

**Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado Acadêmico em Administração**

Luisa Fernanda Camacho González

**Pensamento Reflexivo dos Praticantes da Estratégia,
na Vivência de Experiências de Gestão numa
Organização de TICs: Uma Abordagem Temporal.**

Recife, 2017

Luisa Fernanda Camacho González

**Pensamento Reflexivo dos Praticantes da Estratégia,
na Vivência de Experiências de Gestão numa
Organização de TICs: Uma Abordagem Temporal.**

Orientador: Dr. Walter Fernando de Araújo Moraes - PhD.

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre do Curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Universidade Federal de Pernambuco, sob a orientação do Professor Dr. Walter Fernando Araújo de Moraes – PhD.

Recife, 2017

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

C172p

Camacho González, Luisa Fernanda

Pensamento reflexivo dos praticantes da estratégia, na vivência de experiências de gestão numa organização de TICs: uma abordagem temporal / Luisa Fernanda Camacho González. - 2017.

180 folhas: il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Walter Fernando Araújo de Moraes, PhD.

Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA, 2017.

Inclui referência e apêndices.

1. Aprendizagem organizacional. 2. Estratégia (Filosofia). 3. Ensino reflexivo. 4. Tecnologia – Serviços de informação. I. Moraes, Walter Fernando Araújo de (Orientador). II. Título.

658 CDD (22. ed.)

UFPE (CSA 2017 – 160)

LUIZA FERNANDA CAMACHO GONZÁLEZ

**Pensamento Reflexivo dos Praticantes da Estratégia, na Vivência
de Experiências de Gestão numa Organização de TICs: Uma
Abordagem Temporal**

Dissertação ou Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovada em: 24/04/2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Walter Fernando Araújo de Moraes (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Eduardo de Aquino Lucena (Co-Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Antônio de Souza Silva Júnior (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Claudemir Inácio dos Santos (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu o dom da vida e o privilégio de estar exposta às experiências e à interação com pessoas tão maravilhosas e diferentes no decorrer destes 32 anos, e me deu a fortaleza para chegar até o final desta caminhada. A meu esposo Edivan Junior, que com seu carinho me apoiou, desde o momento da inscrição ao processo seletivo do Mestrado, para tornar realidade meu sonho de fazer uma pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, foi meu principal professor de português, apoiou minha adaptação cultural, e mostrou grande paciência com as demandas de tempo e esforço derivadas dos compromissos do Mestrado. Sem sua dedicação, não teria conseguido concretizar este sonho.

Agradeço desde já a meu filho Gabriel, a caminho deste mundo, pela paciência com que acompanhou no meu ventre as horas de trabalho frente ao computador. Aos meus pais, Jose Luis e Argenis, e minha irmã Valentina, sem cujos valores e carinho não teria conseguido formar meu caráter para enfrentar os desafios da vida, e cuja compreensão permitiu que aceitassem bondosamente minha emigração a um novo país, para cumprir meu sonho de formar uma família e estudar. Aos meus sogros Ina e Edivan, que têm sido como novos pais para mim no Brasil, e me apoiaram ao longo destes dois anos de mestrado com seu carinho, sua ajuda no lar, suas economias, e o cuidado com minha saúde.

Agradeço ao professor Dr. Walter Moraes, por ter me aceitado sob sua orientação sem conhecer meu trabalho. Ao professor Dr. Eduardo Lucena, quem acreditou na minha capacidade, me proporcionou recursos teóricos e participações em discussões teóricas de alto nível, me co-orientou com diligência e paciência frente aos meus erros idiomáticos de português. Às professoras Dra. Carla Passa e Dra. Lilian Outtes, que em diferentes momentos apoiaram minha adaptação ao contexto acadêmico do PROPAD. Aos professores Dr. Antônio Silva Júnior e Dr. Claudemir Santos, por terem aceitado constituir minha banca de arguição e realizar importantes contribuições ao aprimoramento do meu trabalho.

Agradeço ao professor Dr. Hermano Perrelli, quem generosamente viabilizou meu contato com uma organização da área de TICs na cidade de Recife. Ao presidente, diretor técnico-operativo e analistas de garantia da qualidade dessa empresa, denominada aqui como SOFTPE, por sua ajuda e disponibilidade para viabilizar a coleta e análise de dados nessa

organização, assim como aos outros respondentes por seu tempo e atenção, mesmo com múltiplas dificuldades na sua agenda.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa de estudos ao longo dos dois anos nos quais cursei o Mestrado.

Finalmente, agradeço aos meus amigos no meu país natal, Colômbia, que através de nossos contatos mantiveram viva nossa amizade, mesmo com os compromissos do Mestrado. Aos meus colegas da turma 21, cuja interação me proporcionou momentos de alegria e descontração, e me ensinou mais sobre a cultura nordestina do Brasil; entre eles, especialmente as novas Mestras em Administração Jamille Queiroz, Lorena Santos e Jéssica Rani, que me brindaram com suas amizades e se ofereceram muitas vezes para apoiar minha adaptação cultural.

Time is born from Mind looking at Space

MANLY P. HALL

*Aunque se habla de un tiempo exacto, el
tiempo exacto no existe. El tiempo depende
siempre de los hábitos de percepción de
tiempo de los seres, incluyendo los consensos
sobre qué ocurrió antes o qué ocurrirá
después.*

THINLEY NORBU RINPOCHE

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo estudar a forma na qual os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs. Utilizaram-se como fundamentação teórica, a grosso modo, estudos que abordam a aprendizagem organizacional (AO) como pensamento reflexivo de caráter social, que debruçam as operações intelectuais e as interações relacionadas com ele, e estudos que examinam a noção de tempo desde uma perspectiva sócio-construtivista. Duas perguntas nortearam este trabalho: com relação aos praticantes da estratégia (a) em quais eventos eles têm aprendido?; e (b) como foi o processo do seu aprendizado ao longo desses eventos? Foi desenvolvido um estúdio qualitativo de caso único, fazendo uso dos procedimentos da Teoria Fundamentada. Onze respondentes atuantes em diferentes níveis hierárquicos de uma organização de TICs localizada em Recife foram selecionados. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas, documentos e observação. A análise dos dados compreendeu a descrição e interpretação dos dados, assim como a formação de categorias que respondiam às perguntas de pesquisa. Concluiu-se a existência de três eventos de aprendizagem na organização, relacionados com as metodologias de desenvolvimento de software como produto principal da organização, cuja ocorrência impactou a prática da estratégia no nível econômico, na configuração hierárquica, e no relacionamento com os clientes e o mercado. De igual maneira, identificou-se um processo de significação cognitivo-social realizado pelos praticantes da estratégia que abrangeu operações cognitivas, interação entre diversos grupos de praticantes da estratégia ao interior da organização, e interpretação à luz de referentes temporais. Este estudo contribui para o enriquecimento do debate sobre a aprendizagem de praticantes da estratégia e sua relação com a dimensão temporal, assim como para compreender o fenômeno da aprendizagem no contexto das organizações de TICs e na realidade empresarial brasileira.

Palavras Chave: Aprendizagem Organizacional. Pensamento Reflexivo. Tempo. Praticantes da Estratégia. TICs.

Abstract

This research had the purpose of understand the mode which the strategy practitioners reflects into management experiences, over time, in a technology and communications organization. In the theoretical foundation were used studies that approaches to organizational learning (AO) such social and reflective thinking, looking for intellectual operations and interactions related, and studies that approaches to time concept from a social-constructivist perspective. Two questions guided the research: about the strategy practitioners (a) on which events they have learned?; and (b) how was the learning process along these events? It was developed a qualitative case-study, applying Grounded Theory procedures. It were selected eleven interviewees from different hierarchical levels, who belong to a technology and communications organization located in Recife (Brazil). The data collection was made using interviews, documents and observations. The data analysis included description and interpretation, and categories building and sorting, responding to the research questions. It was concluded three learning events existed into the organization, related with software development methodologies. Their occurrence impacted the strategy practice in a economical level, in the hierarchical configuration, and in the customers and market relationships. Similarly, it was identified a cognitive-social meaning assignment process accomplished by the strategy practitioners; it embraced cognitive operations, interactions between groups of strategy practitioners inside the organization, and interpretation below temporal landmarks. This study adds to the academic discussion about strategy practitioners learning and its bond with the temporal dimension; also, it contributes to the understanding of the OL into technology and communications organizations, and into the Brazilian organizational reality.

Key Words: Organizational Learning. Reflective Thinking. Time. Strategy Practitioners. Technology and Communications Organizations.

Lista de Figuras

Figura 1: Principais tópicos teóricos examinados na Fundamentação Teórica deste trabalho	28
Figura 2: Modelo de Dewey de Pensamento Reflexivo	37
Figura 3: Traços dos mundos sociais no contexto organizacional	48
Figura 4: Dimensões da Estratégia como Prática	51
Figura 5: Dimensões da Trajetória	61
Figura 6: Procedimentos de coleta e análise de dados baseados na Teoria Fundamentada	70
Figura 7: Principais eventos de aprendizagem ao longo do tempo	87
Figura 8: Categorias e subcategorias do processo de significação cognitivo – social	98
Figura 9: Manifestação das categorias e subcategorias para o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”	105
Figura 10: Manifestação das categorias e subcategorias para o evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”	112
Figura 11: Manifestação das categorias para o evento “Construção da metodologia particular da organização”	124
Figura 12: Categorias do framework proposto e tópicos da literatura para os quais poderiam aportar	143

Lista de Abreviaturas e Siglas

AO – Aprendizagem Organizacional

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MS – Mundos Sociais

TICs– Tecnologias da Informação e Comunicação

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

SEPG– *Software Engineering Process Group* (Grupo de melhora continua dos processos de Desenvolvimento de Software)

CMMI – *Capability Maturity Model Integration* ou Modelo Integrado de Maturidade em Capacitação (Modelo de Processo de Desenvolvimento de Software)

SOFTEX– Associação para Promoção da Excelência do Software Brasileiro

MPS.BR – Metodologia de Melhoria de Processo do Software Brasileiro

Sumário

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Estabelecimento do problema e objetivo da pesquisa	15
1.1.1	Objetivos	17
1.1.1.1	<i>Objetivo geral.....</i>	17
1.1.1.2	<i>Objetivos específicos</i>	18
1.2	Delimitação do estudo	18
1.3	Relevância e justificativas da pesquisa.....	20
1.3.1	Relevância teórico-acadêmica.....	20
1.3.2	Relevância prática	21
1.4	Estrutura da dissertação.....	24
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - EMPÍRICA.....	26
2.1	Experiência reflexiva e aprendizagem.....	27
2.1.1	Fundamentos na filosofia pragmatista.....	27
2.1.2	O desafio da integração epistemológica na AO	29
2.1.3	A noção de pensamento reflexivo	31
2.1.3.1	<i>Do geral ao específico: Da ‘experiência’ à ‘experiência reflexiva’</i>	31
2.1.3.2	<i>Pensamento reflexivo</i>	33
2.1.3.3	<i>Compreensão e formação de conceitos.....</i>	36
2.1.4	A face social da AO: Origem na aprendizagem situada e comunidades de prática	38
2.1.5	Uma perspectiva das organizações para a AO: Mundos sociais	41
2.1.5.1	<i>Pressupostos principais da teoria dos mundos sociais</i>	44
2.1.6	Uma categoria de sujeitos da AO: Praticantes da estratégia	48
2.1.7	Críticas às teorias da AO fundamentada na experiência reflexiva	50
2.2	A Dimensão temporal na AO	55
2.2.1	Um conceito de tempo focado no presente	55

2.2.2	Trajectoria: Marco de referência para o estudo do tempo na organização.....	58
2.2.3	Tempo e campo de estudo da AO	61
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	63
3.1	Perguntas de pesquisa.....	63
3.2	Delineamento do estudo	64
3.3	Seleção da amostra	66
3.4	Roteiros de entrevista.....	67
3.5	Coleta de dados.....	68
3.6	Análise de dados	71
3.7	Validade e confiabilidade.....	72
3.8	Limitações	73
4	RESULTADOS	75
4.1	A organização	76
4.1.1	Ambiente de atuação dos participantes	78
4.1.2	Perfil dos participantes	79
4.2	Eventos de aprendizagem mais significativos.....	84
4.2.1	Evento de Aprendizagem: Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI.....	87
4.2.2	Evento de aprendizagem: Adoção progressiva das metodologias ágeis.....	89
4.2.3	Evento de aprendizagem: Construção da metodologia particular da organização.	92
4.3	Processo de significação cognitivo-social dos praticantes da estratégia	94
4.3.1	Caracterização geral do processo de significação cognitivo-social.....	94
4.3.1.1	<i>Descrição de categorias e subcategorias do processo de significação cognitivo-social.....</i>	<i>97</i>
4.3.2	Processo de significação cognitivo – social no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”	104
4.3.2.1	<i>Categoria cognitiva no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”</i>	<i>104</i>
4.3.2.2	<i>Categoria interacional no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”</i>	<i>107</i>
4.3.2.3	<i>Categoria temporal no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”</i>	<i>109</i>

4.3.3	Processo de significação cognitivo-social no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”	110
4.3.3.1	<i>Categoria cognitiva no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”</i>	111
4.3.3.2	<i>Categoria interacional no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”</i>	116
4.3.3.3	<i>Categoria temporal no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”</i>	120
4.3.4	Processo de significação cognitivo-social no evento “Construção da metodologia particular da organização”	122
4.3.4.1	<i>Categoria cognitiva no evento “Construção da metodologia particular da organização” ..</i>	124
4.3.4.2	<i>Categoria interacional no evento “Construção da metodologia particular da organização”</i>	128
4.3.4.3	<i>Categoria temporal no evento “Construção da metodologia particular da organização” ...</i>	132
4.3.5	Relações entre os eventos de aprendizagem.....	136
5	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	142
5.1	A categoria cognitiva e a experiência consciente na AO.....	144
5.1.1	A categoria cognitiva e a terceira via da AO.....	144
5.1.2	A categoria cognitiva e o pensamento reflexivo	145
5.2	A categoria interacional, a ação recíproca, o poder e a comunicação	150
5.3	A categoria temporal e a interpretação do tempo construída socialmente	157
6	CONCLUSÕES	161
	REFERÊNCIAS.....	163
	APÊNDICE A – Carta de apresentação ao Gerente.....	172
	APÊNDICE B – Carta de apresentação aos entrevistados.....	173
	APÊNDICE C – Formulário de informações básicas dos participantes.....	174
	APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista (1ª Coleta).....	175
	APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista (2ª Coleta).....	176
	APÊNDICE F – Roteiro de Entrevista (3ª Coleta).....	178
	APÊNDICE G – Roteiro de Entrevista (4ª Coleta).....	179

1 INTRODUÇÃO

1.1 Estabelecimento do problema e objetivo da pesquisa

Na atualidade, as organizações encontram-se situadas em um contexto marcado pelo fluxo rápido e contínuo de interações e a construção de significados no devir das mesmas. Ao estar conformadas por atores sociais, cujas interpretações da realidade variam em função de sua experiência, as organizações se constituem como espaços de convergência da diversidade, com negociações de significados fluidas e manifestas nos fenômenos sociais que acontecem no seu interior.

