora da Qualidade. Após a sua saída da empresa, cada estrategista teve que se responsabilizar mais pelo desempenho de sua equipe. Roberval destaca

A cobrança teve que ser contínua. Para o processo funcionar, a gente precisou ficar de olho. Eu dizia bastante a Tatiana: olha, você é a guardiã desse negócio. Você tem que tá o tempo todinho rastreando esses processos e documentos pra saber se realmente tão sendo colocados em prática. Quando a Tatiana saiu foram ficando mais descuidados porque não tinha mais ninguém cobrando, aí os supervisores de cada área começaram a fazer isso. Eles viram que se não ficassem em cima ia se perder tudo o que tinha sido construído.

A forma de disseminação do conhecimento do programa de qualidade total se baseou principalmente no treinamento realizado pela consultoria em 2012 por meio de palestras. Allan diz que: “[...] depois que eles foram embora e o pessoal teve que colocar na prática o conhecimento, as dificuldades começaram a aparecer. Se eu não ficasse em cima, minha equipe acabava não fazendo como devia”. Marcelo conta que para colocar os requisitos da ISO em prática, os colaboradores, além de fazer o que já faziam, tiveram que passar a documentar suas ações e a padronizá-las para se enquadrar no padrão exigido. Ele destaca: “[...] na visão deles isso é ter mais trabalho. Aí ou a gente fica em cima, cobrando toda hora, ou eles não fazem”.

Com a adequação para a ISO, os procedimentos de rastreabilidade e de produtos não conformes precisaram desenvolver-se por meio de formas planejadas e sistemáticas, requerendo assim, sistemas de controles para ações corretivas. Os respondentes perceberam que a supervisão sistemática era a forma de controle que mais proporcionava resultados. Crenilson comenta:

Na prática, no dia a dia, é bem diferente. A gente tentou outras formas pra os fazer colocarem em prática o que tinham aprendido com a consultoria. Tentamos não ficar muito em cima e ver se com o tempo eles se adaptavam naturalmente. Mas sempre que a gente relaxa um pouco e para de cobrar eles também param de fazer.

Essa supervisão sistemática possibilitou uma evolução tanto na prática profissional dos indivíduos subordinados aos estrategistas como na dos próprios estrategistas. Os executivos aprenderam a interagir mais com sua equipe e a serem mais proativos nas suas funções. Tiveram que lidar com o desafio de estruturar um tipo de supervisão constante que garantisse o correto desenvolvimento dos processos e a capacitar diariamente seus colaboradores. Junto a isso, tentar fazer com que as novas tarefas demandadas fossem incorporadas positivamente pelos sujeitos para que não houvesse dificuldades ou até rejeições ao processo. Wedijan afirma: “Ao mesmo tempo em que eu tinha que ficar sempre em cima deles ensinando e cobrando para fazerem certo, também tinha que arrumar um jeito de saber falar mais com eles”.

Os respondentes ressaltam que a maior dificuldade é conseguir manter essa supervisão em meio às diversas tarefas que possuem em suas rotinas. O desenvolvimento de suas práticas de gestão é bem conturbado e, ter que lidar com as novas demandas impostas pela ISO, não foi fácil pra eles no início. De acordo com Allan: “A gente faz muita coisa aqui toda hora e ter que dar conta também da equipe não é fácil”. A partir dos resultados obtidos no dia a dia, eles passaram a exercer a atividade de supervisão de forma sistemática. Vale ressaltar ainda que, de acordo com alguns entrevistados, embora eles tenham aprendido a importância de acompanhar e supervisionar mais sua equipe, eles almejam que essas cobranças possam diminuir com o tempo. Possuem a consciência que para isso acontecer precisam alterar a metodologia de trabalho e agir mais como orientadores, capacitando seus subordinados para um maior desenvolvimento de suas habilidades. Porém, acreditam que esse ainda não seja o momento ideal para esse tipo de ação na Metalpil.

Nesta subseção foram apresentadas as categorias registrar informações e supervisionar sistematicamente seus subordinados, as quais representam os resultados referentes aos dois processos estudados. A seguir, na subseção 4.3.3, será apresentada a categoria que diz respeito apenas ao processo de rastreabilidade dos produtos e, em seguida, na subseção 4.3.4, será apresentado o resultado referente exclusivamente ao procedimento de não conformidade dos

produtos.

4.3.3 Adotar rotinas e procedimentos

Os estrategistas aprenderam a adotar rotinas e procedimentos em relação ao processo de rastreabilidade. Ou seja, nesta seção será detalhado um conteúdo de aprendizagem dos estrategistas em relação ao processo rastreabilidade e não em relação ao processo de produtos não conformes.

O processo de rastreabilidade destina-se a identificar todas as ações executadas durante as etapas de fabricação de um produto. Visto que na Metalpil algumas das operações são realizadas por um único agente de um setor e outras partilhadas entre membros do mesmo setor, para alcançarem um maior nível de controle e monitoramento das informações durante as diferentes fases de produção das peças, os estrategistas aprenderam que tinham que adotar novas rotinas e procedimentos.

Os dirigentes notaram que no contexto de mudança organizacional ocasionado pela adequação à norma ISO 9000, a empresa precisava organizar-se, visando adaptar-se às novas exigências. Foi percebido que a maior dificuldade dos indivíduos era conseguir dar conta de todas as demandas adicionadas ao processo: além de executar a ação, com a adequação às normas da ISO, eles tinham que registrar cada ação executada. Ou seja, passaram a ser responsáveis por mais tarefas. Bruno comenta; “Quando a gente ia cobrar por que o processo não tinha sido registrado, eles diziam que não estavam dando conta. Não dava tempo pra parar e prestar conta de tudo eles diziam”. Nesse sentido, fez-se necessário a adoção de rotinas e procedimentos para coordenar tais atividades.

Analisando os indivíduos em suas rotinas e notando as dificuldades que os mesmos estavam tendo para cumprir todas as tarefas e obedecer aos prazos estabelecidos, os dirigentes notaram que os seus subordinados e eles precisavam alterar sua forma de atuar. Embora a organização estivesse passando por uma grande mudança e o processo de rastreabilidade tivesse sofrido significativas alterações, as pessoas ainda continuavam trabalhando da mesma forma. Roberval conta: “[...] não tem como uma parte mudar e a outra não. Tá tudo interligado. A gente trabalhava de um jeito. A partir do momento que novas demandas e exigências surgiram, ou a gente mudava nossa forma de trabalhar ou nada ia continuar tudo do mesmo jeito”.

Nesse novo cenário, os estrategistas aprenderam que adotar novas rotinas e procedimentos de trabalho os ajudaria a conseguir se adaptar a nova realidade da firma. Dentre eles, os respondentes destacam: a) ser mais rigoroso com os horários; b) planejar as atividades do dia; c) respeitar a ordem de execução das atividades; d) registrar as informações logo após a execução da

atividade realizada; e) verificar periodicamente se os funcionários estão cumprindo as exigências.

Para adotar essas novas práticas, num primeiro momento, os estrategistas reviram sua forma de atuar. Allan diz: “Parei e pensei como tava fazendo minhas atividades e vi o que poderia melhorar”. Marcelo comenta “[...] um dia, depois do expediente, parei pra pensar como tinha sido o meu dia de trabalho, o que eu tinha feito, como tinha feito, e por que não tinha conseguido fazer tudo o que devia fazer”. Essas reflexões mostraram que, pra atender a maior quantidade de demandas, era necessário que os estrategistas organizassem e controlassem melhor suas atividades para alcançarem seus objetivos e os da organização.

Pode-se afirmar que a adoção das rotinas e procedimentos de controle interno destacados acima colaborou para que as ações fossem realizadas conforme o desejado. Além de proporcionar mais segurança, os novos procedimentos adotados minimizaram os riscos nas operações desempenhadas cotidianamente. Pelo fato de o processo de rastreabilidade exigir um conhecimento do caminho percorrido durante a fabricação da peça, os dirigentes visualizaram a necessidade de entender cada uma das fases de fabricação e registrar o que foi feito antes de passar para outra etapa. Wedijan afirma

Com a pressa do a dia a dia a gente se preocupava mais em executar do que anotar o que foi feito. A rastreabilidade não funcionava. Na verdade a gente mal tinha. Com a obrigação de só passar pra próxima etapa depois de compreender e registra a anterior, o processo começou a funcionar e a gente se sente mais seguro pra seguir em frente no processo.

Percebe-se que a adoção de rotinas e procedimentos unificou as maneiras de se realizar as tarefas e mostrou resultados. Os estrategistas passaram a atuar de uma maneira mais objetiva e, conseqüentemente, rápida ao tratarem de procedimentos na operacionalização do processo de rastreabilidade. A diminuição do tempo que os estrategistas gastavam para realizar determinadas tarefas e a organização das atividades rotineiras são as principais contribuições dessa aprendizagem. As práticas tornaram-se mais enxutas e objetivas. Essa subseção apresentou a categoria exclusiva ao processo de rastreabilidade dos produtos e, a seguir, será apresentada a categoria referente apenas ao processo dos produtos não conformes.

4.3.4 Criar medidas preventivas

Os estrategistas aprenderam a criar medidas preventivas em relação ao processo de produtos não conformes. Ou seja, nesta seção será detalhado um conteúdo de aprendizagem dos estrategistas em relação ao processo de produtos não conformes e não em relação ao processo de rastreabilidade.

Um produto não conforme é o resultado insatisfatório de um processo, que acabou por gerar

um produto com determinada não conformidade, ou seja, não atendeu a um requisito estabelecido. No processo para identificação de uma não conformidade, a organização deve elaborar procedimentos para monitorar e medir regularmente as peças durante o seu processo de fabricação, com o intuito de acompanhar os objetivos e requisitos definidos. Antes de adequação para a ISO, no decorrer dos monitoramentos e das inspeções, caso a Metalpil identificasse a ocorrência de alguma não conformidade, apenas iniciava-se o processo de ações corretivas. Com o processo de adequação para a ISO, os estrategistas aprenderam que a criação medidas preventivas diminuiria a ocorrência das não conformidades nos produto e dos retrabalhos com as peças. Ao desenvolver a capacidade de ações preventivas e não apenas corretivas, os estrategistas abriram a possibilidade de se prepararem para o desempenho das atividades e se ajustarem diante de imprevistos que poderiam ocorrer na execução de suas funções do referido processo. Crenilson comenta:

A gente chegava, pegava a peça, fazia o conserto que fosse e enviava de volta pro cliente. Agora a gente trabalha mais com a prevenção do que com a correção. A gente procura prevenir a ocorrência de não conformidade e não apenas corrigir e deixar pra lá como a gente fazia. Quando a gente detecta alguma não conformidade, a gente além de corrigir, vai mais a fundo e estuda o que a gente pode fazer pra prevenir que aquilo não aconteça de novo.