Um dos fenômenos que reflete essa fluidez na construção de significados é o da aprendizagem que se produz nas organizações. Desde uma das perspectivas do campo de estudo da aprendizagem organizacional (EASTERBY-SMITH; LYLES, 2011), cogita-se que as ações e interações dos atores sociais, podem constituir para eles experiências significativas que produzam conhecimento perdurável, sendo que tal conhecimento pode ter aplicabilidade no contexto da organização. Destarte, os atores sociais podem contemplar suas ações e as interações com outros desde a pergunta “que aconteceria se...?”, e partindo de suas considerações, escolher cursos de ação orientados à consecução de determinadas consequências (ELKJAER, 2009), experimentando assim aprendizado na ação e aquisição de conhecimento (COOK; BROWN, 1999).

Nas suas diferentes experiências, os atores sociais podem vivenciar emoções que propiciem o surgimento de um inquérito reflexivo (DEWEY, 1959), sendo aquele a percepção da necessidade de transformar uma situação difícil ou problemática, em uma manejável e confortável. Subsequentemente, os atores geram hipóteses de ação, suportadas num processo de imaginação antecipatória das consequências, e posteriormente testam tais hipóteses na ação, com a finalidade de determinar quais conceitos e teorias são relevantes para solucionar o lidar com a situação problemática. Tal processo tem sido denominado “pensamento reflexivo”, comporta a construção de significados no marco de aspectos cognitivos e sociais, como processo de significação cognitivo-social (ELKJAER, 2004), e constituiria a essência da aprendizagem organizacional desde a perspectiva do campo de estudo da aprendizagem organizacional examinada.

De outra parte, são múltiplos os atores sociais que podem vivenciar a aprendizagem na organização. Entre eles, atende-se àqueles envolvidos na prática da estratégia, porquanto suas ações possuem a capacidade de ter efeito sobre as dinâmicas e configuração da organização. Os significados que constroem no pensamento reflexivo, e em consequência suas cognições, ações e interações, determinam o planejamento e execução da estratégia.

Os praticantes da estratégia são atores sociais de diferentes níveis hierárquicos, que exercem sua capacidade de ação usando, coordenando e adaptando práticas prevalentes na sociedade (JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007) e sua própria experiência para resolver problemas de risco e incerteza na organização (WHITTINGTON; CAILLUET; YAKIS-DOUGLAS, 2011). Sua ação é contínua, encontra-se situada e configurada socialmente, enraizada no contexto, e objetiva influenciar à sociedade. Portanto, o processo de significação cognitivo-social que tipifica a aprendizagem organizacional possibilitaria o exercício adaptado das práticas prevalentes na sociedade, e o uso da experiência anterior dos praticantes da estratégia para resolver os problemas que abrange a estratégia da organização.

No que tange ao estudo da aprendizagem organizacional como fenômeno social, vale a pena questionar por uma unidade de análise. A aprendizagem organizacional tem a potencialidade para acontecer no marco de um contexto organizacional caracterizado com dimensões temporais e espaciais (ELKJAER, 2004). Entre aquelas, o tempo tem sido identificado nos estudos organizacionais como um fator importante para a compreensão das dinâmicas dos fenômenos organizacionais, por causa da sua capacidade para estruturar condições de relação entre construtos (GEORGE; JONES, 2000), e por ser uma dimensão da experiência humana que afeta aos atores organizacionais (BERENDS; ANTONACOPOULOU, 2014).

Em congruência, o evento de aprendizagem pode ser postulado como uma unidade de análise pertinente, em razão de que seu desdobramento no tempo e no espaço possibilita sua identificação para seu estudo (ELKJAER, 2004; ISABELLA, 1990). O evento de aprendizagem aludiria a uma situação localizada no tempo e espaço, na qual acontece o processo de significação cognitivo-social.

No tocante ao aspecto do tempo especificamente, tais eventos de aprendizagem contariam com um curso de ação ou trajetória particular, configurada ativamente pelos atores sociais da organização nas suas interações, no decorrer de múltiplas contingências (STRAUSS, 1993). Em tal configuração os atores sociais ressignificariam o passado e

reconsiderariam suas projeções para o futuro, afetando suas ações e interações, e as de outros atores (MEAD, 1932; FLAHERTY; FINE, 2001). De modo que, nos eventos de aprendizagem, o processo de significação cognitivo-social que caracteriza a aprendizagem organizacional permitiria uma interpretação do aspecto temporal, e tal interpretação, na sua vez, afetaria a experiência de aprendizagem.

À vista disso, um setor da indústria onde se pode observar a experiência reflexiva que conduz à mudança de práticas para fazer frente ao contexto global é o das organizações de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Como refere o IBGE (2011) nas empresas de TICs, inclusas no setor de Eletricidade e Gás do Brasil, 44,1% mudaram os seus processos ou produtos no último ano mediante a inovação. Estas estatísticas apontam para a pertinência de uma pesquisa para analisar experiência reflexiva que conduz à mudança de práticas para fazer frente ao contexto global, nos processos desse tipo de organizações.

Tendo em conta os argumentos anteriormente expostos, é possível delimitar o foco analítico da presente pesquisa ao processo de pensamento reflexivo dos atores que fazem parte do grupo de praticantes da estratégia da organização, localizado no tempo; com isso, pretende-se visualizar os fatores sociais, temporais e cognitivos envolvidos em sua experiência de pensamento reflexivo, sobre os possíveis caminhos de resolução de situações de risco e incerteza na prática da estratégia na organização.

Assim, o problema ao qual respondeu a presente pesquisa é: De que forma manifesta-se o pensamento reflexivo de praticantes da estratégia ao vivenciarem, ao longo do tempo, eventos de aprendizagem significativos numa organização de TICs?

1.1.1 Objetivos

Tendo em conta o problema exposto e o foco analítico definido, os objetivos que procurou atingir a presente pesquisa são os seguintes:

1.1.1.1 *Objetivo geral*

Compreender o pensamento reflexivo de praticantes da estratégia ao vivenciarem, ao longo do tempo, eventos de aprendizagem significativos numa organização de TICs.

1.1.1.2 Objetivos específicos

Com relação à organização de TICs objeto deste trabalho, pretendeu-se, ao longo da dimensão do tempo:

- Identificar os eventos significativos de aprendizagem para os praticantes da estratégia da organização.
- Entender o processo de significação cognitivo-social que realizam os praticantes da estratégia durante os eventos significativos de aprendizagem.

1.2 Delimitação do estudo

Uma vez esboçados os objetivos que persegue o presente estudo, é necessário delimita-lo nos âmbitos conceitual, espacial e temporal. Em primeiro lugar, no âmbito conceitual, foram examinadas as teorias e conceitos que foram abordados no decorrer do estudo; em segundo lugar, no âmbito espacial, foram tratadas as particularidades do setor da indústria, caso e os respondentes da pesquisa; e para encerrar, no âmbito temporal, descreve-se o período de tempo no qual foi realizada a pesquisa.

Em primeiro lugar, no tocante ao âmbito conceitual, é preciso contextualizar as lentes teóricas usadas para aproximar-se à aprendizagem organizacional, à figura do praticante da estratégia, e ao aspecto do tempo. Em primeiro lugar, no tocante à aprendizagem organizacional, existe um grande número de estudos com variadas perspectivas. De acordo com Easterby-Smith e Lyles (2011), o campo de estudo da aprendizagem organizacional caracteriza-se pela novidade, velocidade no desenvolvimento, incremento da diversidade e especialização nos estudos, e o florescimento de debates e argumentos como consequência de tal diversidade. Com efeito, nesse campo de estudo é possível encontrar um grupo de estudos que se aproximam à realidade do fenômeno enxergando-o como posseção de conhecimento, e outros que o enxergam como a prática de conhecer, inserida socialmente (COOK; BROWN, 1999).

O presente estudo considera a aprendizagem organizacional desde uma visão integrativa, julgando-a tanto uma atividade de posseção de conhecimento, quanto uma prática inserida socialmente (ELKJAER, 2004). Para compreender tal visão, debruçam-se no referencial teórico os fundamentos da filosofia pragmatista, que raciocina sobre a ação orientada a consequências (DEWEY, 1934), a forma na qual acontece a integração

epistemológica das perspectivas de aquisição e prática na aprendizagem (ELKJAER, 2004; BRANDI; ELKJAER, 2011); e a noção de pensamento reflexivo que possibilita tal integração (ELKJAER, 2004; DEWEY, 1938; 1959). Adicionalmente, exploram-se aspectos sociais de outras teorias da aprendizagem organizacional que poderiam contribuir ao entendimento do papel das interações nela, como é o caso da teoria de aprendizagem situada (LAVE; WENGER, 1991), da teoria de comunidades de prática (BROWN; DUGUID, 2001) e da perspectiva das organizações como mundos sociais (STRAUSS, 1993; CLARKE, 1991).

Em relação com os atores que vivenciam a aprendizagem organizacional, constituem-se como alvo deste estudo àqueles envolvidos na prática da estratégia, pelo efeito potencial das suas ações sobre as dinâmicas e configuração da organização. A definição de seus traços, suas ações e seu envolvimento na estratégia, foi feita desde a perspectiva da estratégia como prática (S as P), que a diferença de outros enfoques da estratégia que dão grande relevância às variáveis econômicas, considera a prática como uma ação continua praticada por pessoas num contexto específico (ORLIKOWSKI, 2000; CORRADI; GHERARDI; VERZELLONI, 2010; JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007).

Finalmente, no concernente ao aspecto temporal da aprendizagem organizacional, o tempo está implicitamente envolvido na maior parte dos estudos deste fenômeno, pois alude à mudança e ao progresso no tempo, e abrange dimensões complexas (BERENDS; ANTONACOUPOLOU, 2014). Foi essa consideração da importância de incorporar a complexidade, que levou a selecionar o conceito de trajetória (STRAUSS, 1993) como a noção de tempo que fundamenta a presente dissertação, por causa de sua consideração da ação orientada a consequências como unidade central de análise nas perspectivas de passado, presente e futuro, e sua abrangência de uma multicondicionalidade determinante dos fenômenos organizacionais (STRAUSS, 1993), que abarca a complexidade da dimensão temporal.

Em segundo lugar, no âmbito espacial, o setor da indústria pesquisado foi o de Tecnologias da Informação e Comunicações (TICs), que abrange aquelas organizações que produzem bens e serviços destinados a possibilitar a gestão dos sistemas de informação e as comunicações de outras organizações. A pesquisa delimitou-se geograficamente a organizações da cidade de Recife, capital do estado brasileiro de Pernambuco. O caso selecionado foi o de uma organização reconhecida pelo seu crescimento e avanços de gestão, de maneira que se constituísse como um caso único (MERRIAM; TISDELL, 2016), cujo

estudo de particularidades permitisse um amplo entendimento do fenômeno da aprendizagem organizacional como processo de significação cognitivo-social estudado. De igual maneira, os respondentes da pesquisa, selecionados ao interior da organização, foram praticantes da estratégia, de diferentes níveis hierárquicos, cujas entrevistas forneceram informações ricas e pertinentes para a compreensão de sua aprendizagem organizacional na resolução de problemas de gestão que envolve a estratégia.

Em terceiro lugar, no âmbito temporal, a pesquisa foi realizada entre os meses de junho e novembro de 2016, sendo inicialmente conduzida uma observação de reunião de análise crítica, e posteriormente 24 entrevistas com onze respondentes, distribuídas em quatro rodadas. Na faixa temporal na qual foram realizadas as entrevistas, também realizaram-se observações do entorno de trabalho e revisão de documentos, que permitiram triangular as informações obtidas por parte dos respondentes.

1.3 Relevância e justificativas da pesquisa

A presente seção tem por objeto evidenciar os diferentes aspectos pelos quais este estudo tem potencial para contribuir tanto no campo teórico-acadêmico, quanto para a gestão; é por isso que está conformado por uma primeira subseção que indica os tópicos e abordagens teóricas nas que tenta ser congruente com a agenda de pesquisa, para após referir os traços do seu possível aporte em uma região e setor da indústria específico.

1.3.1 Relevância teórico-acadêmica

De um lado, conforme Easterby-Smith e Lyles (2011), os estudos de aprendizagem nas organizações podem ser classificados por sua maior ou menor aproximação à teoria ou à prática da realidade organizacional, e por sua maior ou menor proximidade com as noções de processo ou conteúdo do conhecimento, como enfocados na Aprendizagem Organizacional, na Gestão do Conhecimento, nas Organizações que Aprendem ou no Conhecimento Organizacional. Nessa ordem de ideias, o presente trabalho visa aportar ao debate acadêmico com maior proximidade ao processo e à teoria organizacional, enfocando-se no conceito de Aprendizagem Organizacional, e frisando especialmente o aspecto da experiência de reflexão na gestão dos praticantes da estratégia.

Consequentemente, o aporte potencial da pesquisa poderia projetar-se com varias características. De uma parte, poderia juntar-se ao debate acadêmico para uma maior

compreensão do fenômeno da aprendizagem organizacional desde a perspectiva da experiência reflexiva, contribuindo à discussão dos aspectos constituintes da mesma; de outro lado, tem a probabilidade de somar à discussão existente na busca de mecanismos para assimilar o processo de gestão dos praticantes da estratégia na sua complexidade, sem deixar de enxergar tal gestão como ação e interação social, e situando-a como fenômeno em relação a um domínio organizacional de múltiplos níveis (STRAUSS, 1993). Adicionalmente, existe a opção de que este estudo possa ser considerado no debate para elucidar o papel da temporalidade no processo de aprendizagem e de gestão dos praticantes da estratégia, de maneira que possa ser desenvolvida uma visão prospectiva e complexa da temporalidade em relação à interação (STRAUSS, 1993; ADAM, 1990). O presente estudo também adota a pretensão existente em muitos outros estudos de aportar para a discussão de mecanismos para diminuir a distância entre teoria e prática, como são os desenvolvimentos de técnicas de gestão que caracterizam a Organização que Aprende e a Gestão do Conhecimento (EASTERBY-SMITH e LYLES, 2011), e aqueles que ajudam nas ações educativas para promover o inquérito e o pensamento reflexivo, permitindo assim enfrentar as incertezas e desafios da sociedade global (ELKJAER, 2009).

1.3.2 Relevância prática

Em primeiro lugar, o presente trabalho pode contribuir para o aprimoramento da gestão nas organizações da região em alguns aspectos relacionados com a reflexão e aprendizagem dos praticantes da estratégia, aportando elementos que podem ser tomados em consideração na tomada de decisões e geração de direcionamentos mais adequados para o contexto das organizações. Segundo a Visão de Futuro para 2035 do Governo do Estado de Pernambuco (2014), o propósito é manter o dinamismo econômico que tem caracterizado a região nos últimos anos, de maneira que nos próximos vinte anos o PIB per capita de Pernambuco se eleve de R\$11.776 (dado de 2011) para R\$35.000; para isso, o Governo de Estado procura enfocar suas ações em dar um grande salto na competitividade, produtividade e na capacidade de inovação do setor produtivo. Com efeito, dentro do plano estratégico do Governo do Estado, o dinamismo econômico e a competitividade, a inovação e a inserção global constituem três das 14 áreas de resultados (SEPLAG, 2014).

No tocante ao setor de serviços, era o terceiro setor mais produtivo da economia estadual, com 73% da média brasileira (dado de 2010); segundo as projeções do Governo do Estado, espera-se que para 2035 seja o setor mais produtivo da economia estadual, com 88%

da média brasileira. Com respeito a inovação, as empresas de Pernambuco são pouco inovadoras, quando observado o percentual das empresas industriais que inovam (35,3% em 2011). Até agora, o Estado teve uma posição destacada no setor de serviços, de maior densidade tecnológica, e na capacidade de pesquisa, o que reflete, em grande parte, pouca articulação entre universidades e empresas (SEPLAG, 2014).

Em consequência, para o desenvolvimento de Pernambuco num ambiente de grande disputa competitiva, é preciso que o empresariado assuma uma postura inovadora, e que as instituições de TICs sejam mais robustas e acessíveis. Por tal razão, a visão do Governo do Estado para 2035, na área de inovação, contempla a “intensificação da inovação por parte do empresariado pernambucano, aumentando o número das empresas que inovam e seus investimentos em pesquisa e desenvolvimento, ao mesmo tempo em que cresce e melhora a capacidade das instituições de TICs, com crescente interação com as empresas e aumento do número de pesquisadores” (SEPLAG, 2014; p. 72).

Neste caso, um estudo que explora a aprendizagem dos praticantes da estratégia a partir da reflexão na sua gestão, com relação à dimensão do tempo, pode ser considerado para propiciar que eles passem a levar em conta os aspectos do seu próprio processo de pensamento reflexivo em relação ao passado, presente e futuro, com alguma probabilidade de repercussões na sua gestão em relação ao contexto regional. Visto que o setor de serviços, e em particular o setor de TICs, contam com especial atenção do Governo de Estado na promoção da sua competitividade e intensificação da inovação, uma pesquisa que almeja entender a aprendizagem na prática da estratégia da organização, contribuiria a dilucidar as oportunidades de investimento e de fortalecimento da relação com a academia, para promover a inovação e a competitividade.

Em segundo lugar, e especificamente em relação à indústria de TICs no estado de Pernambuco, o presente estudo poderia fornecer elementos para enriquecer a discussão sobre possíveis alternativas para suprir a necessidade de promoção da cultura de inovação e competitividade das empresas de TICs (GOUVEIA et al., 2014) e para fortalecer a capacidade de atração de novos investimentos através da gestão realizada por pessoal altamente qualificado (LIMA; SICSU; PADILHA, 2007), dado que explora alguns aspectos que podem intervir na gestão dos praticantes da estratégia das organizações da região, seu aprendizado e sua adaptação às condições contextuais.

Por certo, o avanço deste tipo de empresas tem se produzido simultaneamente com a ativação da economia do Estado; enquanto em 2003 a participação das atividades de TICs na economia pernambucana ainda era modesta, havia grandes perspectivas de um crescimento acelerado, em comparação com as taxas anuais de crescimento de Pernambuco (FACEPE e CONDEPE-FIDEM, 2003). Posteriormente, Policarpo, Sicsu e Padilha (2007) reconheceram alguns indícios de recuperação do crescimento da economia do Estado em geral, com algumas facilidades potenciais para a atração de grandes projetos estruturadores, e em particular aqueles caracterizados por uma forte sustentação na área do conhecimento, como é o caso dos da indústria de TICs.

Em referência às características atuais do setor em Pernambuco, encontra-se conformado em sua maioria, por pequenas e médias empresas; não obstante, também estão presentes empreendimentos de porte multinacional como a Motorola, IBM, Samsung e Microsoft (SILVA, FERNANDES e PAIVA, 2014). De igual forma, pode ser salientada a prevalência de empresas de curta idade; segundo dados de 2010 de Porto Digital, um dos maiores *clusters* do setor, 62% das empresas foram fundadas depois do ano 2000 (PORTO DIGITAL, 2010).

A forte sustentação na área do conhecimento assinalada por Lima, Sicsu e Padilha (2007), apresenta um claro exemplo e uma oportunidade para as contribuições desde o estudo da aprendizagem organizacional já que, como relata a Pesquisa do Porto Digital, 79% dessas empresas se importam com formação e certificação de profissionais e 65% com inteligência competitiva e captação de recursos (PORTO DIGITAL, 2010); se faz evidente que o estudo da gestão dos praticantes da estratégia apoiaria a busca de inteligência competitiva realizada por aquele tipo de empresas da região.

Finalmente, e levando em conta o olhar da pesquisadora em relação ao fenômeno, permeado pela sua vivência pessoal, uma organização de TICs pode ser considerada como um contexto cuja cultura organizacional tem mais probabilidade de estar aberta à inovação e à mudança frequente, e portanto um provável fornecedor de múltiplas experiências de gestão que podem propiciar a aprendizagem para os praticantes da estratégia.

1.4 Estrutura da dissertação

Esta dissertação está conformada por seis capítulos. O primeiro possui seis seções. Inicialmente, apresentou-se a delimitação teórica do estudo, a definição do problema de pesquisa e dos objetivos, tanto gerais quanto específicos; logo, foi exposta a justificativa do estudo, tanto na sua relevância teórica, quanto prática. Finalmente, realizou-se uma breve apresentação sobre a pesquisadora, tentando elucidar sua influência na pesquisa, e por fim realiza-se a presente exposição da estrutura geral da dissertação.

O segundo capítulo envolve a fundamentação teórica do estudo, abrangendo os conceitos pelos quais será estudada a aprendizagem dos praticantes da estratégia, desde as abordagens escolhidas: aprendizagem organizacional como experiência e pensamento reflexivo e reflexão coletiva; a dimensão temporal na aprendizagem desde a noção de trajetória, e estes enquadrados na teoria da ação social e a interação como lente teórica para a compreensão das organizações.

O terceiro capítulo contém os procedimentos metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa. Ele indica com detalhe as características e argumentos para a eleição do estudo qualitativo, da abordagem de estudo de caso, e o processo de coleta e análise de dados com amostragem teórica, que implicará entrevistas semiestruturadas e observação; tudo com o fim de desenhar o percurso da pesquisadora no desenvolvimento da dissertação.

O quarto capítulo evidencia os resultados da pesquisa, e está estruturado com uma breve apresentação da empresa a ser estudada, assim como dos praticantes da estratégia, cuja gestão e pensamento reflexivo foram estudados, seguido pelos eventos identificados como mais significativos para eles. Subsequentemente, se procedeu a entender o processo de interpretação cognitivo-social que realizaram os praticantes da estratégia durante os eventos mais significativos de aprendizagem, através da conformação de categorias teóricas estruturadas em análises sucessivas. Para encerrar o capítulo, serão expostas as relações entre eventos.

No quinto capítulo foi desenvolvida a discussão dos resultados, à luz dos achados de outros estudos, visando entrever como a presente pesquisa reforçou, ampliou ou divergiu, em relação com outros estudos teóricos e empíricos. Com essa finalidade, tomaram-se as categorias propostas como ponto de partida, visando distinguir sua congruência ou divergência com os pressupostos de outros estudos.

Por último, no capítulo seis, almejou-se expor as conclusões e principais aportes à discussão nos campos de conhecimento da aprendizagem organizacional como experiência e pensamento reflexivo, e ao estudo da dimensão temporal em relação à aprendizagem organizacional; adicionalmente, são propostas possíveis implicações para a gestão nas organizações e prováveis rumos para pesquisas futuras.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA - EMPÍRICA

O presente capítulo pretende abordar os conceitos da literatura envolvidos no estudo. De acordo com Merriam e Tisdell (2016), uma das características mais importantes da pesquisa qualitativa é o seu processo indutivo, no que os pesquisadores coletam dados para construir conceitos ou teorias, a diferença do processo dedutivo de outros tipos de pesquisa, que testam hipóteses a partir de conceitos ou teorias previamente elaborados; nesse contexto, os pesquisadores podem ser guiados por algum referencial teórico específico de uma disciplina, para possibilitar seu foco no inquérito e na interpretação dos dados. De maneira que, neste ponto do trabalho, pretende-se abordar conceitos que facilitem ou sensibilizem (PATTON, 2002) para a posterior coleta e análise de dados, sem impor um padrão predeterminado, com o fim de entender como tais conceitos se manifestam e recebem significado no contexto estudado.

Tendo em conta que o propósito deste trabalho é entender o modo em que os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs, julgou-se relevante examinar diferentes conceitos, expressados na Figura 1.

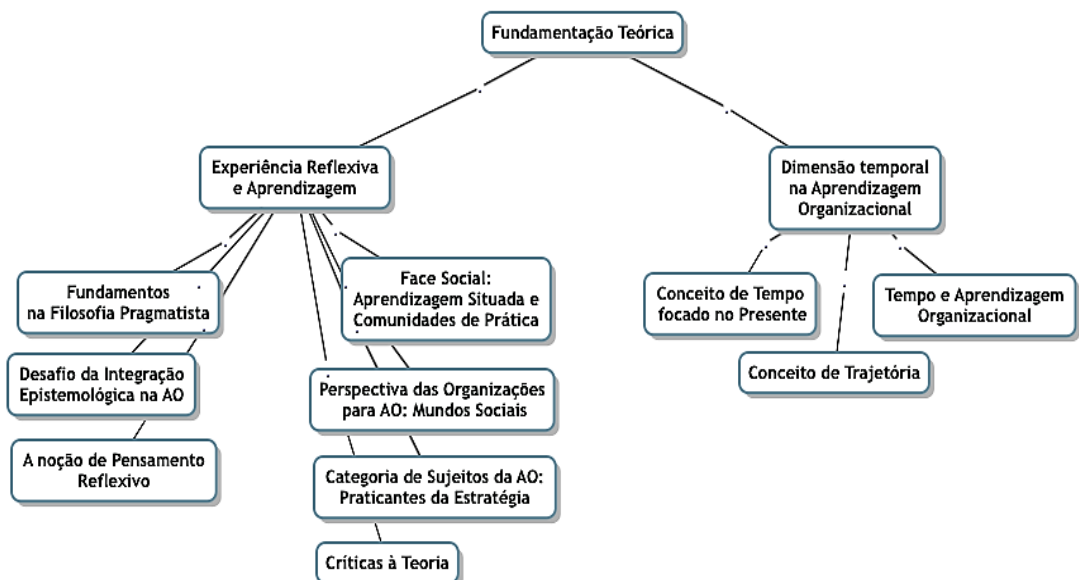


Figura 1: Principais tópicos teóricos examinados na Fundamentação Teórica deste trabalho.

Fonte: Elaboração Própria.

Para começar, as noções centrais do processo de experiência de pensamento reflexivo que constitui a aprendizagem organizacional (chamada AO daqui a adiante), incluindo a experiência de pensamento reflexivo em comunidades de prática, assim como a abordagem do tempo em relação com a AO; igualmente, considerou-se a visão das organizações como mundos sociais, para a compreensão da gestão que os praticantes da estratégia realizam nas organizações. Destarte, o presente capítulo contempla um primeiro momento em que se esboça a noção de experiência reflexiva que constitui a AO, seguido pelo estudo da dimensão temporal em relação à AO; e, transversal a elas, a noção de organizações como mundos sociais.