A criação de medidas preventivas foi citada pela maioria dos respondentes como sendo uma ação bastante útil para a execução do processo dos produtos não conformes. No início, foi um desafio para os estrategistas criar medidas de prevenção, pois eles estavam muito voltados para o próprio processo, envolvidos em atividades de suas rotinas. Além disso, não visualizavam quais medidas de fato precisavam ser criadas. Os dirigentes afirmaram que ao interagirem uns com os outros entenderam melhor o que deveriam fazer e quais medidas para prevenir as não conformidades dos produtos precisavam ser tomadas. Marcelo relata:

Hoje eu consigo enxergar a necessidade de pensar e ter atitude para evitar que aconteça e não só corrigir depois que o erro aconteceu. Percebi principalmente conversando com os superiores das outras áreas. É que a gente fica tão ocupado com as coisas que a gente tem que fazer e o nosso dia a dia é tão conturbado que a acaba dificultando. Hoje consigo entender que pensar em como evitar que o erro aconteça é essencial. Antes eu achava que era só uma coisa a mais pra fazer, agora acho que é o básico.

Nota-se que quando os executivos distanciaram-se do processo em si foram capazes de identificar as reais necessidades e prioridades para fazer o processo dos produtos não conformes se enquadrar no padrão de qualidade desejado e exigido pela ISO. Roberval comenta: “com as

mudanças ocorridas na empresa, os gestores estavam tão envolvidos com a execução de algumas atividades do processo e em seguir as orientações da consultoria que eles não conseguiam se distanciar de suas atividades para parar e pensar como de fato poderiam executar o processo de uma forma melhor”.

Para dar início ao processo da criação de medidas preventivas foi necessário avaliar as situações de não conformidade dos produtos e diferenciar as ações corretivas das preventivas. Wedijan diz que: “[...] era preciso entender que a gente não ia deixar de corrigir o que estava errado, e que esse não é o propósito de se criar ações de prevenção”. Wedijan explicou que inicialmente as pessoas não compreendiam bem a diferença entre ações corretivas e preventivas e achavam que ao realizar uma não precisariam realizar a outra. Foi preciso esclarecer que a correção é feita para eliminar uma não conformidade identificada e, a prevenção, para eliminar a causa de uma potencial não conformidade. A partir dessa compreensão e da reflexão sobre o porquê da ocorrência das não conformidades, os estrategistas passaram a executar ações para eliminar as causas de uma não conformidade de forma a evitar sua repetição. Roberval comenta:

Começamos a analisar criticamente uma não conformidade e a tentar compreender por que ela aconteceu. Agora, a gente pensa qual ação deveria ser incorporada ao processo para evitar que o erro aconteça novamente e aí a gente passa a colocar essa ação em prática. As correções ainda acontecem, mas elas são efeitos das não conformidades detectadas.

Os benefícios da criação de medidas de prevenção foram percebidos pela maioria dos respondentes. Essas medidas foram consideradas importantes ferramentas para verificar a eficácia das ações estabelecidas e subsidiar o processo de identificação dos produtos não conformes. Bruno diz que: “[...] elas colaboraram para o planejamento da fabricação da peça e para a tomada de decisão da gente”. A melhoria contínua do processo em função das medidas de prevenção estabelecidas resultaram em um impacto no comportamento dos estrategistas, que passaram a relacionar suas capacidades de resolução de problemas por meio de pequenos passos e da compreensão mais correta e plena do processo.

As categorias apresentadas ao longo dessa seção descreveram os conteúdos da aprendizagem dos estrategistas acerca do procedimento de rastreabilidade dos produtos e do procedimento dos produtos não conformes. Tais categorias demonstraram que nos dois processos em questão os respondentes aprenderam a registrar informações e a cobrar constante seus subordinados. Em relação ao processo de rastreabilidade, eles aprenderam a adotar rotinas e procedimentos e, sobre o processo dos produtos não conformes, eles aprenderam a criar medidas

preventivas. O Quadro 3 apresenta os aspectos da aprendizagem dos estrategistas sobre os dois procedimentos estudados.

Quadro 3: O que os estrategistas aprenderam

Procedimentos	O que os estrategistas aprenderam
Rastreabilidade e Produtos não conformes	- Registrar informações -Supervisionar sistematicamente seus subordinados
Rastreabilidade	- Adotar rotinas e procedimentos
Produtos não conformes	- Criar medidas preventivas

Fonte: A autora

4.4 Como os estrategistas aprendem sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes

Esta seção está relacionada ao segundo objetivo específico desta dissertação. Por meio da análise dos dados coletados na segunda parte das entrevistas, buscou-se compreender como os estrategistas têm aprendido sobre os processos de rastreabilidade dos produtos e dos produtos não conformes após a adequação para a norma ISO. Três categorias foram criadas para responder à segunda pergunta de pesquisa. Os resultados apontaram que os estrategistas têm aprendido vivenciando situações na prática, interagindo com os parceiros mais experientes e refletindo. As categorias serão descritas nas subseções seguintes.

4.4.1 Vivenciando situações na prática

A primeira categoria, em relação ao segundo objetivo específico do estudo, apontou que os estrategistas têm aprendido sobre os processos de rastreabilidade e dos produtos não conformes vivenciando situações na prática. Parte dos respondentes ressaltaram a importância da aprendizagem formal, a qual ocorreu por meio dos treinamentos oferecidos pela consultoria contratada. Bruno comenta: “A consultoria deu algumas palestras mostrando o que deveríamos seguir. Prezavam muito a estabilidade, tanto da matéria prima até o final... do produto final. Ensinaram pra gente a rigorosidade que a gente devia ter com os processos e que não estávamos tendo”. Marcelo corrobora Bruno: “Veio uma consultoria aqui e trabalhou com a gente. Ficavam dando as dicas, os toques pra gente... Então assim, na verdade acabou sendo mais rígido. O processo

acabou sendo mais ao pé da letra. Aprendi muito com o treinamento do pessoal. Embora na minha área a gente já fizesse muita coisa nos dois processos, alguns pontos aprendi com a consultoria e os inseri no meu dia a dia”.

Embora os estrategistas tenham destacado a contribuição do treinamento da consultoria para os seus processos de aprendizagem, eles deixaram claro a diferença que existe para eles entre a teoria, fornecida pela consultoria, e a prática, vivenciada nas suas rotinas de trabalho. Explicitaram que aprenderam, de fato, vivenciando as situações no dia a dia, na medida em que eles executavam, testavam e observavam às ações constituintes de ambos os processos. Roberval diz que: “Aprendemos com a consultoria e com o dia a dia. Mas acho que aprendemos mais com o dia a dia”. As situações presentes em seus trabalhos diários foram citadas como sendo um dos meios pelos quais eles aprenderam a exercer os processos, que antes da adequação para a certificação da ISO não eram executados. Bruno explica:

Teoria é uma coisa, mas a prática é outra situação. Algumas coisas específicas sobre os processos a gente aprendeu com a consultoria, mas o nosso dia a dia nosso já é bem didático. A gente aprende no curso, mas coloca em prática aqui. Acho que a gente aprende mais com a prática. Embora o nosso dia a dia aqui seja muito bom, em termos de conhecimento. A gente trabalha muito, não para um segundo. Então vai vendo como fazer, testando, errando, testando de novo, até ver qual a melhor forma de realizar a atividade.

A iniciativa dos atores é uma característica relevante para que as oportunidades de aprendizagem presentes na vivência do dia a dia de suas funções sejam aproveitadas. Wedijan destaca que na sua área, por exemplo, por ser a área de qualidade da Metalpil, ele sente uma necessidade maior de testar várias formas de realizar os processos para que se enquadrem mais rapidamente no padrão exigido pela norma. Ele comenta: “ [...] na verdade o que acabei fazendo foi ampliar muito do que eu já fazia. Passei a observar mais e a ser mais criterioso. Já que sou da área de qualidade precisava aprender mais rápido”.

Além da iniciativa, outra característica destacada pelos respondentes que colabora para otimizar a aprendizagem por meio das situações diárias de trabalho é o fato de gostarem do que fazem. À medida que passaram a ter que inserir novas atividades em cada um dos processos, a relação de cada estrategista com cada uma das atividades mudou. Durante todo o trabalho desenvolvido pela consultoria para transmitir os requisitos que deveriam ser adotados para conseguirem a certificação da ISO, Crenilson (Diretor Comercial) e Roberval (Diretor Industrial) notaram a importância que o prazer tem para a realização do trabalho. Roberval ressalta: “Percebi

que quando você coloca a pessoa pra fazer o que ela gosta ela se dedica bem mais ao trabalho... Quer aprender mais e mais rápido. O Bruno, por exemplo, já trabalhava com a área de planejamento em João Pessoa. Ele tem um apreço especial porque ele construiu uma trajetória até chegar nessa área. Dá pra notar que ele se dedica mais nesse setor do que em outros”. Corroborando o pensamento de Roberval, Crenilson destaca:

Acho que a aprende mais vivendo as coisas no dia a dia mesmo. Palestra absorve por três meses, depois a pessoa esquece. Palestra você escuta, mas não absorve muito. Até porque você só aprende aquilo que você gosta. Se você gostar muito de matemática, nas aulas de matemática você vai estar absorvendo o máximo possível. Se você não gostar, você vai fazer por fazer, pra passar. Você não aprende, você decora pra passar. Aquilo que você mais gosta é aquilo que você vai mais a fundo, que presta mais atenção e também é aquilo que você se dedica mais pra fazer direito. Isso em qualquer lugar. Dá para perceber isso fácil aqui na Metalpil. Se a pessoa tá fazendo algo que gosta ela trabalha muito melhor.