2.1 Experiência reflexiva e aprendizagem

2.1.1 Fundamentos na filosofia pragmatista

Antes de examinar a perspectiva de AO que faz parte dos conceitos sensibilizadores deste estudo, e com a finalidade de ampliar a compreensão do leitor, convém citar a visão de conhecimento científico que fundamenta a perspectiva da AO como experiência reflexiva.

A palavra “pragmática” tem diversas interpretações, dado que a corrente filosófica a examinar influenciou diversas áreas do conhecimento como a linguística, a sociologia, a psicologia, entre outras; ainda na linguagem comum tem sido adotada, sendo usado para dar qualidade a uma pessoa ou procedimento que foca nos resultados, com frequência deixando de lado o rigor e a qualidade que seriam precisos em uma situação específica. Considerando-se que em todos esses casos a orientação para as consequências ou resultados é destacada, este é o único aspecto comum com a filosofia pragmatista (ELKJAER, 2015; MIETTINEN; SAMRA-FREDERICKS; YANOW, 2009).

A filosofia pragmatista concebe os fenômenos, em cujo conjunto pode-se incluir a ação humana, como recebendo significados construídos em termos das suas consequências; isso, a diferença da lógica convencional do conhecimento que defende a causalidade “se - então...”, onde a causa, e não as consequências, possui lugar principal (ELKJAER, 2015; GILLBERG; VO, 2014). Vale a pena sublinhar a relevância que a construção de significados recebe nesta perspectiva, pois como vários autores têm mencionado (GUBA; LINCOLN,

1994; SCHWANDT, 1994; CHARMAZ, 2014; ELKJAER, 2013), a abordagem construtivista denota uma interpretação particular da natureza da realidade, de caráter múltiplo, baseada na socialização e na experiência, dependente das condições contextuais do indivíduo; de fato, ao longo deste referencial teórico poderá ser evidenciado que tal visão de realidade é subjacente à perspectiva de AO como experiência reflexiva.

A filosofia pragmatista, com o seu foco na ação concreta e as consequências que ela produz, vai além da ênfase nos conceitos abstratos e princípios, comum nas ciências sociais, no que tange a sua relação com a AO (COOK; BROWN, 1999; FARJOUN; ANSELL; BOIN, 2015). Aquilo permite conformar uma visão mais abrangente que a que tradicionalmente entende a AO como aquisição de conhecimento, passando a considerar também a prática de conhecer como parte dessa ação humana concreta e dinâmica.

Dentre os filósofos pragmatistas, foi John Dewey quem tratou diretamente a relação da aprendizagem com o conhecimento. Dewey foi um filósofo e pedagogo norte-americano, que viveu até a década de 1950, e foi um dos máximos expoentes da escola pragmatista nos Estados Unidos, junto a Charles Peirce e William James (diferenciando-se deste último no seu enfoque empirista e utilitarista, e não positivista, como o de James). Realizou importantes contribuições no campo educativo e nas ciências sociais, sendo um dos fundadores da Escola de Pragmatismo de Chicago junto a George H. Mead, James H. Tufts, James R. Angel, Scribner Ames e Addison Moore. Recentemente, sua visão filosófica tem sido retomada na Sociologia e a Filosofia por autores como Richard Rorty, Hans Joas e Richard Bernstein (ESTÉBANEZ, 1991).

Dewey assinalou que falar da atividade humana em termos de aquisição de conhecimento era um erro categorial, pois isso envolveria a elaboração de um conceito estático para uma atividade dinâmica; isso não significa que o conhecimento como posse não seja útil na prática, mas que não deve ser confundido com a prática em si mesma (COOK; BROWN, 1999). De fato, na ação concreta, o indivíduo estaria elaborando hipóteses de trabalho através da imaginação antecipatória de consequências, que acabaria testando na ação posterior (ELKJAER, 2015; ELKJAER, 2013).

Dessa forma, a introdução da perspectiva pragmatista no estudo da AO promoveu uma melhor compreensão do papel da atividade humana na aprendizagem, mas impôs um desafio epistemológico para integrar essa noção de ação concreta e dinâmica com as ideias existentes da aprendizagem como posse.

2.1.2 O desafio da integração epistemológica na AO

No tocante ao modo em que os teóricos têm estudado a AO, Cook e Brown (1999 p. 382) identificaram que as abordagens podem ser categorizadas segundo a forma de se aproximar à realidade da aprendizagem organizacional, sendo uma categoria as elaborações a partir da epistemologia da possessão, onde a AO é um processo de aquisição de um produto que é o conhecimento; a outra categoria é a das elaborações a partir da epistemologia da prática, que, como referido na seção anterior, denota uma visão da AO como a prática de conhecer, inserida socialmente.

A primeira categorização tem percorrido um trajeto maior na história do desenvolvimento das teorias de AO, com um enraizamento na epistemologia cartesiana, que destaca o aspecto cognitivo do indivíduo; nessa aproximação à realidade, o conhecimento assume diferentes formas de inserção na mente (COOK; BROWN, 1999; SPROGOE; ROHDE, 2009), armazenado, e posteriormente exibido para seu uso.

De uma parte pode ser explícito ou tácito, no sentido de que na mesma linha de pensamento da epistemologia Cartesiana podem ser definidas a partir da dualidade da origem exterior ou interior à mente do indivíduo, respectivamente; tais formas de conhecimento podem considerar-se complementares, impedidas de se substituir uma à outra pela sua própria natureza, e eventualmente coadjuvantes na sua aquisição (POLANYI, 1966; BOFF; ANTONELLO, 2011). Tanto o conhecimento tácito, quanto o explícito, constituem abstrações úteis para a prática de conhecer (COOK; BROWN, 1999; GEIGER, 2009). De outra parte, o conhecimento pode ser classificado como individual ou grupal; essas formas têm sido estudadas separadamente no campo da AO, como é o caso da aprendizagem individual versus as comunidades de prática (BROWN; DUGUID, 2001) ou versus a participação periférica legítima (LAVE; WENGER, 1991); não obstante, nem sempre o que é conhecido por grupos está em posse dos indivíduos, e assim sua consideração de complementaridade e até da sua eventual participação na aquisição da outra, pode oferecer um panorama mais próximo da realidade da prática de conhecer (COOK; BROWN, 1999; HIGGINS; ELLIOTT, 2011).

A segunda categorização, a da epistemologia da prática, foi definida por Cook e Brown (1999) em termos de “atividades coordenadas de indivíduos ou grupos, dentro de seu trabalho real, evidenciáveis num contexto organizacional ou grupal particular”; esses autores

esclarecem que seu uso da palavra ‘prática’ é equivalente ao da palavra ‘ação’ como uma conduta humana fornecida com significado contextual, coincidindo com a definição dada no pragmatismo que embasa a AO como experiência reflexiva. Dessa forma, a prática de conhecer seria uma ação social, suscetível de ser interpretada.

Respondendo à necessidade reconhecida de uma visão integrativa dessas duas categorias de epistemologias (COOK; BROWN, 1999; POPOVA-NOVAK; CSEH, 2015; IPIRANGA; AGUIAR, 2014), para possibilitar uma visão mais ampla do fenômeno, Elkjaer (2004), gerou uma terceira opção de epistemologia que tenta funcionar como integradora das duas anteriormente expostas, uma “terceira via”; tal visão considera a AO como pensamento reflexivo de caráter social que desenvolve o conhecimento e a experiência, envolvendo o pensamento que permite a posse, e a socialização que permite a prática. A autora fez questão de ressaltar o traço de inserção na mente do conhecimento, ao que alguns teóricos da área têm apelado com insistência, identificando a primeira categoria epistemológica como “metáfora da aquisição” de habilidades e conhecimentos, e na segunda categoria epistemológica colocou o ponto de partida no apelo às práticas organizacionais concretas que têm feito o outro grupo de teóricos, nomeando-a como “metáfora da participação”.

Não obstante, Elkjaer (2004) assinalou que a metáfora da aquisição apresenta dificuldade em relação à sua explicação do mecanismo pelo qual o conhecimento individual é transferido para os grupos e organizações; de igual forma, questionou o pressuposto de que indivíduo e organização são duas entidades que devem ser entendidas separadamente, como é contemplado na metáfora da participação. No tocante à metáfora da participação, sua crítica foi ao foco no processo grupal e organizacional, com o eventual risco de desconsiderar o que acontece na mente dos indivíduos.

Em consequência, a proposta integrativa desta autora é que, para realmente conseguir uma integração epistemológica no estudo da AO e conseqüentemente um entendimento conceitual da mesma, devem-se ultrapassar as preocupações sobre seu ‘o quê’ e ‘como’ e, em troca, distinguir o pensamento como o instrumento para executar o processo de AO que tem lugar em termos sociais (ELKJAER, 2004; POPOVA-NOVAK; CSEH, 2015); desse modo, o pensamento é entendido como conhecimento de um nível superior de abstração (em comparação com o conhecimento concreto produzido na ação) e, portanto, constitui o subsequente passo à ação no processo de AO (NICOLINI; MEZNAR, 1995).

Para aprofundar na ideia de pensamento como recurso da AO, Elkjaer recorre à noção de ‘pensamento reflexivo’ de John Dewey, o qual estudou o processo da aprendizagem de forma geral, tentando resolver as questões sobre a metáfora da aquisição do conhecimento desde uma posição pragmatista, como já foi mencionado; de igual maneira, recorre a noção de ‘mundo social’ de Anselm Strauss, um dos teóricos que analisa a ação revestida de significado desde suas múltiplas condições contextuais, também desde uma perspectiva pragmatista (BRANDI; ELKJAER, 2011). Nas duas seguintes subseções serão expostas com detalhe tais noções, com o fim de caracterizar adequadamente o fenômeno da AO, e assim possibilitar seu papel como conceito sensibilizador (PATTON, 2002), facilitador da compreensão dos achados neste estudo, sem ignorar sua particularidade e especificidade de contexto.

2.1.3 A noção de pensamento reflexivo

Com o fim de conseguir uma compreensão ampla do papel do processo de pensamento dentro da AO, serão examinados os temas partindo do geral para o específico: em primeiro lugar a ideia de experiência; em segundo lugar a forma reflexiva que ela pode atingir; em terceiro lugar os pressupostos do pensamento; e finalmente as fases sucessivas que o pensamento reflexivo comporta.

2.1.3.1 Do geral ao específico: Da ‘experiência’ à ‘experiência reflexiva’

Para começar, é relevante destacar o papel do conceito de ‘experiência’, pois ele consegue salientar o relacionamento entre o indivíduo e o meio ambiente, entre ação e pensamento (ELKJAER, 2015; GUIETTE; VANDENBEMPT, 2015; BALZERT; FETTKE; LOOS, 2012; BALZERT; FETTKE; LOOS, 2011) e tem o potencial para produzir o inquérito que constitui o ponto de partida para a aprendizagem; comporta tanto o processo de experimentar, quanto o resultado da experimentação. A experiência pode ser definida a partir das suas características principais; em primeiro lugar, a continuidade, em que eventos separados no tempo, experimentados pelo sujeito, ganham coesão e um senso de unidade, configurando-se como uma experiência concreta para o indivíduo (DEWEY, 1934), e ainda várias experiências ganham senso de unidade, prolongando-se em experiências sucessivas e constituindo assim um *continuum* experiencial (DEWEY, 1938; TIKKAMAKI; HILDEN, 2013).

Em segundo lugar, a qualidade emocional, a qual permite levar a atividade intelectual para um ponto de integralidade, complementando-a para constituir a experiência; a emoção adiciona à atividade cognitiva um sentido de integração e organização, desde que suas dinâmicas sejam orientadas para uma consequência ou resultado (DEWEY, 1934; GODOI; FREITAS; CARVALHO, 2011); a emoção também propicia o surgimento de um senso da experiência como ‘memorável’, a partir da significação do impacto percebido pelo sujeito que a vivencia. De fato, como será analisado adiante, a emoção tem um lugar destacado para possibilitar o surgimento da experiência de caráter reflexivo, especialmente no ponto do inquérito.

Em terceiro lugar, e de acordo aos pressupostos pragmatistas, a experiência se caracteriza pelo senso de propósito e a orientação ao resultado ou consequências; isto refere à experiência como uma ação social que incorpora as experiências precedentes e se orienta à conclusão ou desembocadura de um processo, inclusive em sua qualidade emocional, pois é a sua integralidade que facilita seu avanço em direção a uma culminação (DEWEY, 1934); desse modo, a experiência usa o passado não como um fim, e sim como um meio para se desdobrar e prever adequadamente as consequências (DEWEY, 1938; MACPHERSON; JOHNSON; ELLIOTT, 2013). Destarte, e tendo em conta o propósito deste trabalho, a contemplação das dimensões temporais na estruturação da experiência será motivo de uma maior exploração em seções posteriores.

Por último, a experiência se distingue pela característica de interação com o meio ambiente, de caráter adaptativo; o sujeito interage com seu contexto em uma receptividade que não equivale à passividade, e as propriedades da experiência acabam refletindo o grau e qualidade da adaptação, o qual pode mudar a conclusão da experiência nas suas próprias dinâmicas (DEWEY, 1934; BORELLI et al., 2015). Tal adaptação é recíproca, e tem sido ressaltada como o aspecto transacional da experiência no estudo da AO (ELKJAER, 2004).

À vista disso, e considerando-se o que foi expresso anteriormente, que a experiência tem o potencial para produzir o inquérito que constitui o ponto de partida para a aprendizagem, surge a pergunta: falar de ‘potencial’ equivale a dizer que todas as experiências são apropriadas para produzir a aprendizagem? Se não fosse assim, quais são as propriedades daquelas experiências que a produzem?

Segundo Elkjaer (2015), quando o indivíduo retoma, mediante o inquérito, experiências prévias similares com diferentes possibilidades de atribuição de significado, e

através disso, transforma o componente emocional da experiência em algo que pode ser compreendido cognitivamente e comunicativamente, está transformando uma experiência normal em uma experiência ‘reflexiva’ que é, por sua vez, uma experiência de aprendizagem, capaz de produzir conhecimento. Então, o processo de pensar implica suspender a primeira manifestação da emoção na experiência e buscar vinculá-la com outras tendências possíveis de ação, de modo a se formar um plano mais compreensivo e coerente de ação (DEWEY, 1938).

Com efeito, este tipo de experiência possui um ritmo de buscar e encontrar, que está vinculado às atividades do pensamento como a elaboração de teorias, hipóteses e posteriores conceitos para a resolução ou o afrontamento de condições problemáticas que o entorno apresenta (DEWEY, 1934), atributos que a vinculam com a prática da aprendizagem e o processo de produção de conhecimento. Por conseguinte, pode ser afirmado que a aprendizagem poderia se ver obstaculizada, não pela ausência de experiências (DEWEY, 1938), mas pela ocorrência de experiências que prejudiquem a aprendizagem, dada sua qualidade e sua pobre relação com as diferentes condições do contexto (DEWEY, 1938).

Por certo, das características da experiência em geral, é a possibilidade de previsão das consequências a que envolve especialmente a operação da inteligência (DEWEY, 1938; SAWITZKI; ANTONELLO, 2014), implicando a observação das condições e circunstâncias ambientais, conhecimento do que aconteceu em situações similares no passado e um julgamento ao respeito. Em seguida, serão estudados os detalhes dessas operações intelectuais que, vinculadas à socialização, suportam o processo de aprendizagem.

2.1.3.2 Pensamento reflexivo

No que tange ao Pensamento Reflexivo, este se distingue pela promoção da formação sistemática de conceitos. Esse caráter sistemático se evidencia no seu ordenamento estruturado pelas consequências, no qual cada ideia determina a seguinte como seu resultado, e por sua vez, cada resultado aponta as que precederam (DEWEY, 1959; ELKJAER, 2013), tendo como aspecto central a ação social de qualidade pragmática. Em congruência, diferencia-se de outros tipos de pensamento pelo exame ativo, persistente e cuidadoso de toda crença ou pressuposto de conhecimento à luz dos fundamentos que a sustentam e as conclusões que procura, em contraste com outros tipos de pensamento onde o encadeamento

de ideias é desorganizado, a vontade de controle e a finalidade estão ausentes, e não há um exame, análise e investigação pessoais (DEWEY, 1959; USHIRO; BIDO, 2014; ALYANI; SHIRZAD, 2011).

Nesse tipo de pensamento revelam-se dois estágios gerais: um estado de dúvida ou desconforto inicial, com uma forte influência do componente emocional da experiência, e a posterior procura por dados que confirmem ou neguem os pressupostos e achados prévios (DEWEY, 1959; RAFFNSOE; STAUNAES, 2014). Em primeiro lugar, o estado de dúvida acontece a partir do que tem sido denominado ‘o problema’, um fato que surpreende e desafia o sujeito até o ponto de tornar incerta a crença; isso exige a geração de uma solução do estado de perplexidade, fator que acaba orientando e estabilizando todo o processo de reflexão.

Por causa disso, o sujeito procura ‘possibilidades’ ou ‘sugestões’ para a resolução de tal problema, que requerem consideração reflexiva; ele se pergunta pela veracidade de uma indicação, tentando ver quais são as garantias de que os dados existentes assinalam realmente a ideia sugerida, de modo que justifique a sua aceitação (DEWEY, 1959; CALVARD, 2015; TIKKAMAKI; HILDEN, 2014). Desse jeito considera, além do objeto ou situação percebida como problema, a possibilidade e a natureza da conexão entre o objeto ou situação percebida e o objeto ou situação sugerida, e com isso, a relação entre a sugestão e o significado que ela pode possuir, no contexto do problema.

Antes de expor o detalhe das suas fases, vale a pena ressaltar que o pensamento reflexivo é um processo e um produto ao mesmo tempo: processo, de propriedade temporal e psicológica, e produto de qualidade atemporal e lógica (DEWEY, 1959; MOLDJORD; HYBERTSEN, 2015). Como processo, já tinha sido exposto em termos de ordenamento consequencial anteriormente neste estudo; com o traço lógico e psicológico que é patente aqui, se configura como uma sucessão de premissas e conclusões de relação recíproca, que partem de uma emoção do sujeito, analisando-se no presente, e cujo produto é uma formulação manifesta e exata de relações (que é o seu traço lógico). Destarte, faz-se evidente a conciliação epistemológica proposta por Cook e Brown (1999) e resolvida na proposta de Elkjaer (2004), entre o conhecimento como produto ou possessão, e a prática ou processo de aprendizagem; assim como a relevância da dimensão temporal na aprendizagem, que será explorada em seções posteriores.

Até agora tem sido explorada a definição e características mais marcantes da experiência reflexiva, ou nomeada experiência secundária, por oposição à experiência

primária, que envolve a interação com o ambiente físico e social prévia ao processo de produção de conhecimento (MIETTINEN, 2000). A seguir, serão explanadas as fases do pensamento reflexivo que, como expõe a Figura 2, encontram-se interligadas.

Uma vez experimentado o desconforto, na segunda fase figuram a intelectualização e definição do problema, cujo ponto de partida é o das observações dos fatos ou dados do entorno presente ou passado (DEWEY, 1959), e das sugestões inferidas, das quais emergem diferentes cursos de ação que podem constituir soluções satisfatórias às condições problemáticas; fazendo uso da comparação, decide-se qual delas tem mais probabilidades de constituir uma solução satisfatória a tais condições (MIETTINEN, 2000).

Na terceira fase, realiza-se a investigação ou inquérito da condição da situação e formulação de uma hipótese de trabalho; de um lado, o inquérito abrange a exploração das condições materiais e sociais e dos significados e recursos com os quais o problema pode ser resolvido (MIETTINEN, 2000), através da análise separada dos traços da experiência (DEWEY, 1959) que vão servir para corrigir, modificar e expandir a sugestão elegida inicialmente como mais adequada (DEWEY, 1959), para torná-la um pressuposto sobre a possível solução, que é a hipótese de trabalho. Ela constitui um plano ou guia de ação tentativa, cuja correspondência com a realidade precisa ser comprovada.

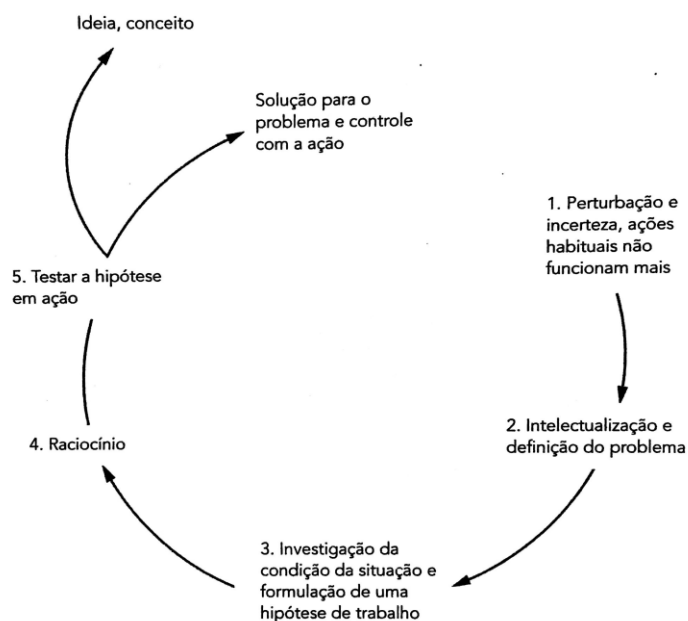


Figura 2: Modelo de Dewey de pensamento reflexivo (Traduzido de Miettinen, 2000; p. 65)

A quarta fase, designada como de raciocínio, tem por objetivo a expansão e maior elaboração dos pressupostos que sustentam a hipótese de trabalho, com o fim de unificar elementos conceituais e colocá-los em contexto mediante a síntese (DEWEY, 1959) e deduzir outros elementos que serão usados na comprovação; nela se realizam ‘experiências de pensamento’ (MIETTINEN, 2000) onde são examinados os recursos disponíveis no ambiente, as considerações sobre o passado, e as possíveis consequências futuras, para avaliar, provar, expandir e até, possivelmente, causar reformulação da hipótese de trabalho.

Para fechar o ciclo, vem a comprovação de hipóteses, mediante ação real ou imaginada; contudo, o pensamento reflexivo não pode prescindir da ação, pois o raciocínio no seu sentido mais integral, acontece no teste onde se verifica se as consequências deduzidas a partir da hipótese são reais na prática (MIETTINEN, 2000). O resultado do teste pode mostrar correspondência ou discordância da hipótese frente à realidade e, nesse último caso, seria um fracasso instrutivo (DEWEY, 1959); o processo de comparação da hipótese com a prática tem utilidade para o sujeito em ambas circunstâncias, porque produz aprendizado.

Em detalhe, o ciclo possui dois tipos de resultado, indicados também na Figura 2: um direto e imediato, que refere o resultado de solução para o problema e controle da ação e um indireto, mais duradouro, e intelectual, na forma de ideias e conceitos, que envolve a produção de significado que pode ser usado como recurso em situações problemáticas vindouras (MIETTINEN, 2000). Este segundo corresponde ao conhecimento que foi evidenciado por Cook e Brown (1999) e Elkjaer (2004) como posseção ou produto, e ao longo desta exposição tem sido evidente sua integração com a ação ou prática de conhecer em um mesmo processo de aprendizagem. Subsequentemente, será analisado o processo de Compreensão, que envolve uma maior elaboração e estabilização das ideias e conceitos.

2.1.3.3 Compreensão e formação de conceitos

Até este ponto, tem-se evidenciado a atuação conjunta da ação inserida em um contexto e do pensamento reflexivo para possibilitar a produção de conhecimento, em um processo integral; agora, faz-se necessário estudar aquela sequência de ações que facilitam a consolidação desse conhecimento e da prática, e que podem ampliar o entendimento da AO. A importância de tal consolidação encontra-se na sua pertinência para o acontecer dos aprendizados que permitem lidar com novas experiências na organização, além do mero

pensamento empírico que, devido ao seu baseamento no hábito e na percepção sensorial, pode conduzir a conclusões erradas, inércia mental, dogmatismo e insuficiência na sua capacidade explicativa da emergência da novidade (MIETTINEN, 2000; SANTALUCIA; DE OLIVEIRA, 2014) . Para isso, vale a pena fazer três perguntas: Como se passa da ideia para a compreensão? O que é a compreensão? Como ela possibilita a formação de conceitos?

De uma parte, e como mencionado anteriormente, a ideia é o produto de um processo de pensamento reflexivo ligado à ação, que pode ser usada simplesmente para a resolução do problema presente e controle da ação, ou tem a possibilidade de uma maior permanência, envolvendo a produção de significado que pode ser usado como recurso em situações problemáticas vindouras; tal produção de significado é o caminho para a compreensão. Com efeito, na realidade percebida existem as coisas e acontecimentos ‘em bruto’, carentes de significado; ao ser-lhes atribuída uma compreensão mediante a ideia, fundem-se a coisa em bruto e o significado, fazendo desaparecer a ideia, para dar lugar à compreensão (DEWEY, 1959; VO; MOUNOUD, 2012). Na compreensão, as ideias só aparecerão posteriormente como elementos intermediários para facilitar o processo de reconhecimento de objetos, contextos ou acontecimentos não conhecidos.

Dessa maneira, a noção de ‘compreensão’ refere à apreensão do significado de uma coisa ou acontecimento, em suas relações com outras coisas, sua funcionalidade e suas causas e consequências, e o reconhecimento de que tal significado está sujeito ao uso contextual; dito de outra forma, a atribuição de significado refere à configuração de: a) uma definição ou distinção, e b) uma coerência ou estabilidade de significado (DEWEY, 1959; LUCENA; CUNHA, 2014).

Na coisa ou acontecimento em bruto, as relações não têm sido apreendidas, só quando o sujeito reconhece e introduz essas relações em termos funcionais, com antecedentes e consequentes da ação, ele consegue configurar uma definição ou distinção; complementarmente, as coisas ou acontecimentos adquirem um significado estável quando são usados como meios para produzir consequências, ou quando são estabelecidos como consequências para as quais devemos descobrir os meios, sempre levando em conta o contexto em que estão inseridas (DEWEY, 1959; LUCENA; CUNHA, 2014). A relação meios X consequências da ação é concebida como o centro de toda compreensão, o que privilegia a perspectiva pragmática no entendimento da construção de significado.

Uma vez esboçado o percurso da ideia para a compreensão, e definido a compreensão em si, a formação de conceitos a partir do significado pode ser esclarecida desde as dimensões de identificação, complementação e locação da coisa ou acontecimento num sistema (DEWEY, 1959; VAKKAYIL, 2014). Assim, ao criar conceitos e usá-los, os sujeitos identificariam coisas ou acontecimentos com outros similares, complementariam e refinariam seus significados a partir da comparação que surge com o uso, valendo-se da análise e a síntese, e os localizariam dentro de configurações conceituais.

A formação de conceitos capacita aos sujeitos para generalizar, ampliar e transferir a compreensão de uma coisa ou acontecimento para outro, para, portanto, criar modelos de referência (DEWEY, 1959; GODE; BARBAROUX, 2012); também lhes possibilita a ação linguística e social, visto que se apoia no uso convencional da linguagem para a precisão, estabilização, generalização e solidificação dos significados, e igualmente, insere solidez e estandardiza o conhecimento, de modo que possa permanecer idêntico ao longo de diferentes contextos.

Com um panorama da reflexão que destaca tanto a ação inserida num contexto social, quanto o pensamento para a cristalização do conhecimento e a própria prática do aprendizado, resulta relevante examinar com maior detalhe a face social da AO, o que será feito na seguinte seção.