Vale ressaltar ainda que a maioria dos respondentes afirmou que é possível aprender com as dificuldades que enfrentam na execução de ambos os processos. Allan destaca: “Quando surge um problema a gente tem que resolvê-lo logo de qualquer jeito. Isso nos obrigada a aprender mais rápido eu acho”. Wedijan reforça a ideia de Allan: “Tanto no processo de rastreabilidade como no dos produtos não conformes quando surge um erro, os processos param. A gente tem que dar um jeito na hora. Ou seja, ou a gente aprende ou a gente aprende. Não tem outra opção”. Percebe-se assim, que os desafios tornam-se grandes oportunidades para se aprender sobre os processos em questão. Os estrategistas explanaram que as dificuldades e os problemas operacionais servem como lição para eles aprenderem. Em relação ao período de adequação para a ISO as dificuldades foram enormes, por se tratar de uma nova cultura que estava sendo imposta na realização de ambos os processos. Diante disso Marcelo comenta:

[...] realmente tinha algumas coisas que a gente não se preocupava antes do certificado, como seguir o processo realmente a risca, ter preocupação com o fornecedor, avaliar os preços, avaliar os fornecedores que a gente não tinha... Então assim, muita coisa a gente acabou colocando realmente na prática pela necessidade da ISO. Aí você fica com mais controle das coisas. Pra mim o que mais mudou foi avaliação de fornecedores e também a questão de certificados, porque a gente não tinha essa preocupação. Agora a gente trabalha mais. Com a necessidade do certificado e com mais trabalho, no início foi difícil, aí na dificuldade a gente tem que se livrar, que aprender de qualquer jeito porque a fábrica não pode parar.

Dessa forma, nota-se que as situações vivenciadas pelos estrategistas em suas práticas,

constituem uma forma de aprendizagem sobre o processo de rastreabilidade dos produtos e sobre o processo dos produtos não conformes. Entretanto, vale salientar que para se aprender por meio dessas vivências o indivíduo deve, além de prezar por sua atividade, estar disposto a receber conhecimento. Sugere-se que a oportunidade deve ser aproveitada por aqueles interessados e que é melhor quando a vontade de aprender parte do próprio indivíduo. A seguir, encontra-se a descrição da segunda categoria referente a segunda pergunta de pesquisa desta dissertação.

4.4.2 Interagindo com profissionais mais experientes

A segunda categoria encontrada aponta que os gestores aprendem sobre o processo de rastreabilidade dos produtos e sobre o processo dos produtos não conformes interagindo com parceiros mais experientes. Para os respondentes, as interações com profissionais mais experientes tem sido importante para os seus processos de aprendizagem, pois esses dirigentes constituem uma segura fonte de informação e fornecem subsídios expressivos sobre a organização. Crenilson destaca que consegue visualizar claramente a influência do papel dos indivíduos mais experientes na aprendizagem dos menos experientes. Pelo fato de ele estar na empresa há 28 anos e já ter passado por praticamente todos os setores, o estrategista diz ter aprendido diversas vezes procurando profissionais que estavam há mais tempo na firma ou que tinham mais experiência na área. De acordo com Crenilson, em relação aos procedimentos de rastreabilidade e de não conformidade dos produtos, ele novamente pode comprovar como as situações de interação entre profissionais proporcionam aprendizagens. Sobre isso, ele destaca:

Hoje a agente já checa o orçamento que é gerado até a última instância, chega a expedição, tem um controle da ordem de operação, controla tudo. Quem faz, quem não faz, quanto tempo leva. Pra termos todo esse processo de rastreamento não foi fácil no início. E percebi que várias vezes meus colegas que estão há menos tempo aqui vinham me perguntar por que a gente tinha que fazer isso, o que ia mudar na empresa. Eu tinha que explicar o que a gente ia ganhar, o que seria bom. Vi que isso os ajudava a compreender as novas atividades e porque a empresa estava passando por essas mudanças.

Segundo Bruno, a interação com profissionais mais experientes lhe dá oportunidade de trocar conhecimentos. As situações de interações tem sido relevantes em sua aprendizagem e o ajudam a ampliar sua visão sobre a área de planejamento em que atua, além de contribuir para as relações pessoais entre os parceiros com que trabalha. Ele revela que com as mudanças em ambos os processos em questão, ocasionadas pela adequação às normas da ISO, ele pôde sentir mais ainda a influência que as trocas de informações durante as conversas com seus colegas tiveram na

execução das operações dos processos e em seus relacionamentos. Bruno reforça:

Aqui tem as pessoas mais experientes: diretoria e as pessoas que já trabalham diretamente comigo só que têm mais tempo aqui do que eu. [...] Então... sempre a gente vem com a base do curso mas além disso a gente sempre tem o conhecimento do pessoal que sempre chama a gente, conversa, mostra as melhores opções, e aí a gente vai criando experiência e juntando com o que a gente já sabe, vai melhorando o processo. A troca de experiência ajuda bastante. Além disso, isso melhora o nosso relacionamento. A gente passa a conviver mais, a conversar mais.

Allan corrobora o pensamento de Bruno e diz que a interação com profissionais mais experientes colabora tanto para o processo de aprendizagem como para o relacionamento entre eles. Ele cita que as interações influenciaram a maneira como ele conduzia os procedimentos com as novas exigências da ISO e também acabaram aproximando-o de pessoas com as quais ele não tinha tanto contato. Segundo Allan: “Acho que conversar com os mais velhos aqui me ajudou bastante a conseguir colocar em prática o que a consultoria ensinou. Também fez com que a nossa relação melhorasse, a gente se aproximasse mais”. Além de endossar o pensamento de Bruno sobre os benefícios das interações com profissionais mais experientes tanto em relação a aprendizagem dos procedimentos como em relação ao convívio social, Allan frisa que o horário do almoço também constitui um momento bastante válido de aprendizagem. Todos os dias, das 11h às 13h, os trabalhadores pausam suas atividades para almoçarem no refeitório. Por ser um espaço comum a todos da fábrica, Allan cita que durante o almoço, ele consegue interagir com os demais trabalhadores e se atualizar das novidades da firma. Ele destaca:

[...] apesar de ser uma interação informal, é uma das horas que eu mais consigo me atualizar sobre o que tá acontecendo na Metalpil. Também não deixa de ser uma hora que melhora o nosso convívio, mas além da parte do relacionamento, a gente acaba conversando sobre os problemas... O que está acontecendo... As novidades todas da empresa. Lembro que quando iniciou o processo de adequação para a ISO o assunto não era outro. Era um dos momentos que eu mais aprendia sobre os processos novos.

Há situações que foram mencionadas pelos respondentes como momentos nos quais eles trocavam informações com profissionais sobre os processos estudados e aprendiam por meio dessa troca de experiências. Situações essas tanto formais (dúvidas esclarecidas durante a operacionalização do processo) como informais (conversas no horário de almoço). Destaca-se, entretanto, que é importante para os gestores saberem o momento correto de interagir e ter o “*feeling*” da situação na qual a troca de informações é necessária. Os respondentes destacaram a

adequação da ISO como sendo um momento importante no qual a troca de conhecimentos entre os profissionais foi essencial para a aprendizagem sobre os processos de rastreabilidade e dos produtos não conformes. Os estrategistas, no exercício de suas atividades desafiadoras, devem resolver a situação conflitiva entre executar uma ação operacional ou estratégica. Em meio ao ambiente conturbado de trabalho dos executivos, parar para conversar é uma atividade que acaba exigindo uma conduta diferenciada. A capacidade de ouvir, ajustar as ideias, questionar, inferir e traduzir posições com o propósito de compartilhar conhecimentos com outros indivíduos não é uma tarefa fácil. Porém, segundo alguns respondentes, essas interações foram primordiais para o aprendizado sobre os processos. Roberval, que atua na Metalpil há 22 anos, por ser um dos mais experientes, foi um dos protagonistas das interações que proporcionaram aprendizagens. As pessoas o procuravam bastante para tirar dúvidas sobre as mudanças que estavam ocorrendo no processo. Sobre isso, ele comenta:

As pessoas validam muito as coisas comigo e na época que a Metalpil estava passando pelo processo de adequação da ISO passaram a me procurar mais ainda para tirar dúvidas, principalmente depois que a Tatiana foi embora. Acho importante responder sempre, mas acho também que é importante a gente saber o momento certo tanto de responder como de puxar a conversa independente da outra pessoa perguntar ou não. Tem que olhar... Ver se a pessoa tá com dificuldade... Se prontificar a conversar sabe...

Pelo exposto, observa-se que os estrategistas têm aprendido sobre o processo de rastreabilidade dos produtos e sobre o processo dos produtos não conformes interagindo com profissionais mais experientes. Nota-se que essas aprendizagens ocorreram tanto em interações formais (dúvidas esclarecidas durante a operacionalização do processo) como informais (conversas no horário de almoço). facilitadas por algumas situações específicas e legitimadas pelos estrategistas. Nesta subseção foi apresentada a segunda categoria referente ao segundo objetivo específico deste estudo. A seguir, será descrita a terceira e última categoria.

4.4.3 Refletindo

A última categoria encontrada aponta que os estrategistas aprenderam sobre o processo de rastreabilidade dos produtos e sobre o processo dos produtos não conformes refletindo a respeito das atividades inerentes a realização dos mesmos. O ato de refletir durante a execução da ação proporciona um delineamento do caminho para o aperfeiçoamento da prática, permitindo ao gestor obedecer a uma sequência lógica dentro de uma objetividade que não só alcance o esperado pela organização como também vá além, a partir do seu próprio desenvolvimento.

Os respondentes frisaram que um dos maiores benefícios que a reflexão propicia é o aprimoramento na execução das atividades. A reflexão sobre as mudanças que estavam ocorrendo nos dois processos estudados devido à adequação para a ISO TEXTO foi um dos meios pelos quais a maioria dos estrategistas afirmou ter conseguido aprender a exercer os processos. A capacidade de pensar sobre o que acontece por meio da reflexão “PENSAR POR MEIO DA REFLEXÃO”? NÃO FICA ESTRANHO? faz com que os dirigentes avaliem como estão exercendo suas atividades e como podem aperfeiçoá-las. Neste sentido, o ato de refletir contribui para o desenvolvimento organizacional, visto que aprimora a execução das atividades. Bruno frisou [...] enquanto não parei para pensar sobre os procedimentos não consegui absorver as novas coisas que eu tinha que fazer neles”. Marcelo corroborou enfatizando [...] só consegui me adaptar às mudanças quando parei pra pensar o que de fato deveria fazer. Pensei o que eu já estava fazendo e o que deveria mudar para fazer os processos como a ISO exige, bem criteriosamente”.