2.1.4 A face social da AO: Origem na aprendizagem situada e comunidades de prática

O assunto do contexto social em que acontece a AO como pensamento reflexivo não poderia ser definido vagamente, pois constitui uma parte essencial e uma condicionante para seu acontecer. A AO pode ser concebida como participação em comunidades de prática que gera desenvolvimento da experiência e conhecimento mediante o inquérito, próprios do pensamento reflexivo, porém feitos ao interior de mundos sociais que se mantêm coesos mediante o compromisso (ELKJAER, 2004). Embora o conceito de ‘mundos sociais’ seja definido posteriormente, como referente para o estudo das organizações deste estudo, resulta relevante começar a explorar as características da dimensão social da AO para obter um entendimento desta última; e ali, o exame das abordagens precedentes pode trazer clareza.

O conceito de participação próprio da aprendizagem como experiência de pensamento reflexivo de caráter social teve como precedentes as perspectivas das comunidades de prática e a aprendizagem situada em participação periférica legítima; em tais perspectivas, argumentou-se que ao aplicar a perspectiva social à aprendizagem, a atenção muda do processamento de informação e da modificação de estruturas cognitivas para os processos de participação e interação que são os que fornecem e sustentam o contexto adequado para a aprendizagem (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998; PHORNPAPHA, 2015; MENDES; URBINA, 2012). De igual forma, foi considerado que a prática social é o fenômeno gerador primário da aprendizagem, e a própria aprendizagem é parte integral da prática social generativa do mundo em que vivemos (LAVE; WENGER, 1991).

Apesar de as abordagens das comunidades de prática e a participação periférica legítima proporem que o foco analítico da aprendizagem não deve estar no processo cognitivo, e sim num enfoque mais abrangente, que é o da prática social (LAVE; WENGER, 1991), a perspectiva da AO como experiência de pensamento reflexivo de caráter social difere desse foco analítico, dado que pressupõe a importância dos fatores cognitivos, tanto quanto dos sociais (FILSTAD, 2014). De qualquer maneira, o exame do conceito de prática social nas teorias de comunidades de prática e de participação periférica legítima pode fornecer elementos chave, e por isso é considerado aqui.

Os dois enfoques desenvolvem o entendimento do traço central da prática social: a participação. Desde as comunidades de prática, ela envolve uma construção de entendimento compartilhado entre os atores, dentro de comunidades de interpretação em que estão inseridos, abarca a transação de conhecimento tácito e explícito, e se orienta à produção de compreensões sobre o ambiente social e físico, para possibilitar visões de mundo completas, fluidas e alternativas, que guiam à construção de caminhos para a mudança de práticas (BROWN; DUGUID, 2001; DE JESUS; DOS SANTOS; SILVA, 2014); desde a participação periférica legítima, ela inclui uma propriedade relacional do conhecimento e a aprendizagem, está definida pela natureza negociada dos significados, e abarca o compromisso de resolução de um problema (LAVE; WENGER, 1991). De maneira que, a partir destas propostas, é possível enumerar três atributos da participação: a construção coletiva, a convencionalidade do conhecimento, e o compromisso.

Expressar a construção coletiva como parte da participação remete à atividade cotidiana dos atores sociais, gerada no interior de um grupo, que acaba promovendo o

desenvolvimento individual como consequência das dinâmicas da interação (LAVE; WENGER, 1991; FIGUEREIDO; CAVEDON, 2015), ou o ‘aprendizado na prática’ e a construção de uma história compartilhada, constituída por memórias antigas e novos *insights*, necessária para tomar conta dessa atividade cotidiana (BROWN; DUGUID, 2001; VIEIRA, 2013). De maneira que, sem aquelas mudanças na interação dos grupos, melhor nomeados comunidades, tanto no seu interior como na relação entre várias comunidades, em momentos temporais diferentes, não se apresentaria a ação social que conduz ao aprendizado.

No tocante à convencionalidade do conhecimento, tais abordagens coincidem na qualidade negociada do conhecimento construído na ação dos atores inseridos na comunidade. Assim, as interpretações são conjuntas, os entendimentos compartilhados, e origina-se uma reciprocidade da construção de conhecimento na prática social (BROWN; DUGUID, 2001), que só é possível por conta da propriedade integral da aprendizagem; nela, pensamento e conhecimento são relações entre pessoas em atividade, alocadas num mundo social e culturalmente estruturado, onde os significados se estabelecem de maneira consensual ou convencional (LAVE; WENGER, 1991).

Em relação ao compromisso, encontra-se intrinsecamente ligado aos dois anteriores atributos, pois a construção coletiva e a negociação de significados tem lugar entre membros de uma comunidade; pessoas que se localizam dentro dela, que pertencem a ela, falam uma linguagem comum (BROWN; DUGUID, 2001), e estão orientados para um objetivo ou consequência comum, como a resolução de problemas ou a criação de histórias para produzir alternativas de ação no contexto social. Contudo, as comunidades de prática são configuradas pelas características dos seus membros: das suas identidades, práticas e relacionamentos; a aprendizagem é, em si mesma, uma forma de desenvolvimento da qualidade de membro de uma comunidade de prática (LAVE; WENGER, 1991).

Não obstante, vale a pena clarificar que os atores sociais com frequência participam em diferentes níveis, em mais de uma comunidade de prática. As dinâmicas e mudanças da interação anteriormente assinaladas, e o aspecto colaborativo em função da consecução de soluções ou consequências, dão origem a comunidades que são continuamente formadas e reformadas (BROWN; DUGUID, 2001), e que ainda se articulam entre elas, em ações colaborativas para a resolução de problemas conjuntos (LAVE; WENGER, 1991).

De outro lado, os atores sociais e membros da comunidade de prática, podem participar em diferentes graus e em diferentes comunidades; eles vão desde a participação

plena, até a participação periférica, com um maior ou menor envolvimento nos relacionamentos e participações das ações da comunidade (LAVE; WENGER, 1991); de igual forma, a legitimidade da sua participação e de sua contribuição na construção de significados e conhecimento pode ser considerada de diferentes formas por parte dos outros membros da comunidade. A periferia é possível porque possibilita aos atores assumir a qualidade de membros de mais de uma comunidade, e por onde facilitar a articulação, o que, por sua vez, viabiliza uma maior legitimidade.

Evidencia-se assim que ‘periferalidade’ e legitimidade acham-se intrinsecamente interligadas (BROWN; DUGUID, 2001), e resultam definitivas para a participação. Portanto, a aprendizagem pode ser considerada como participação periférica em comunidades de prática, legitimada pela articulação de comunidades relacionadas (LAVE; WENGER, 1991; VIEIRA, 2013; OSMUNDSEN, 2013); de maneira que conta com a oportunidade de transcender diferentes métodos, períodos históricos e ambientes físicos e sociais (BROWN; DUGUID, 2001).

O conceito de mundos sociais de Strauss (1978), como foi indicado no começo desta subseção, coincide em muitos dos seus traços de participação, compromisso e convencionalidade, com o de comunidade, de maneira que tais convergências serão exploradas a continuação, esboçando a visão de organização que fundamenta este trabalho.

2.1.5 Uma perspectiva das organizações para a AO: Mundos sociais

Como tem sido evidenciado através desta fundamentação teórico-empírica, e em diversos estudos, a sociedade desempenha um papel importante no entendimento do processo de AO (CHIVA; ALEGRE, 2009; LARENTIS et. al., 2014; CONTU, 2013); por isso, a presente seção se ocupa de definir qual é a noção de sociedade que embasa o presente estudo.

Em primeiro lugar, e com fins de congruência conceitual, tal noção precisa tomar em conta pressupostos epistemológicos similares aos da abordagem de AO como pensamento reflexivo de caráter social, privilegiando a visão de uma realidade construída socialmente, e uma ação orientada a consequências, localizada sempre num contexto social. Com respeito dele, cedo na introdução, foi argumentado que a noção de Mundos Sociais concebe a ação coletiva como um elemento relevante na estrutura e fenômenos organizacionais, enquanto tal aspecto tem sido ignorado por outras teorias acerca das organizações (CLARKE, 1991).

Segundo Clarke (1991), quatro grupos de abordagens podem ser concebidas como alternativas para definir as organizações; e sem embargo, nenhuma delas demonstra tanta abrangência, quanto a teoria dos mundos sociais. Seus elementos principais são expostos na Tabela 1.

Tal como evidencia a Tabela 1, as teorias de dependência e mobilização de recursos enxergam o meio ambiente como a soma de organizações e ignoram em sua análise as interações entre elas; isso, devido ao seu foco analítico estar em uma organização específica, os recursos que ela mobiliza e as dependências que estabelece, enquanto enxergam as outras pela sua incidência na capacidade de adaptação e sobrevivência dessa organização (CLARKE, 1991). Assim, resulta paradoxal que com essa análise da incidência na adaptação da organização focalizada, sejam ignoradas as coalizões de grupos de interesse que ela pudesse conformar na sua interação com outras organizações; por estes argumentos, as teorias de dependência e mobilização de recursos não fornecem elementos suficientes para abranger a complexidade das dinâmicas organizacionais que pudessem influenciar o fenômeno da AO.

Tabela 1: Abordagens para Estudo das Organizações no seu entorno

<i>Abordagem</i>	Como concebe o meio ambiente?	Analisa as interações entre organizações?	Qual é o seu objeto de estudo?	Explica elementos determinantes da interação?
Dependência e Mobilização de Recursos	Uma soma de organizações	Não	A organização	Não
Ecologia Populacional	Um conjunto no que interagem organizações similares	Sim as analisa, mas só se forem entre organizações similares.	O meio ambiente	Não
Campo Organizacional e Teorias de	Uma estrutura de campo, na que as	Sim as analisa, tomando em conta sua	A organização	Não

Rede	organizações estabelecem relações funcionais	complexidade.		
Mundos Sociais	Uma estrutura construída socialmente, na que as organizações estabelecem relações complexas.	Sim as analisa, tomando em conta sua complexidade.	A organização	Sim. Analisa compromissos dos atores sociais envolvidos, permeabilidade e mutabilidade dos limites de organizações.

Fonte: Elaboração própria

Posteriormente na Tabela 1, as abordagens da ecologia populacional mostram considerar ditas interações, no entanto limitam seu escopo a organizações similares, e fazem do meio ambiente e não da organização seu objeto de estudo; tudo isso, devido ao fato de se proporem abarcar em sua análise os aspectos do sistema social mais amplo, no qual encontra-se inserida a população das organizações do mesmo tipo ou espécie, e entender o processo de seleção natural para a sobrevivência no mercado dessas organizações (CLARKE, 1991). Dada a estreita visão que estas abordagens têm do meio ambiente, onde as organizações têm um papel secundário nas dinâmicas contextuais, e dada sua limitação para enxergar processos sociais que influenciem na criação e permanência das organizações, diferentemente da competição, como são o conflito, a cooperação, a negociação, e as trocas, é possível considerar que não fornecem um foco adequado na organização, nem uma visão completa dos processos sociais que ajude a compreender as dinâmicas organizacionais que pudessem influenciar o fenômeno da AO.

Na terceira fila figuram as abordagens de campo organizacional e teorias de rede, as quais consideram um escopo mais amplo, que consiste num conceito de campo interacional além da soma das organizações (p. ex. campo limitado geograficamente, por relações funcionais ou interações entre organizações); isso, no caso das abordagens de campo organizacional, por causa do seu foco na natureza dos vínculos entre as organizações, no tipo

de estrutura do campo em que estão localizadas as organizações e as consequências de tal estrutura (CLARKE, 1991), e no caso das teorias de rede, pela ênfase nos atributos das relações entre organizações (p. ex. quantidade, densidade, atividades de comunicação e troca).

Embora este último conjunto de abordagens demonstre uma maior compreensão da qualidade das relações organizacionais, e tenha sido precursor da emergência da teoria dos mundos sociais, diferente dela e como indica a última coluna, não oferece explicação de outros elementos determinantes na interação entre/através das organizações e outras unidades coletivas, como são os compromissos dos atores sociais envolvidos nelas, e a permeabilidade e mutabilidade dos limites de organizações e outras unidades coletivas, que sim são estudados pela teoria dos mundos sociais (CLARKE, 1991; CASEY, 2012; ROSSING; KAISER, 2012), assinalada na quarta fila.

Em vista de que tais elementos resultam fundamentais para explicar processos sociais como o conflito, a cooperação, a troca e a negociação, que eventualmente podem influenciar a manifestação de fenômenos como a AO, a teoria dos mundos sociais seria, entre as listadas, a que parece possuir uma abrangência epistemológica adequada para conhecer a realidade das organizações na sua complexidade, para capturar esses elementos e servir como lente teórica para a análise das organizações onde acontece a AO. Mais adiante, ela será analisada em seus pressupostos principais.

2.1.5.1 Pressupostos principais da teoria dos mundos sociais

Uma vez desenhados os argumentos pelos quais a teoria dos Mundos Sociais (MS) abraça mais adequadamente a explicação dos fenômenos organizacionais, é oportuno indagar com maior detalhe por suas bases epistemológicas. Enquanto a maior parte das teorias que estudam as organizações é positivista e orientada para os aspectos formais e econômicos das mesmas, a abordagem dos MS é relativista, social-construtivista e foca nos atores coletivos (CLARKE, 1991; BISPO; GODOY, 2012; DA COSTA, 2011); por certo, isso está relacionado com a ótica do seu autor, para quem o universo está marcado por uma grande fluidez, onde as coisas e fenômenos aparecem, desaparecem, se fragmentam, e em geral não estão estritamente determinados, pois os seres humanos participam na sua construção e com isso contribuem a configurar suas próprias vidas (STRAUSS, 1978; HIGGINS, 2011). Com efeito, e convergindo com o que foi mencionado nas bases epistemológicas da teoria da AO como

experiência de pensamento reflexivo de caráter social, essa visão de organização denota uma interpretação da natureza da realidade baseada na socialização e na experiência, e dependente das condições contextuais do indivíduo.