Embora os estrategistas tenham recebido as mesmas informações sobre as mudanças que o procedimento de rastreabilidade e o procedimento dos produtos não conformes iriam sofrer devido às exigências da ISO, os atores elaboraram diferentes interpretações e possibilidades de ação. As informações, uma vez disseminadas, permitem que o conhecimento seja tratado em nível individual e incorporado de maneiras distintas às práticas organizacionais. Roberval expressa: “Cada um reagiu de uma forma às novas atividades e pensou no melhor jeito de colocar em prática o que eles estavam pedindo”. Segundo Roberval, a reflexão permite que a mesma situação vivenciada por um grupo de pessoas seja analisada de forma distinta pelos indivíduos, e que esse é um dos maiores benefícios que o ato de refletir possui. Ele explica:

Mesmo a ISO sendo uma norma padronizadora, que padroniza todos os processos, não tem como a gente falar que ela vai fazer com que todo mundo aja da mesma forma. Tem lá escrito a forma que a gente tem que fazer... A gente faz... Mas aí a gente pensa sobre aquilo que fez e acaba muitas vezes vendo que na verdade pode ser feito de outra forma e que essa outra forma é melhor [...] A gente tem que pensar no resultado. Se agiu certinho conforme tudo o que eles pedem e alcançou o esperado é o que importa.

Ao refletir sobre novas possibilidades de realizar suas atividades, os praticantes expressam o sentimento de que sempre é possível fazer melhor. Crenilson afirma: “Mesmo a gente estando no padrão deles, a gente sabe que tem sempre o que melhorar, o que pode ser mais bem feito”. Roberval concorda: “A gente tem que sempre fazer melhor. Você tem que tá o tempo todinho rastreando esses processos e documentos pra saber se realmente tão sendo colocados em prática e a cada melhoria que é feita deve-se pensar como pode fazer ainda melhor”. Dessa forma, percebe-se

que a reflexão facilita a abertura de novas possibilidades de ação e de melhorias contínuas nas atividades executadas.

Os respondentes alegaram que a reflexão, além de abrir novas possibilidades para a execução de ambos os processos e ser um meio importante pelo qual eles conseguem aperfeiçoar suas atividades, possibilita a análise de decisões passadas e um melhor preparo para as nuances que podem ocorrer no futuro. Ao avaliar as situações vivenciadas e a lógica de suas ações, os estrategistas conseguem prevenir-se em relação ao acontecimento de problemas maiores. Allan exemplifica: [...] a parte de planejamento, de equipes, determinar o que cada pessoa vai fazer, como vai fazer, a melhor forma [...] quando a gente pensa sobre como a gente estava fazendo e como a gente está fazendo agora... O que mudou... A gente consegue pensar melhor sobre o que pode dar errado e tenta evitar isso”.

A reflexão demanda do indivíduo a capacidade de avaliar as situações e analisar as necessidades e as possibilidades. Nesse sentido, assim como nos demais meios de aprendizagem aqui apresentados, a atitude do ator para realizar o ato de refletir é demasiadamente relevante. O desafio para o gestor é que ele esteja disposto a avaliar constantemente as situações e que seja capaz de transformar a reflexão em um hábito. Ou seja, pensar sobre o que foi feito, como foi feito, como poderia ser feito, avaliar e reavaliar as ações praticadas e os resultados alcançados.

Dessa forma, a seção 4.4 encerra o capítulo de resultados desta dissertação indicando que os estrategistas têm aprendido sobre o processo de rastreabilidade dos produtos e sobre o processo dos produtos não conformes vivenciando situações na prática, interagindo com profissionais mais experientes e refletindo. Argumenta-se que os resultados apresentados responderam as perguntas de pesquisa estabelecidas. No próximo capítulo, uma discussão será realizada a respeito desses resultados em relação aos estudos já realizados na área.

5 Discussão dos resultados

Neste capítulo, será desenvolvida uma discussão acerca dos resultados encontrados neste estudo. Pretende-se destacar pontos importantes dos resultados, relacionando-os aos conceitos teóricos que embasam esta investigação. Esta pesquisa foi realizada com o intuito de compreender o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes. Como exposto no capítulo 4, os objetivos foram alcançados por meio da análise dos conjuntos de dados, onde as categorias construídas responderam as perguntas de pesquisa. Nesse sentido, a finalidade deste capítulo 5 é expor como os resultados encontrados convergem, divergem ou ampliam estudos já existentes.

Buscando enriquecer o debate sobre a aprendizagem de estrategistas – foco desta pesquisa – os conceitos de experiência e reflexão foram utilizados como referência para se compreender o fenômeno da aprendizagem em um contexto empresarial brasileiro, mais especificamente, uma organização do setor metal mecânico do Estado de Pernambuco. Os resultados obtidos neste estudo de caso revelaram que os entrevistados aprenderam sobre o procedimento de rastreabilidade dos produtos e sobre o procedimento dos produtos não conformes vivenciando situações práticas, interagindo com profissionais mais experientes e refletindo.

A análise dos dados do estudo indicou que o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes foi desencadeado por exigências estabelecidas por clientes de maior porte como a montadora Fiat. Este foi o “evento organizacional” ou a “situação problemática”, na nomenclatura utilizada por Elkjaer (2004), que deu início ao processo de aprendizagem estudado. No enfrentamento da dificuldade, os estrategistas sentiram a necessidade de desenvolver um processo de investigação de modo a encontrarem uma solução para a difícil situação enfrentada. Eles desenvolveram os processos de rastreabilidade e produtos não conformes, aprimorando, assim, o setor industrial da firma. Os resultados empíricos obtidos neste estudo contribuem para a linha de pesquisa desenvolvida por Elkjaer (2004, 2009), na qual se deve levar em conta tanto a dimensão da organização como dos indivíduos. No presente estudo, verificou-se as exigências estabelecidas por clientes de grande porte à Metalpil e os esforços realizados pelos estrategistas para desenvolverem os procedimentos de rastreabilidade e de produtos não conformes.

A exigência estabelecida pela Fiat além de ter desencadeado o processo de aprendizagem também influenciou o efeito da dimensão de tempo para a absorção de conhecimento dos estrategistas. Em função da urgência em atender a solicitação feita pela montadora, os gestores tiveram que aprender em um curto espaço de tempo. Dessa forma, destaca-se que a pressão

contribuiu para a aprendizagem dos indivíduos. Segundo Berends e Antonacopoulou (2014), embora o corpo de trabalho que trata o papel do tempo em relação à aprendizagem organizacional ainda seja fragmentado, tem-se evidenciado recentemente um número crescente de estudos sobre o tema. Estes indicam que, para se compreender mais sobre como os indivíduos aprendem nas organizações, é necessário prestar mais atenção ao tempo e ao seu processo de múltiplas perspectivas. No caso da Metalpil, os estrategistas tiveram pouco tempo para se adaptar às novas exigências e aprenderem a realizar os procedimentos solicitados. Entretanto, constatou-se que, apesar do pouco tempo, os profissionais conseguiram desenvolver potenciais que os ajudaram a aprender rapidamente e as reflexões advindas do passado também colaboraram para isso. Nesse sentido, a aprendizagem pode ser compreendida também como um processo que nem sempre é bem definido ou delineado, podendo responder positivamente a elementos surpresas e a necessidades emergentes, o que corrobora o estudo realizado por Berends e Antonacopoulou (2014).

A participação dos gestores nas mudanças ocorridas na rotina de ambos os procedimentos ocasionadas pela adequação da firma à norma da ISO permitiu que eles aprendessem a importância de se registrar informações. O ambiente de trabalho dos atores foi alterado com a existência de registros mais detalhados e precisos. Os estrategistas passaram a atuar com mais segurança, dirigindo seus esforços para as questões que requerem seus cuidados e adotando condutas com base nos registros existentes. Isso elevou o desempenho dos estrategistas na execução de suas práticas.

Nesse sentido, nota-se que o registro das informações (mudança na dimensão ostensiva do procedimento) possibilitou uma mudança na dimensão performativa. Com relação à influência da dimensão ostensiva para à performativa, Feldman e Pentland (2003, p. 105-107) afirmam que os indivíduos podem usar o aspecto ostensivo dos procedimentos de forma prospectiva, como um guia para as ações que devem ser executadas ou ainda como um guia para a contabilização de ações já realizadas.

Na presente pesquisa, observou-se que os registros elaborados, para os processos de rastreabilidade e produtos não conformes, passaram a ser utilizados como referências pelos estrategistas nas situações de demandas feitas pelos clientes sobre os produtos fabricados pela Metalpil. A dimensão ostensiva (ou as práticas na linguagem dos acadêmicos da estratégia como prática) serviram de base para a performance (práxis) dos estrategistas. Este resultado de pesquisa está de acordo com o *framework* desenvolvido por Whittington (2006), o qual integra os praticantes da estratégia (estrategistas), as práticas e a práxis de estratégia.

Os respondentes defendem que o registro das informações é importante para a execução correta dos processos. Eles afirmam que precisam visualizar as atividades desenvolvidas pelos demais e comprovar a execução das suas ações. O fato de os estrategistas registrarem as

informações e refletirem sobre as mesmas por meio dos registros e durante as vivências de situações práticas permitiu que eles aprendessem a criar rotinas e procedimentos para o processo de rastreabilidade dos produtos e a criar medidas preventivas para o processo dos produtos não conformes.

Os resultados deste estudo reforçam o pensamento de Hoyrup (2005) no aspecto de que um dos resultados do processo de aprendizagem é a ampliação do potencial do indivíduo para a ação. Hoyrup (2005, p. 89) declara: “o problema inicial que inicia a reflexão torna-se resolvido pela reconstrução da situação, e o indivíduo ganha maior controle sobre sua atividade”. Os registros elaborados na Metalpil possibilitaram o aprimoramento das condutas dos estrategistas estudados, visto que eles passaram a ter referências para suas ações em diferentes questões do trabalho. Essas referências, juntamente com o contexto organizacional e com as práticas específicas de trabalho colaboram para a ocorrência da aprendizagem organizacional, podendo, por vezes, servir inclusive como ponto de partida para esta (BRANDI; ELKJAER, 2011). De acordo com Brandi e Elkjaer (2011), as organizações consistem em pessoas com diferentes experiências e histórias e essas pessoas precisam de referências comuns concretas (artefatos, regras, registros, regulamentos) para aprenderem em um contexto organizacional. Sem essas referências, ocorre uma maior probabilidade da ocorrência de aprendizagem individual e não organizacional.

Além dos registros, ressalta-se que os estrategistas aprenderam também por meio da execução de supervisões sistemáticas de seus subordinados. Este resultado reforça a pesquisa de Hales (2005), que estudou 135 gerentes do Reino Unido e encontrou que a supervisão permanece sendo uma atividade bastante exercida por esses profissionais ao contrário do que alguns textos da literatura de Administração sugerem.

No que tange à experiência, os resultados ratificam a importância da mesma para o processo de aprendizagem. De acordo com os princípios que sustentam a teoria de Dewey (1938), o da continuidade e o da interação, a aprendizagem ocorre a partir dos problemas enfrentados e se o aprendiz estiver inserido no ambiente e interagindo com as pessoas e os objetos ali existentes. Evidencia-se no relato dos dirigentes que eles conseguiram absorver mais conhecimento sobre os processos estudados por meio de experiências que tiveram no dia a dia de suas funções do que através das palestras fornecidas pela consultoria contratada especializada nas normas da ISO. Embora parte dos respondentes também tenha enfatizado a importância da aprendizagem formal, ressaltaram que, de fato, aprendem vivenciando as situações no dia a dia.

Sobre as situações vivenciadas, os gestores destacam a relevância do surgimento de um problema como sendo um forte estímulo para iniciar o processo de aprendizagem. Esse fato corrobora o princípio da continuidade, no qual, segundo Dewey (1938), os indivíduos aprendem a

partir dos problemas que surgem e são levados a reelaborar suas experiências, chegando a uma nova resolução do problema. No presente estudo, Allan afirma: “Um problema nos obriga a aprender. [...] a gente pensa depois sobre ele e não comete mais o erro”. Marcelo reforça: “[...] com uma dificuldade a gente aprende de qualquer jeito porque a fábrica não pode parar. [...] depois a gente pensa sobre o que a gente passou e vê como devemos fazer pra melhorar e não cometer mais aquele erro”.

Esses depoimentos ratificam outro aspecto incluso no princípio da continuidade defendido por Dewey (1938): a influência que uma experiência tem sobre as outras. De acordo com o autor, toda nova experiência toma algo das experiências anteriores e acaba modificando de algum modo as posteriores. Kolb (1976), também argumenta em seu ciclo de aprendizagem que as experiências são continuamente criadas e criadas, o que caracteriza o processo por onde o conhecimento é construído. Seguindo a mesma linha de raciocínio, Jarvis (1987), propõe um modelo de aprendizagem onde as experiências são internalizadas e sempre modificadas, gerando pessoas mais experientes.

Em relação ao princípio da interação de Dewey (1938), constata-se que o mesmo também foi confirmado. Por meio da categoria – interagindo com profissionais mais experientes - construída durante a análise dos dados, percebe-se que a aprendizagem não se limita ao ambiente atual de trabalho, mas também acontece na interação com estrategistas mais experientes. Os achados evidenciam que os profissionais com mais tempo na área contribuíram por meio das interações estabelecidas no ambiente de trabalho para a aprendizagem dos menos experientes. Essas interações permitiram aos executivos atribuírem significados às suas experiências e melhorarem suas relações pessoais. Crenilson comenta:

[...] como eu estou na Metalpil há 28 anos e já passei por quase todos os setores, posso dizer que já aprendi muito procurando os que têm mais tempo na empresa do que eu e, em especial durante esse processo de adequação da ISO, pude ver que todo mundo aprendia trocando experiência. [...] Em relação ao processo de rastreabilidade e dos produtos não conformes percebi que várias vezes meus colegas que estão há menos tempo aqui vinham me perguntar por que a gente tinha que fazer isso, o que ia mudar na empresa. [...] Vi que isso os ajudava a compreender as novas atividades e porque a empresa estava passando por essas mudanças.

Além de Dewey (1938), Kolb (1984) e Jarvis (1987) concordarem com o fato que a aprendizagem ocorre por meio da vivência de experiências e que uma experiência exerce influência sobre as outras, os autores advogam também que não é qualquer experiência que é transformada em aprendizagem. Eles defendem a atribuição de significado às experiências por meio da reflexão, no

sentido de adicionar algo ou transformá-las em um entendimento mais profundo. Dessa forma, segundo os autores, os indivíduos são capazes de aprender a partir da transformação de suas experiências ocasionada pelo ato de refletir. A análise dos dados coletados evidenciou que a reflexão foi um dos meios pelo qual os estrategistas da Metalpil aprenderam sobre o processo de rastreabilidade dos produtos e sobre o processo dos produtos não conformes. Os respondentes enfocam que o ato de refletir foi importante para o aprimoramento na execução os processos e que as reflexões realizadas abriram caminhos para pensarem sobre novas maneiras de executarem suas atividades. Além disso, eles afirmam que a partir da reflexão eles conseguem analisar suas atitudes e decisões passadas e se prepararem para as nuances que podem ocorrer no futuro. Roberval afirma que: “[...] a cada melhoria que é feita deve-se pensar como pode fazer ainda melhor. [...] refletindo sobre o que já fizemos de errado conseguimos pensar em como fazer melhor”. Allan, ratificando Roberval, explica: “[...] quando a gente pensa sobre como a gente estava fazendo e como a gente está fazendo agora... O que mudou... A gente consegue pensar melhor sobre o que pode dar errado e tenta evitar isso”.

No contexto estudado, evidencia-se a necessidade de os estrategistas refletirem constantemente sobre a adequação de suas atividades nos processos de rastreabilidade dos produtos e no processo dos produtos não conformes, a fim de enquadrá-los no padrão de Qualidade Total exigido pela ISO. Dessa forma, o ato de refletir é valorizado por ser o meio pelo qual os dirigentes podem, além de enquadrar-se às exigências, visualizar novas possibilidades e melhores maneiras de realizar os processos. Entretanto, para que a reflexão permita que os executivos melhorem seus desempenhos, é necessário que eles obtenham informações sobre a situação vivenciada, o que remete ao engajamento dos estrategistas. No caso da Metapil, os resultados apontaram que esses profissionais aprenderam por meio da interação com parceiros mais experientes, das situações vivenciadas nas suas rotinas e pelo ato de refletirem. Nesse sentido, este trabalho contraria a perspectiva cognitiva de aprendizagem nas organizações, a qual defende que o conhecimento é absorvido nas empresas através de treinamentos, palestras, manuais, e relatórios (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

O engajamento dos indivíduos também é enfatizado por Feldman e Pentland (2003) na descrição dos autores sobre os quatro elementos centrais que compõe uma rotina, sendo eles: a repetição, o padrão identificável das ações, a interdependência das ações e, por fim, o envolvimento dos atores. Percebe-se que o conceito proposto por Feldman e Pentland (2003) distancia a compreensão de rotina organizacional da noção que o indivíduo sozinho é capaz de executar uma. Assim, entendendo que os processos estudados promoveram interações entre os executivos e seus contextos, entende-se que os estrategistas, ao se comprometerem com o aprimoramento da

rastreabilidade e dos produtos não conformes, desenvolveram oportunidades de aprendizagem. Essa evidência ratifica a perspectiva de aprendizagem adotada nesta dissertação – terceira via proposta por Elkjaer (2009) - que defende que o processo de aprendizagem nas firmas não ocorre somente no indivíduo, mas por meio das conexões entre eles e o seus ambientes.

A proposta integrativa de Elkjaer (2009) não visa a apresentar uma dicotomia nas situações de aprendizagem. O emprego do conceito correto de experiência, fundamentado pela autora na teoria de Dewey, exemplifica que a experiência é formada tanto pelos fatores do ambiente como pela intervenção das pessoas. Dessa forma, o uso desse conceito colabora também para a clarificação dos aspectos relatados por Elkjaer (2009) como sendo os pontos fracos da perspectiva social da aprendizagem: a falta de clareza sobre o que é aprendido, como é aprendido e como ocorre a transferência da aprendizagem ocorrida no nível individual para o organizacional.

Jarvis (2006) defende a conexão dos sentimentos e das emoções com as experiências para o processo de aprendizagem, fatores esses negligenciados por Kolb (1975). Segundo Jarvis (2006), o indivíduo passa por diversas situações e age de algum modo às experiências. No núcleo desse processo não está somente o que é aprendido, mas em que o indivíduo está se transformando, que é o resultado das dimensões entre experiências, reflexões e sentimentos. Na primeira categoria sobre como os estrategistas aprendem – vivenciado situações na prática – os respondentes destacaram o fato de que gostar do que fazem serve como um estímulo para aprenderem sobre o processo de rastreabilidade dos produtos e sobre o processo dos produtos não conformes. Roberval afirma: [...] quando você coloca a pessoa pra fazer o que ela gosta ela se dedica bem mais ao trabalho... Quer aprender mais e mais rápido. Crenilson corrobora: [...] aquilo que você mais gosta é aquilo q você vai mais a fundo, que presta mais atenção e também é aquilo que você se dedica mais pra fazer direito. Nota-se, assim, que os resultados deste estudo ratificam a crítica feita por Jarvis (1987) de que Kolb (1975) atribui pouca atenção a outros elementos que também interferem no processo de aprendizagem. No estudo de caso realizado na Metalpil, pode-se constatar que o sentimento de prazer por sua atividade influencia significativamente a aprendizagem da mesma.

Sobre as emoções, Shipton e Sillince (2013) destacam que ainda falta na literatura de aprendizagem organizacional uma integração entre esta e o processo de aprendizagem dos indivíduos. Os autores ressaltam que a aprendizagem nas firmas irá ocorrer a partir do momento em que as emoções compartilhadas estiverem alinhadas com os objetivos estratégicos e que, quando se trata de temas estratégicos, as emoções dos membros podem mudar rapidamente de entusiasmo à ansiedade e vice-versa. Neste estudo pode-se constatar alterações nas emoções e nos sentimentos dos atores à medida que eles refletiam sobre o progresso ou a falta de progresso em relação ao alcance da aprendizagem dos novos procedimentos. Em relação a esses estados emocionais

conflitantes, Shipton e Sillince (2013) sugerem que a construção de uma tolerância entre essas emoções pode facilitar a aprendizagem, especialmente nos casos onde a ansiedade é relatada, fato observado estudo de caso na Metalpil.