Agora bem, sua perspectiva emergiu como uma reelaboração do conceito de mundo social dos Interacionistas Simbólicos, os quais valorizavam a estrutura como condição fundamental para entender os fenômenos organizacionais, e a ação inserida num contexto social, orientada a consequências, como criadora de novas estruturas (STRAUSS, 1993); porém, Strauss identificou também aquela fluidez nas estruturas, afirmando que elas estão fundamentadas nos compromissos dos atores organizacionais com a ação coletiva, a qual, em última instância, configura a vida social humana (CLARKE, 1991). De novo, aquela ênfase na ação inserida num contexto social, nos remete à filosofia Pragmatista que fundamenta a AO como experiência de pensamento reflexivo de caráter social.

De maneira que, o conceito de mundo social surgiu como um desenvolvimento sobre os pressupostos da filosofia pragmatista e do interacionismo simbólico, ao teorizar-se que os indivíduos situados estruturalmente estavam em “totalidades sociais”, nas quais geravam significados em conjunto, e atuavam partindo desses significados (CLARKE, 1991; KOKKONEN; ALIN, 2015; HIGGINS; MIRZA; DROZYNSKA, 2013). Formalmente, os mundos sociais são definidos como “agrupamentos de indivíduos com compromissos comuns, vinculados a determinadas atividades, que compartilham recursos de diversos tipos para a consecução dos seus objetivos e constroem ideologias compartilhadas sobre como atuar em relação com seus assuntos” (CLARKE, 1991). Assim, conforme Strauss, os agrupamentos sociais, e dentro deles as organizações, podem ser enxergados em correspondência com o conceito de mundo social. A Figura 3 alude aos principais traços dos mundos sociais no contexto organizacional, assinalando que dentro da organização como mundo social, podem existir diversos grupos de colaboradores, que também constituem mundos sociais.

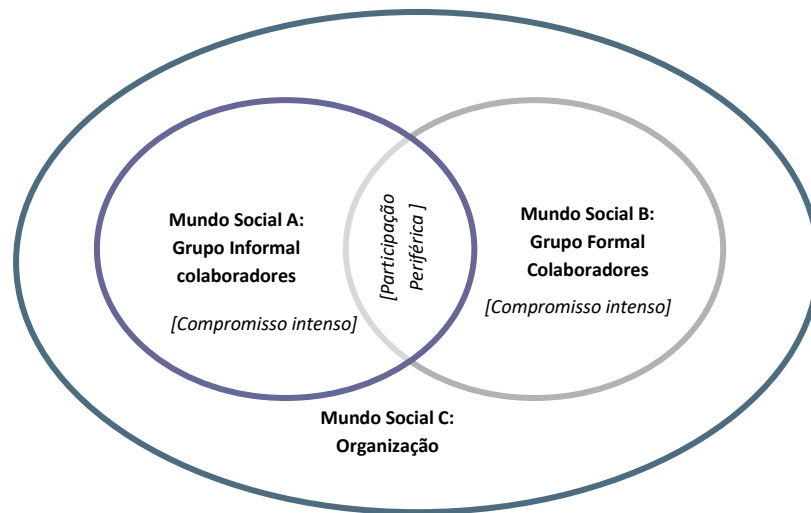


Figura 3: Traços dos mundos sociais no contexto organizacional. Fonte: Elaboração própria.

Os mundos sociais possuem quatro traços principais, associados à sua definição: ao menos uma atividade primária que é executada pela totalidade da agrupação ou alguns subgrupos dela; uma dimensão espacial em que ocorrem as atividades; modos herdados ou inovadores de tomada de conta das atividades do mundo social, nomeados como ‘tecnologia’; e formas permanentes ou temporárias de dividir ou organizar os aspectos da atividade do mundo social. Além destes traços, as propriedades do mundo social podem ter significância na sua compreensão e dos fenômenos sociais que acontecem nelas, entre elas seu tamanho, duração, origem, histórias, taxa de mudança, tipo e quantidade de recursos e relações com diferentes ‘tecnologias’ e com instâncias de poder (STRAUSS, 1993; HOTHÖ; DOWLING, 2010; VAN DELLEN; COHEN-SCALI, 2015).

Subsistem dos tópicos cruciais desta perspectiva; cuja teorização evoca múltiplos aspectos da dimensão social da AO como experiência de pensamento reflexivo de caráter social, nos elementos acolhidos das teorias da participação coletiva e da participação periférica legítima. Um deles é o compromisso que os membros do mundo social possuem, relacionado com a “periferialidade”, representada na interseção entre conjuntos da Figura 3; poucos mundos sociais demandam uma participação quase exclusiva, pelo que a maior parte

dos indivíduos encontra-se comprometida como membro de vários mundos sociais; deste jeito, os atores sociais podem ter desde um nível de compromisso muito intenso, central no mundo social, e representada no centro dos conjuntos da Figura 3, até um envolvimento periférico, onde sua participação é quase marginal (STRAUSS, 1993; CALDWELL, 2012).

O outro tópico crucial para a perspectiva dos MS é o dos seus limites estruturais, dos quais vale a pena salientar sua relativa fluidez e permeabilidade, e que é congruente com a legitimidade na dimensão social da AO; tais limites são estabelecidos pelos próprios membros dos mundos sociais, os quais decidem qual atividade ou ação é autenticamente representativa daquele mundo social. Sua fluidez e permeabilidade indicam que não tem limites determinados, mas que estes são definidos pelos processos dos MS, os quais propiciam a desintegração e posterior criação de novos mundos e submundos sociais (STRAUSS, 1993).

Precisamente, são três os processos gerais que podem se manifestar no interior dos mundos sociais: a segmentação, em que os mundos se dividem a partir da conformação de novas coalizões por iniciativa de alguns participantes dos MS; a interseção, em que mundos sociais podem promover um compromisso com múltiplos deles em simultânea, geralmente com fines cooperativos; e a legitimação, transversal aos dois processos, onde a decisão de autenticidade da ação social anteriormente mencionada, e a sua relação com a consecução e manutenção de recursos, permite aos membros optar por processos do conjunto da segmentação ou interseção para configurar e reconfigurar os MS dos quais participam (STRAUSS, 1993; VAHAMAKI, 2013).

Em conclusão, a visão dos mundos sociais, com as seus fundamentos construtivistas, pragmatistas e social-interacionistas, seu foco na ação social orientada às consequências, no compromisso e na legitimidade, e seus processos que ajudam a descrever as organizações como estruturas dinâmicas e fluidas, fornece uma visão das organizações suficientemente complexa no sentido de abraçar a multidimensionalidade do entendimento da AO como experiência de pensamento reflexivo de carácter social. Prosseguindo, será examinada uma perspectiva que permita caracterizar os sujeitos protagonistas da AO como processo reflexivo de carácter social em relação com a estratégia da organização, alvo do presente estudo.

2.1.6 Uma categoria de sujeitos da AO: Praticantes da estratégia

Visando atingir o objetivo de entender a forma na qual os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs, e levando em conta que até agora tem sido definida a AO como experiência de pensamento reflexivo de caráter social, assim como o médio organizacional no que acontece, vale a pena interrogar por aqueles sujeitos que refletem: os praticantes da estratégia.

Pelos conceitos examinados ao longo desta seção, e de acordo com Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007), pode se reconhecer que fatores como suas ações, interações e sua agencia para atuar num contexto social são elementos importantes na sua caracterização; não é possível pensar na estratégia como configuração de variáveis econômicas ou uma possessão inalterável da organização na que não intervém a ação humana. Com a virada para a prática no âmbito de estudo da estratégia (ORLIKOWSKI, 2000; CORRADI; GHERARDI; VERZELLONI, 2010), ela começou a ser enxergada como uma ação continua praticada por pessoas; uma atividade situada e configurada socialmente, causada pelo *strategizing*, que é a execução de ações, interações e negociações de atores múltiplos, que comporta uma atividade específica da estratégia (JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007; LEITE, 2011), e que é aprendida principalmente com a experiência e se mantém enraizada no contexto (MINTZBERG, 2010; VO; MOUNOUD, 2012).

Para definir os sujeitos que executam a estratégia desde a abordagem da prática, pode resultar pertinente questionar três assuntos: quem são os praticantes da estratégia, o que eles fazem e o que é a estratégia; então, uma distinção útil para responder a estes questionamentos pode ser a de praticantes, práxis e prática, na que estes elementos se inter-relacionam, e respondem às perguntas de quem, como e o que, respectivamente (WHITTINGTON, 2006; JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007). Sua representação gráfica se encontra na Figura 4.

De um lado, os Praticantes, são definidos como os atores sociais dos distintos níveis organizacionais que exercem sua agencia através do uso das práticas prevalentes na sociedade e a sua práxis individual e grupal, combinando-as, coordenando-as e adaptando-as as suas necessidades, para atuar a través delas e na sua vez influenciar a sociedade (JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007).

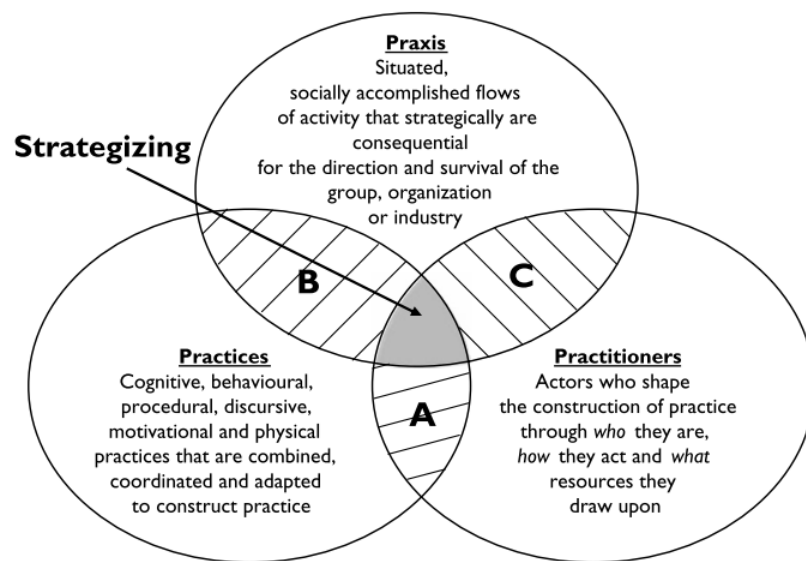


Figura 4: Dimensões da estratégia como prática (Fonte: Jarzabkowski; Balogun; Seidl, 2007).

Alguns autores definem aos praticantes como uma profissão de envolvimento total, que requer a aplicação de expertise para resolver problemas de risco e incerteza na organização (WHITTINGTON; CAILLUET; YAKIS-DOUGLAS, 2011); enquanto outros criticam a perspectiva de profissão e de ciência, argumentando que os praticantes da estratégia não podem ser ensinados antes da sua execução e fora de contexto, como ocorre na formação profissional, nem tem o propósito da conformação de um corpo de conhecimento, como ocorre na ciência (MINTZBERG, 2010). Em qualquer caso, os autores coincidem na responsabilidade aos praticantes para a resolução de problemas, e a importância da experiência nesse exercício.

De outro lado, a Práxis refere à ação individual ou grupal, situada no contexto organizacional, social, político, econômico ou institucional, sendo esta um fluxo de atividade interdependente com a prática que surge na interação, e com o contexto histórico e cultural (WHITTINGTON, 2006; JARZABKOWSKI, BALOGUN E SEIDL, 2007). O que pode ser descrito no conjunto dessas ações tem sido objeto de ampla discussão desde os teóricos da administração científica (p.ex. MINTZBERG, 1975) e tem mudado com o desenvolvimento de novas tecnologias e novos modos de interação entre os atores organizacionais (MINTZBERG, 2010); entre essas práxis é possível encontrar o *know-how* específico, as interpretações, os discursos e as motivações, entre outros (JARZABKOWSKI, BALOGUN E SEIDL, 2007). Diversos autores (WHITTINGTON; CAILLUET; YAKIS-DOUGLAS, 2011; MINTZBERG, 2010; MACIEL; AUGUSTO, 2015; MACHADO, 2014) tem realizado

avanços em direção à conformação modelos integrados de ações, cujo detalhe não será explorado neste trabalho, por não constituir o objeto principal de estudo.

Finalmente, e resgatando elementos das dimensões anteriores, a Prática alude a todos aqueles tipos de atividade rotinizados, formados por múltiplos elementos ou recursos interligados uns aos outros, que podem ser de tipo condutual, cognitivo, procedimental, discursivo e físico, constituindo a atividade socialmente compartilhada, (RECKWITZ, 2002; LEITE, 2011). Vale a pena esclarecer que aquela rotinização não constitui um conjunto rígido mais, pelo contrario, está aberta a processos de inovação e à controvérsia de outras comunidades com conhecimento diferente (WHITTINGTON; CAILLUET; YAKIS-DOUGLAS, 2011).

Consequentemente, para efeitos do presente trabalho, os sujeitos cujo pensamento reflexivo na vivencia de experiências de gestão ao longo do tempo será objeto de estudo do presente trabalho, são definidos como aqueles praticantes da estratégia que interagem com a prática e a práxis, para configurar o *strategizing*, a atividade da estratégia situada e configurada socialmente, como o evidencia a Figura 4. Como foi expressado na definição da prática, a aprendizagem através da sua experiência possui um papel relevante para a resolução de problemas e para estratégia em geral; é por isso e pelo seu impacto na dinâmica organizacional, que tem sido selecionado como sujeito executor das ações sociais que almeja entender o presente trabalho.

2.1.7 Críticas às teorias da AO fundamentada na experiência reflexiva

Nesta visão exploratória das críticas às teorias da AO fundamentada na experiência reflexiva, é possível estabelecer dois escopos: um que abrange as críticas produzidas pelos interlocutores do campo organizacional, em relação à teoria da aprendizagem em geral, baseada no pensamento reflexivo e proposta por Dewey; e um segundo que alcança a teoria da AO de Elkjaer. Nos dois casos, os interlocutores podem ter percebido convergências e/ou divergências desde sua posição teórica, mas seu conhecimento resulta essencial para delimitar as potencialidades e limitações da abordagem que sustenta o presente trabalho.