Já a experiência e a reflexão, além de contribuírem para a compreensão daquilo que deve ser feito e como pode ser feito, também permitem que o estrategista desenvolva sua habilidade de formular julgamentos. Segundo Dewey (1938), essa capacidade implica a compreensão e a facilidade de elaborar propósitos e de selecionar a melhor maneira de agir perante certa situação. Pode-se observar essa habilidade no discurso dos estrategistas ao afirmarem que, embora acreditassem que deveriam supervisionar sistematicamente seus subordinados para que os mesmos realizassem corretamente os processos após as mudanças ocasionadas pela adequação da empresa a norma ISO, precisariam alterar a metodologia de trabalho baseada na supervisão e precisariam agir mais como orientadores, capacitando seus subordinados para um maior desenvolvimento de suas capacidades. Porém, os dirigentes acreditam que esse ainda não seja o momento ideal para esse tipo de ação na Metalpil. Tal habilidade de avaliar o momento certo do que fazer tem sido uma maneira que constitui uma real possibilidade de aprender sobre como realizar os processos.

Percebe-se que os achados deste estudo reforçam a visão de Elkjaer (2004, 2009), que serviu de fundamentação teórica para o desenvolvimento desta dissertação. Os resultados apresentados comprovaram a importância da experiência e da reflexão para o processo de aprendizagem nas organizações. Pode-se evidenciar que é possível desenvolver a aprendizagem por meio da reflexão da experiência e que o conhecimento absorvido pode contribuir para o aprimoramento da execução dos processos. Visto que a reflexão, de fato, constitui um mecanismo para modelar a participação do ator a fim de que ele possa atingir os propósitos definidos, conforme Dewey (1910) defende em *Como Pensamos*, vale a pena discorrer sobre as fases do pensamento reflexivo advogadas pelo renomado autor.

Segundo Dewey (1910), o pensamento reflexivo, do mais rudimentar até o mais desenvolvido, revela as seguintes fases: i) uma dificuldade encontrada; ii) a sua localização e definição; iii) a sugestão de uma solução possível; iv) o desenvolvimento por meio do raciocínio no sentido da sugestão e v) as observações e experiências posteriores, levando a conclusão que fará o indivíduo crer ou não em dada coisa. Este estudo empírico pode atestar que essas fases realmente acontecem, conforme apresentado no Quadro 4, entretanto, não pode confirmar a ordem das etapas.

Quadro 4: Evidências das fases do pensamento reflexivo de John Dewey

Fases	Evidências	Categorias
Dificuldade encontrada	<p>“A Fiat veio aqui e exigiu que a gente se enquadrasse no padrão de qualidade da ISO. Ou a gente se enquadrava ou eles não contrariam a gente” (Roberval)</p> <p>“Quando surge um erro, a gente tem que dar um jeito na hora. Ou seja, ou a gente aprende ou a gente aprende. Não tem outra opção. Ou a área de qualidade melhorava pra gente conseguir o certificado da ISO ou a gente ia perder grandes clientes” (Wedijan)</p>	Vivenciando situações na prática
Localização e definição da dificuldade	<p>“Cada um reagiu de uma forma às exigência TEXTO e pensou onde estava o maior problema na sua área e a gente viu que os maiores problemas eram na rastreabilidade e na não conformidade dos produtos” (Roberval)</p> <p>“A gente tem que ver onde é que a gente tava tendo mais problema e mais erro. Na rastreabilidade tinha muita coisa que não era feita e a quantidade de produtos não conformes era maior do que deveria ser” (Marcelo)</p>	Vivenciando situações na prática
Sugestão de uma solução	<p>“A gente vai criando experiência e juntando com o que a gente já sabe, vai pensando em como acertar as coisas” (Bruno)</p> <p>“As pessoas validam muito as coisas comigo e na época que a Metalpil estava passando pelo processo de adequação da ISO passaram a me procurar mais ainda para tirar dúvidas” (Roberval)</p>	Interação com profissionais mais experientes
Desenvolvimento por meio do raciocínio	<p>“Enquanto não parei para pensar sobre os procedimentos não consegui absorver as novas coisas que eu tinha que fazer neles” (Bruno)</p> <p>“Só consegui me adaptar as mudanças quando parei pra pensar o que de fato deveria fazer. Pensei o que eu já estava fazendo e o que deveria mudar para fazer os processos como a ISO exige, bem criteriosamente” (Marcelo)</p>	Refletindo
Observações e experiências que leva o indivíduo a crer ou não em dada coisa	<p>“[...] a parte de planejamento, de equipes, determinar o que cada pessoa vai fazer, como vai fazer, a melhor forma [...] quando a gente pensa sobre como a gente estava fazendo e como a gente está fazendo agora... O que mudou... A gente consegue pensar melhor sobre o que pode dar errado e tenta evitar isso” (Allan)</p>	Refletindo

Fonte: A autora

Agrupando as evidências apresentadas no Quadro 4 e observando a busca para compreender o processo de formação do pensamento reflexivo dos estrategistas, pôde-se reconhecer o papel primário e finalista dos mesmos para a mudança na execução dos procedimentos. Percebe-se que o praticante da estratégia constitui o elo que permite que as ações sejam aprimoradas por meio das

suas experiências e reflexões. As práticas aprimoradas de rastreabilidade e produtos não conformes, por meio do uso de registros mais precisos e detalhados, contribuíram para a práxis mais criteriosa dos estrategistas. Whittington (2006) mostra que os atores tomam como base as práticas para atuarem nos episódios de estratégia e que pode haver mudança em uma determinada prática. Neste estudo, mudanças nos procedimentos de rastreabilidade e de produtos não conformes (práticas de estratégia) contribuíram para o aprimoramento da práxis dos estrategistas. Esse resultado de pesquisa vai ao encontro da sugestão de pesquisa futura feita por Vaara e Whittington (2012, p. 311) sobre a necessidade de compreensão de como os estrategistas aprendem sobre suas práticas. Advoga-se, assim, que este estudo contribuiu para a agenda de pesquisa da perspectiva da estratégia como prática.

6 Considerações finais

Este estudo pautou-se em tentar compreender o processo de aprendizagem dos estrategistas sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes. Para alcançar este objetivo, a pesquisadora conduziu esta investigação baseando-se nas abordagens construtivistas da aprendizagem pela experiência e da estratégia como prática e realizou um estudo de caso qualitativo na Metalpil, empresa especializada no segmento metal mecânico e fornecedora da cadeia produtiva de Petróleo e Gás e da Indústria Naval de Pernambuco. Nesse processo, as perguntas de pesquisa foram respondidas e o propósito do estudo alcançado.

Em relação ao primeiro objetivo específico, conclui-se que os estrategistas aprenderam sobre os procedimentos de rastreabilidade e produtos não conformes a registrar informações e a supervisionar sistematicamente seus subordinados. Em relação apenas ao processo de rastreabilidade, eles aprenderam a adotar rotinas e procedimentos e, exclusivamente sobre o processo dos produtos não conformes, eles aprenderam a criar medidas preventivas.

O primeiro aprendizado, registrar informações, foi proveniente principalmente da necessidade da firma de se adaptar às normas da ISO 9001. Essa ação foi definida como indispensável pelos estrategistas para que eles aprendessem a realizar corretamente os procedimentos. No caso da rastreabilidade, o registro possibilitou o acompanhamento e a descrição da fabricação de um produto, auxiliando os estrategistas na compreensão e interpretação de todo o processo de fabricação da peça e proporcionando mais segurança frente a futuras reclamações que poderiam surgir dos clientes. No controle de não conformidade dos produtos, com o registro das informações, os estrategistas mantiveram a preocupação constante de estabelecer o domínio de suas ações para assegurar que a não conformidade fosse identificada e solucionada. Assim, com o registro constante de todas as informações, ambos os processos passaram a ser realizados mais cuidadosamente e a empresa passou a obter evidências de suas ações para conseguir a certificação.

O segundo aprendizado, supervisionar sistematicamente seus subordinados, foi incorporado em função da rapidez com a qual os indivíduos precisavam absorver os novos pressupostos baseados na Qualidade Total da ISO. Para que esses pressupostos fossem incorporados de forma abrangente pela organização, foi necessária a criação de novas formas de interação interna e de relações de poder. A supervisão sistemática possibilitou uma evolução tanto na prática indivíduos subordinados aos estrategistas como na dos próprios estrategistas. Os subordinados passaram a seguir mais as novas regras impostas e os dirigentes tiveram que estruturar um tipo de supervisão constante que garantisse o correto desenvolvimento dos processos. Além disso, aprenderam também a interagir mais com sua equipe e a lidar mais proativamente com suas funções.

Os atores estudados, em relação ao processo de rastreabilidade dos produtos, também aprenderam a adotar rotinas e procedimentos. Foi percebido que a maior dificuldade dos executivos na rastreabilidade era conseguir dar conta de todas as demandas adicionadas ao processo devido à adequação da ISO, e que eles precisavam se organizar para adaptarem-se as novas exigências. Por meio da adoção de rotinas e procedimentos os estrategistas unificaram a realização de suas tarefas. Eles passaram a atuar de maneira mais objetiva e mais rápida, diminuindo o tempo que gastavam na operacionalização do processo de rastreabilidade e tornando suas atividades mais enxutas.

Por fim, sobre o processo dos produtos não conformes, os estrategistas aprenderam a criar medidas preventivas. Por estarem muito voltados para o próprio processo e envolvidos em atividades de suas rotinas, os estrategistas realizavam apenas ações corretivas. Embora tenha sido difícil a adoção de medidas preventivas pela dificuldade dos dirigentes de se distanciarem do processo em si, eles foram capazes de avaliar as situações de não conformidade dos produtos e diferenciar as ações corretivas das preventivas. As medidas de prevenção foram consideradas importantes ferramentas para verificar a eficácia das ações estabelecidas e subsidiar o processo de identificação dos produtos não conformes. Essas, influenciaram o comportamento dos estrategistas, que passaram a relacionar suas capacidades de resolução de problemas por meio de pequenos passos e a compreender o processo mais plenamente.

A investigação mais profunda acerca do processo de rastreabilidade dos produtos e dos produtos não conformes permitiu que o segundo objetivo específico fosse alcançado. Concluiu-se que os estrategistas aprenderam sobre o procedimento de rastreabilidade e produtos não conformes por meio da vivência de situações na prática, pela interação com profissionais mais experientes e refletindo.

Verificou-se que a aprendizagem por meio da vivência de situações na prática ocorreu, principalmente, pela iniciativa dos atores em aproveitar as oportunidades presentes nas suas rotinas. Além da iniciativa, outra característica que colaborou para aperfeiçoar a aprendizagem por meio das situações diárias de trabalho foi o fato dos executivos gostarem do que fazem e do enfrentamento de dificuldades. Os estrategistas afirmaram que as dificuldades e os problemas operacionais tornaram-se grandes oportunidades para ele aprenderem.

Além da vivência de situações na prática, identificou-se que os estrategistas também aprenderam interagindo com os profissionais mais experientes. As trocas de conhecimentos ajudaram os executivos a ampliarem suas visões sobre a área em que atuam e contribuíram para o relacionamento pessoal entre eles. As interações ocorriam tanto por meio de situações formais (dúvidas esclarecidas durante a operacionalização do processo) como informais (conversas no horário de almoço) e foram destacadas como fontes seguras de informações sobre a organização.

A última categoria encontrada destacou que os estrategistas também aprenderam refletindo sobre suas atividades. Constatou-se que a reflexão proporciona um delineamento do caminho para o aperfeiçoamento da prática do estrategista, permitindo a ele ir além do esperado pela própria organização. Além de abrir novas possibilidades para a execução de ambos os processos e ser um meio importante pelo qual eles conseguiram aperfeiçoar suas atividades, a reflexão possibilitou a análise de decisões passadas e um melhor preparo para as nuances que podem ocorrer no futuro. Nesse sentido, o desafio para o gestor é que ele seja capaz de transformar a reflexão em um hábito para aprimorar constantemente suas atividades.

Com base no exposto, acredita-se que este estudo possa ter contribuído em vários aspectos para as agendas de pesquisa das abordagens que o fundamentaram. A utilização dos conceitos de experiência e de reflexão para compreender “o que” e “como” os estrategistas aprenderam foi enriquecedor para esta dissertação, pois produziu dados empíricos que responderam aos objetivos propostos e incentivaram a realização de estudos que se dediquem a compreender o papel de ambos os conceitos no processo de aprendizagem. Além disso, ao apresentar resultados de como os estrategistas aprendem, esta pesquisa também contribuiu para a perspectiva da estratégia como prática.

No que diz respeito às contribuições para o campo empírico investigado, entende-se que os resultados aqui apresentados podem colaborar para a prática dos estrategistas e, conseqüentemente, para o resultado da organização. Acredita-se que os executivos, ao conhecerem alguns aspectos envolvidos nos processos de aprendizagem, podem agir mais proativamente para possibilitar o desenvolvimento de suas habilidades. Estando mais sensíveis a relevância dos significados que atribuem as suas experiências no trabalho, os dirigentes poderão alterar conscientemente suas ações para o aprimoramento dos seus desempenhos.

Os resultados aqui encontrados podem colaborar, ainda, para a formação de estrategistas que desejem ingressar no setor estudado. Materiais que descrevem o funcionamento das organizações são escassos. Assim, esta dissertação pode servir como uma fonte de informações sobre a atuação dos dirigentes, permitindo o contato inicial dos interessados com este conteúdo. Argumenta-se que o conhecimento aqui construído não deve ter um fim em si mesmo. Além da contribuição para os constructos teóricos que o fundamentaram e para a prática dos estrategistas, espera-se que os achados desta pesquisa possam ser aprimorados e sirvam como base para o desenvolvimento de estudos futuros.

Referências

- BACELAR, T. **Investimento pode ser o novo motor da economia do país**. Disponível em: <<http://pernambuco.ig.com.br/noticias/2014/investimento-pode-ser-o-novo-motor-da-economia-do-pais/>>. Acesso em: 15 de novembro de 2014.
- BECKER, M. **A framework for applying organizational routines in empirical research**: linking antecedents, characteristics and performance outcomes of recurrent interaction patterns. *Industrial and Corporate Change*, v. 14, n. 5, 2005.
- BÉHAR, A. H.; FERREIRA, Lúcio F. V. de M. O que a perspectiva de Paulo Freire sobre os processos educacionais tem a contribuir para as organizações que aprendem?. **Revista de Administração da Unime**, n. 8, 2014.
- BERENDS, H; ANTONACOPOULOU, E. Time and Organizational Learning: a Review and Agenda for Future Research. **International Journal of Management Reviews**. Vol. 16, 2014.
- BORGES-ANDRADE, J.; ABBAD, G. Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho. In: Zanelli, Borges-Andrade e Bastos & cols. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Artmed, 2004.
- BRANDI, U; ELKJAER, B. Organizational Learning Viewed from a Social Learning Perspective. In: EASTERBY-SMITH, M; LYLES, M. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management**. United Kingdom, Wiley, 2011.
- BULGACOV, Y. L. M. et al. Jovem empreendedor no Brasil: a busca do espaço da realização ou a fuga da exclusão?. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro 45(3): 695-720, 2011.
- CANDY, P. **Self direction for lifelong learning**: a comprehensive guide to theory and practice. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
- CARVALHO, M. **A Prática Pedagógica como Fundamento para se Repensar a Formação de Professores**. Tese (Doutorado em Educação), PUC – São Paulo, 1998.
- CHARMAZ, K. Grounded theory: objectivist and constructivist methods. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Org.). **Handbook of qualitative research**. 2. Ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2009.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DEWEY, J. **How we think**. Boston: D. C. Heath & Co Publishers, 1910.
- _____. **Experience and education**. New York: Touchstone, 1938.
- _____. **A natureza humana e a conduta**: introdução a psicologia social. Bauru, SP: Tip. e Liv. Brasil, 1956.
- DIDIER, J. M. O. LUCENA, E.A. **Organizações & Sociedade**, v.15 - n.44, Jan./Mar., 2008.

EASTERBY-SMITH, M.; SNELL, R.; GHERARDI, S. Organizational learning: diverging communities of practice. **Management Learning**, v. 29, n. 3, 1998.

EASTERBY-SMITH, M. et al. Constructing contributions to organizational learning Argyris and the next generation. **Management Learning**. v. 35, n. 4, 2004.

EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.G.; ARAUJO, I. **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**, Atlas S.A., São Paulo, 2001.

ELKJAER, B. Organizational learning: the 'third way'. In: ILLERIS, K. **Contemporary theories of learning**, 2009.

FELDMAN, M.; PENTLAND, B. Reconceptualizing organizational routines as a source of flexibility and change. **Administrative Science Quarterly**, v. 48, Mar., 2003.

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

FLICK, U. **An introduction to qualitative research**. 4. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2009.

GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

GLASER, B.; STRAUSS, A. **The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research**. New York: Aldine de Gruyter, 1967.

GOLSORKHI; ROULEAU; SEIDL; VAARA, Introduction: What is Strategy as Practice? In: _____. **Cambridge handbook of strategy as practice**. Cambridge: Cambridge University Press. p. 1- 20, 2010.

HALES, C. Rooted in supervision, branching into management: continuity and change in the role of first-line manager. **Journal of Management Studies**, v. 42, n. 3, p. 471-506, May, 2005.

HOYRUP, S. Reflection in learning at work. In: ANTONACOPOULOU, E.; JARVIS, P.; ANDERSEN, V.; ELKJAER, B.; HOYRUP, S. **Learning, working and living: mapping the terrain of working life learning**. New York: Palgrave Macmillan, 2005, p. 85-101.

JARVIS, P. Meaningful and meaningless experience: toward an analysis of learning from life. **Adult Education Quarterly**, v. 37, n. 3, Spring, 1987.

_____. **Towards a comprehensive theory of human learning**. New York: Routledge, 2006.

JARZABKOWSKI, P. Strategy as practice: recursiveness, adaptation, and practices-in-use. **Organization Studies**, v. 25, n. 4, 2004.

JARZABKOWSKI, P. BALOGUN, J. SEIDI, D. Strategizing: the challenges of a practice perspective. **Human Relations**, v. 60, n. 1, 2007.

JOHNSON, G.; LANGLEY, A.; MELIN, L.; WHITTINGTON, R. Introducing the strategy as practice perspective. In: _____. **Strategy as practice: research directions and resources**. Cambridge:

Cambridge University Press, 2007.

JUNIOR, P., F. G.; LEÃO, A. L. M. S.; MELLO, S. C. B. Validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa em Administração. **Revista de Ciências da Administração**, v.13, n.31, 2011.

KNOTT, A. M.; MCKELVEY, W. Nirvana Efficiency: a comparative test of residual claims and routines. **Journal of Economic Behaviour and Organisation**, 38, 1999.

KOLB, D. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.

_____. Management and the learning process. **California Management Review**, v.15, n.3, p. 20-31, 1976.

LANGLEY, A. The challenge of developing cumulative knowledge about Strategy as Practice. In: GOLSORKHI, D.; ROULEAU, L.; SEIDL, D.; VAARA, E. **Cambridge handbook of strategy as practice**. Cambridge: Cambridge University Press. p. 91-106, Cap. 6, 2010.

LAVE, J. The practice of learning. In: Knud, I. (ed.), **Contemporary theories of learning**: learning theorists in their own words. Routledge, 2009.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press, 1991.

LAPIÈRRE, A. Critérios de cientificidade dos métodos qualitativos. In: Poupart, J. et al.; **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

LIVINGSTON, J. The myth of the well-educated manager. **Harvard Business Review**., v. 49, n. 1, 1971.

LUCENA, E. A.; CUNHA, C. Conteúdos de aprendizagem profissional de executivos varejistas. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 16, n. 50, p. 43-59, 2014.

MATTOS, P.L.C.L. Análise de entrevistas não estruturadas: da formalização à pragmática da linguagem. In: SILVA, A.; GODOI, C.; MELLO, R. (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.

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

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

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

MINTZBERG, H. Trabalho do executivo: o folclore e o fato. In: **Coleção Harvard de Administração**. São Paulo: Nova Cultural, v. 3, 1986.

_____. The fall and rise of strategic planning. **Harvard Business Review**. Jan./Fev.

1994.

_____. A criação artesanal da estratégia. In: MONTGOMERY, C.; PORTER, M. **Estratégia: a busca da vantagem competitiva**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

_____. **Trabalho do executivo: o folclore e o fato**. In: Coleção Harvard de Administração. São Paulo: Nova Cultural, 2010.

MOREIRA, M.A. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

PATTON, M. Q. **Qualitative research & evaluation methods**. 3. ed. California: Sage, 2002.

ROULEAU, L. Strategy-as-practice research at a crossroads. **M@n@gement**, v. 16, n. 5, p. 547-565, 2013

SALVATO, C. **Micro-foundations of organizational adaptations: a field study in the evolution of product development capabilities in a design firm**. JIBS Dissertation Series n.33, International Business School, 2006.

SCHULTZ P. D.; SCHULTZ, S.E. **Teorias da personalidade**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SHIPTON, H; SILLINCE, J. Organizational learning and emotion: Constructing collective meaning in support of strategic themes. **Management Learning**. Sage Publications, 2013.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1995.

STAKE, R. Case Studies. In: DENZIN, N.; LINCOLN, T. **Handbook of Qualitative Research**. London: Sage, 2005.

SCHWANDT, T. Construtivist, interpretivist approaches to human inquiry. In Norman Dezin e Yvonna Lincoln (Eds.), **Handbook of qualitative research**. London: Sage Publications, 1994.

TELLES, A. **Revista Temática Oil Gás PWC**. Disponível em: <<https://www.pwc.com.br/pt/publicacoes/revista-temas-empresariais/assets/revista-tematica-oil-gas-11.pdf>>. Acesso em : 21 de dezembro de 2014.

WENGER, E. **Communities of practice: a brief introduction**, 2006. Disponível em: <http://www.ewenger.com>. Acesso em: 15 de março. 2014.

Yin, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

WHITTINGTON, R. Strategy as practice. **Long Range Planning**, v. 29, n.5, 1996.

_____. Completing the practice turn in strategy research. **Organization Studies**, v. 29, n. 5, 2006.

_____. Structuration theory and strategy as practice. In: GOLSORKHI, D.; ROULEAU, L.; SEIDL, D.; VAARA, E. **Cambridge handbook of strategy as practice**. Cambridge: Cambridge University Press. P. 109-126, Cap. 7, 2010.

APÊNDICE A – Carta de apresentação enviada à Metalpil

Ao senhor Cremildo Deodato
Diretor da Metalpil - Metalúrgica de Peças Industriais Ltda.

Renata Cherém de Araújo Pereira, aluna do curso de Mestrado da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) sob minha orientação, está realizando uma pesquisa sobre aprendizagem de estrategistas sob a ótica dos conceitos de experiência e reflexão. O conhecimento sobre as formas pelas quais os estrategistas aprendem poderá fornecer subsídios para que esses profissionais realizem adaptações em alguns aspectos de sua prática de trabalho, contribuindo assim para o aprimoramento do desempenho das organizações onde trabalham.

Este é um estudo qualitativo. Na fase de coleta de dados, pretende-se realizar duas ou três entrevistas de cerca de 45 minutos com gestores da organização selecionada para a investigação. A pesquisadora procurará captar a visão de cada respondente sobre aspectos de sua aprendizagem a respeito de determinadas questões do trabalho. Será solicitado que cada executivo preencha um formulário e forneça, caso possua, documentos que ilustrem aspectos relativos ao seu aprendizado. Além disso, planeja-se fazer uso da técnica da observação para a coleta de dados adicionais.

Com o fim de viabilizar a pesquisa, solicito sua autorização para que Renata possa realizar o segmento empírico de sua pesquisa na empresa Metalpil – Metalúrgica de Peças Industriais Ltda. Agradecendo antecipadamente a atenção de V.Sa., despeço-me,

Atenciosamente,

Professor Eduardo de Aquino Lucena

APÊNDICE B – Formulário de informações básicas sobre os participantes

- a) Nome:
- b) Nome pelo qual gostaria de ser identificado na pesquisa:
- c) Formação:
- d) Cargo atual:
- e) Há quanto tempo atua nesse cargo:
- f) Tempo na empresa:
- h) *E-mail*:

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista (1ª parte)

1. O senhor poderia falar um pouco sobre sua trajetória profissional?
2. Faça um breve histórico da sua trajetória na organização em que trabalha.
3. Quais as principais atividades que o senhor realiza atualmente?
4. O senhor(a) poderia citar alguma situação/evento que em sua visão proporcionou experiências bastante significativas de aprendizagem dentro da empresa?
5. Como e quando ocorreu esse evento?
6. Qual foi a sua participação (papel) nesse evento?
7. Quais as mudanças percebidas pelo senhor (a) a partir desse evento?

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista (2ª parte)

Rastreabilidade

1. Como era feito o processo de rastreabilidade antes da adequação para a ISO 9001?
2. Como ele passou a ser depois? Descreva.
3. O que você aprendeu?
4. Como foi que você aprendeu a exercer essas novas atividades?
5. Que mudanças e/ou adaptações ocorreram na sua rotina?
6. O que você está fazendo hoje ou pensando em fazer para melhorar a execução da rastreabilidade?

Produtos não conformes

1. Como era feito o processo de produtos não conformes antes da adequação para a ISO 9001?
2. Como ele passou a ser depois? Descreva.
3. O que você aprendeu?
4. Como foi que você aprendeu a exercer essas novas atividades?
5. Que mudanças e/ou adaptações ocorreram na sua rotina?
6. O que você está fazendo hoje ou pensando em fazer para melhorar a execução dos produtos não conformes?

APÊNDICE E – Processos de qualidade para fabricação de produtos do Manual ABNT Sistemas de Gestão da Qualidade

1 – Planejamento da realização do produto	Planejar e desenvolver os processos necessários para a realização do produto.
2 - Processos relacionados a cliente	<p>2.1 Determinação de requisitos relacionados aos produtos: determinar os requisitos especificados pelos clientes, os não declarados pelos clientes mas necessários, os requisitos estatutários e regulamentares e qualquer requisito adicional determinado pela organização.</p> <p>2.2 Análise crítica dos requisitos relacionados ao produto: analisar criticamente os requisitos relacionados aos produtos.</p> <p>2.3 Comunicação com o cliente: determinar e tomar providência eficazes para se comunicação com os clientes.</p>
3 – Projeto e desenvolvimento	<p>3.1 Planejamento do projeto e desenvolvimento: planejar e controlar o projeto e desenvolvimento de produto.</p> <p>3.2 Entradas de projeto e desenvolvimento: devem ser determinadas e os registros devem ser mantidos.</p> <p>3.3 Saídas de projeto e desenvolvimento: devem ser apresentadas de uma forma que possibilite a verificação em relação às entradas de projeto e desenvolvimento e devem ser aprovadas antes de serem liberadas.</p> <p>3.4 Análise crítica de projeto e desenvolvimento: devem ser realizadas análises críticas sistemáticas de projeto e desenvolvimento.</p> <p>3.5 Verificação de projeto e desenvolvimento: deve ser executada conforme disposições planejadas seus resultados devem ser registrados.</p> <p>3.6 Validação de projeto e desenvolvimento: deve ser executada para assegurar que o produto é capaz de atender aos requisitos para aplicação especificada ou uso intencional.</p> <p>3.7 Alterações de projeto e desenvolvimento: devem ser analisadas criticamente, verificadas e validadas e aprovadas antes de sua implementação.</p>
4 - Aquisição	<p>4.1 Processo de aquisição: assegurar que o produto adquirido está conforme com os requisitos especificados de aquisição.</p> <p>4.2 Informações da aquisição: devem descrever o produto a ser adquirido.</p> <p>4.3 Verificação do produto adquirido: estabelecer e implementar inspeção ou outras atividades necessárias para assegurar que o produto adquirido atenda aos requisitos e aquisição especificados.</p>
5 – Produção e fornecimento de serviço	<p>5.1 Controle de produção e fornecimento de serviço: planejar e realizar a produção e o fornecimento de serviço sob condições controladas.</p> <p>5.2 Validação dos processos de produção e fornecimento de serviço:</p>

	<p>validar quaisquer processos de produção e fornecimento de serviço onde a saída resultante não possa ser verificada por monitoramento ou medição subsequente.</p> <p>5.3 Identificação e rastreabilidade: identificar o produto por meios adequados ao longo da realização do produto.</p> <p>5.4 Propriedade do cliente: identificar, verificar, proteger e salvaguardar a propriedade do cliente fornecida para uso ou incorporação no produto.</p> <p>5.5 Preservação do produto: preservar a conformidade do produto durante o processo interno e entrega no destino pretendido.</p>
6 - Controle de medição e monitoramento	<p>Determinar as medições e monitoramento a serem realizados e os dispositivos de medição e monitoramento necessários para evidenciar a conformidade de produto.</p>
7 – Medição, análise e melhoria	<p>7.1 Generalidade: planejar e implementar os processos necessários de monitoramento, medição, análise e melhoria para demonstrar a conformidade do produto, assegurar a conformidade do sistema de gestão da qualidade e melhorar continuamente a eficácia do sistema de gestão da qualidade.</p> <p>7.2 Medição e monitoramento</p> <p>7.2.1 Satisfação dos clientes: monitorar informações relativas a planejados que não são alcançados e devem ser efetuadas as correções.</p> <p>7.2.2 Auditoria interna: realizar auditorias internas para determinar se o sistema de gestão da qualidade está conforme</p> <p>7.2.3 Medição e monitoramento de processo: aplicar métodos adequados para monitoramento e para medição dos processos de sistema de gestão da qualidade</p> <p>7.2.4 Medição e monitoramento de produto: medir e monitorar as características do produto para verificar se os requisitos foram atendidos.</p> <p>7.3 Controle de produto não conforme: assegurar que produtos que estejam não conformes sejam identificados e controlados.</p> <p>7.4 Análise de dados: determinar, coletar e analisar dados apropriados para demonstrar a adequação e a eficácia do sistema de gestão da qualidade.</p>