Por um lado, em relação a Dewey, seus interlocutores têm mudado seus paradigmas epistemológicos ao longo do tempo, e com isso o entendimento da reflexão e do seu papel na aprendizagem. Na metade da década de 1980, surgem autores como Kolb, Boud e Schon,

quem consideram que Dewey restringe a reflexão ao âmbito individual, enquanto eles concebem a reflexão como primariamente individual, mas influenciada por outros processos de índole social (HOYRUP; ELKJAER, 2006).

Em tal perspectiva, os autores concordam com Dewey na importância de definir o problema para dar lugar à reflexão, chamando-os de ‘moldar’ e ‘remoldar’, porém diferem na definição desse processo. De acordo com Schon (1983; apud, (HOYRUP; ELKJAER, 2006), no mundo da prática real, os problemas não se apresentam ao sujeito em estado acabado; na verdade, eles são construídos dos materiais das situações problemáticas, e só a partir dessa construção pode-se começar o processo de definição do problema.

Outro ponto em que Schon difere de Dewey é naquele que determina a ocorrência temporal da ação em relação à reflexão; para Dewey a ação antecede a reflexão, pois colocar a experiência à distancia ajuda a outorgar-lhe sentido (MALINEN, 2000) . Não obstante, para Schon que cunhou o termo “reflexão em ação”, a reflexão acontece ao tempo da ação, e com isso se apresenta uma estreita relação entre o ato de conhecer e a ação, quando se exteriorizam, testam e avaliam as compreensões intuitivas, e não sempre conscientes, que são intrínsecas à experiência (HOYRUP; ELKJAER, 2006).

De maneira que, a visão de Schon diverge da noção de Dewey da relação entre reflexão e experiência, pois o último autor conceitua esses elementos como alocados num sistema coerente, sendo seu isolamento uma transgressão em relação a essa teoria. Em relação à dupla reflexão-ação, Dewey não consideraria válido que se estabelecesse uma equivalência entre ação e experiência, visto que a ação, desligada da experiência do contexto, não é suficiente para gerar aprendizagem, nem ofereceria a possibilidade de integrar experiências passadas para enriquecer a reflexão (HOYRUP; ELKJAER, 2006). Adicionalmente, o caráter encoberto das compreensões que nutrem a reflexão, proposto por Schon, dificilmente poderia ser estudado através da observação da ação, o que talvez também seja um ponto divergente da visão pragmática que preserva Dewey.

Desde outra ótica, para Boud, a reflexão acontece após a experiência, possuindo a vantagem de ter um espaço de tempo onde não se atua, e, portanto, pode ser aproveitado para trazer à memória a ação passada, e assim reavaliar a experiência, enxergando-a desde outras perspectivas e com maior amplitude de contexto, além do contexto imediato em que está situada; Boud, tal como Dewey, acredita na integração como traço chave da reflexão (HOYRUP; ELKJAER, 2006). Nessa linha de pensamento, Malinen (2000), debruça a ideia

da integração entre experiência e reflexão, propondo a classificação das experiências em de primeira e segunda ordem, sendo as primeiras aquelas passadas, tácitas, e significadas como incompletas e inadequadas; enquanto que as de segunda ordem seriam produzidas no presente, mais estariam carregadas de uma alta intensidade emocional.

Precisamente no tocante às emoções, Boud converge com Dewey ao afirmar que estas são elementos importantes na reflexão, e chega a postular elementos adicionais para sua compreensão: o uso de sentimentos positivos e a remoção de sentimentos negativos, por considerá-los obstrutivos para a reflexão (HOYRUP; ELKJAER, 2006). Não obstante, tais emoções ou sentimentos recebem uma consideração diferente por parte de Dewey (1934), pois o desconforto que lhes acompanha é um fator que impulsiona o sujeito a encontrar logo uma solução, e para isso promove o desenvolvimento da reflexão.

Em décadas mais recentes, têm surgido três abordagens alternativas ao conceito de reflexão proposto por Dewey: a da Reflexão Crítica, a das Relações Sociais e a da Reflexão Organizacional. Em relação à primeira, a reflexão crítica se orienta a questionar aqueles fatores do contexto (sociais, culturais e políticos) que até agora têm sido tidos como certos (REYNOLDS, 1998), para distinguir entre os pressupostos válidos e os distorcidos, injustos e prejudicadores (BROOKFIELD, 2000).

Até aqui poderia se supor erroneamente que toda reflexão é ou deveria ser crítica; sem embargo, Mezirow (1990) assinala a reflexão crítica como um tipo de reflexão acerca das premissas subjacentes à resolução de problemas, enquanto outros tipos de reflexões se ocupam do conteúdo ou processo da experiência para a resolução de problemas. Contudo, a reflexão crítica nem sempre é bem acolhida nos âmbitos organizacionais, porque pode ser concebida como ineficaz, irrelevante e, em algumas ocasiões, pode envolver o risco de que alguns atores organizacionais sejam marginalizados como consequência dela (HOYRUP; ELKJAER, 2006).

A abordagem das relações sociais argumenta que a reflexão só pode se desenvolver na prática social, pois o processo mesmo acontece de forma coletiva, quando os sujeitos refletem nas práticas, junto com aqueles em quem confiam; ali, expõem ao escrutínio público as interpretações e avaliações dos seus planos e ações, obtendo como resultado a validação do seu conhecimento, suposições, planos e ações, e o desenvolvimento dos mesmos (RAELIN, 2002). Adicionalmente, essa abordagem indica que a organização é o contexto para a prática

reflexiva e, portanto, sua cultura deve ser configurada de maneira que as pessoas sejam desafiadas a refletir constantemente, sem medo ou retaliação.

De acordo com Hoyrup e Elkjaer (2006) a perspectiva das relações sociais não se encontra polarizada em relação à perspectiva individual da reflexão; o processo de reflexão individual pode ser reconhecido na perspectiva das relações sociais, com um significado levemente diferente e maior complexidade, pelo que as duas perspectivas podem ser reconhecidas como suplementares. No entanto, a partir deste pressuposto dos autores, pode ser pertinente inquirir se o social não é decorrente na ação que sustenta a experiência da reflexão individual, e se o ‘social’ é equivalente ao ‘coletivo’.

Como foi mencionado anteriormente, Dewey define a experiência como uma ação social que incorpora as experiências precedentes e se orienta à conclusão ou desembocadura de um processo (DEWEY, 1934), sendo essa ação social de qualidade pragmática o aspecto central para a promoção da formação sistemática de conceitos que é própria do pensamento reflexivo; de forma que não poderia se falar de reflexão individual que não comporte uma ação social, e com isso a suplementariedade da reflexão social e a reflexão individual seria suscetível de questionamento. Igualmente, a conceitualização produzida por Elkjaer (2004; 2015), Brandi e Elkjaer (2011) abrange a reflexão coletiva que parte dessa ação social que já se produz na reflexão individual, pelo que vale a pena assinalar que a prática social que caracteriza a reflexão coletiva não é equivalente a ela, mas sim seu traço central (BROWN; DUGUID, 2001).

Finalmente, no tocante às críticas e interlocutores de Dewey, surgiu a perspectiva da Reflexão Organizacional; ela é entendida como um processo organizador que procura criar e manter oportunidades para a AO e a mudança organizacional. As três características principais para criar e manter tais oportunidades são a contribuição ao questionamento coletivo dos pressupostos organizacionais para fazer visíveis as relações de poder, conter a ansiedade (causada pelas relações de poder existentes) que pode obstaculizar a expressão da reflexão na organização e aportar para a consecução da democracia organizacional (VINCE, 2002).

Apesar de a perspectiva da reflexão organizacional retomar elementos das abordagens das relações sociais e da crítica, o que a faz diferente em seu foco é a teorização e implementação de práticas, estruturas, ações coletivas e prioridades organizacionais para promover o surgimento da reflexão na organização (HOYRUP; ELKJAER, 2006). Aqui caberia se perguntar, como na distinção feita por Mezirow para a reflexão crítica, se a reflexão

organizacional não é um tipo de reflexão, de natureza aplicada, dentro de um universo mais amplo da reflexão.

No que concerne ao escopo da teoria da AO de Elkjaer, desde o próprio campo da AO, tem sido dito que não mostra com muita clareza quem é o sujeito da aprendizagem (EASTERBY-SMITH; ARAUJO; 2000), e em troca se concentra mais nos eventos em que acontece a aprendizagem. Por outro lado, a autora tem sido criticada por parte da psicologia organizacional por denominar sua proposta como a ‘terceira via’ da aprendizagem, com a argumentação de que construiu em realidade uma aplicação técnica dos paradigmas da possessão e a prática (BRIZIO; MATE; TIRASSA, 2012), o que não superaria a dicotomia objetividade – subjetividade para alcançar o paradigma da complexidade (CILLIERS, 2000). Seu trabalho com Brandi (BRANDI; ELKJAER, 2011), se ocupa destes tópicos, ao examinar as metáforas individualistas e coletivas da AO, para posteriormente dar maior desenvolvimento à complexidade do seu modelo de AO.

2.2 A Dimensão temporal na AO

Tendo em conta que o presente trabalho almeja estudar a forma pela qual os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs, a dimensão temporal precisa ser fundamentada teoricamente. Com essa finalidade, na sequência, será apresentado um conceito inicial de tempo, baseado na visão de presente de Mead (1932), depois, um marco teórico congruente epistemologicamente que permitiria estudar essa dimensão nos fenômenos organizacionais, e, finalmente os debates atuais no estudo do tempo em relação com a AO.

2.2.1 Um conceito de tempo focado no presente

Como já foi dito, o tempo tem sido identificado nos estudos como um fator importante para a compreensão das dinâmicas dos fenômenos organizacionais, por causa da sua capacidade para estruturar condições de relação entre construtos (GEORGE; JONES, 2000), e por ser uma dimensão da experiência humana que afeta os atores organizacionais (BERENDS; ANTONACOPOULOU, 2014), entre outras razões. Na área de aprendizagem organizacional, e dado que a aprendizagem alude à mudança e progressão, o tempo está envolvido na maior parte dos estudos, embora que de forma implícita, devido a uma atenção maior a outras dimensões (BERENDS; ANTONACOPOULOU, 2014; DIONYSIOU; TSOUKAS, 2013).

Agora, que tipo de conceito de tempo se requer para o estudo da AO como pensamento reflexivo de caráter social? Segundo Berends e Antonacopolou (2014), é preciso contar com uma noção de tempo que permita a teorização e integração com o domínio conceitual, pelo que se requerem análises que abarquem o tempo na complexidade das suas dimensões e estabeleçam um embasamento conceitual mais sólido para a análise da sua relação com a AO. Atendendo a essas indicações, procurou-se um referencial teórico com orientação filosófica pragmática, congruente com aquela que influencia a teoria de AO como pensamento reflexivo de caráter social e a teoria dos mundos sociais, e assim foi possível identificar a noção de tempo com foco no Presente, criada por Mead (1932).

Um dos fatores característicos dessa visão é a rejeição do determinismo causal para explicar o tempo (ADAM, 1990). Tal determinismo, também conhecido como visão Newtoniana do tempo, explana o tempo como uma sucessão de instantes isolados (EMIRBAYER; MISCHÉ, 2013; SIMPSON, 2009) que se causam linearmente uns a outros;

isso significa que cada evento teria um antecedente e um conseqüente, e seria, por sua vez, um antecedente e um conseqüente de outro. Contudo, aquela tem sido uma visão predominante nas Ciências Sociais, que limita a compreensão dos fenômenos sociais, ao promover que esses fenômenos sejam concebidos como descontextualizados, isolados de outros fenômenos, fragmentados, sem pressupor conseqüências múltiplas nas suas mudanças, previsíveis, e objetivos (ADAM, 1998).

A perspectiva de George H. Mead, por outro lado, recusa a explanação do tempo como uma sucessão de instantes isolados e, ao contrário, o define como um fluxo de eventos de múltiplos níveis, onde uns estão inseridos em outros, conformando uma estrutura complexa com raízes no presente (EMIRBAYER; MISCHÉ, 1998). Consequentemente, admite a atribuição de princípios orgânicos aos fenômenos como a contextualização inerente, a interconexão em rede entre os fenômenos e nos eventos que os conformam, a irreversibilidade da mudança e a contingência (ADAM, 1998); dessa maneira, a perspectiva de Mead acolhe a multidimensionalidade e a complexidade da experiência humana, e aprecia o tempo como uma dimensão construída socialmente.

Em termos dos aspectos passado, presente e futuro do tempo, essa rejeição do determinismo causal também levou Mead a reformular o entendimento do passado e do futuro como condicionantes do presente, pois embora esta ideia tenha sido também muito difundida nas ciências sociais, sua linearidade não levaria em conta a consciência, emergência e novidade da experiência humana (FLAHERTY; FINE, 2001; SCHULTZ; HERNES, 2013). Ao invés disso, propôs uma influência bidirecional desde o presente emergente, para o passado e o futuro, através da interpretação (MEAD, 1932); isso significa que passado e futuro são significados e resignificados desde o presente.

Em detalhe, a dinâmica temporal e com ela a relação entre os aspectos passado, presente e futuro, pode ser enxergada a partir de suas propriedades interligadas: emergência do presente, e sociabilidade. Por um lado, a emergência do presente faz referência à sua qualidade ilusória (*specious*, no texto original de Mead, 1932), fazendo com que tal presente só surja através da interpretação; assim, a percepção dos estímulos da realidade estaria mediada por tal interpretação de estímulos novos (FLAHERTY; FINE, 2001) e permitiria distinguir os acontecimentos pelos quais emerge o tempo (MEAD, 1932). Destarte, a noção de emergência do presente faz alusão ao caráter construído e interpretado da realidade, examinado em outras teorias que têm sido analisadas nesta fundamentação teórica-empírica,

sendo congruente na sua visão da aproximação aos fenômenos do mundo à noção de AO como experiência de pensamento reflexivo de caráter social.

De fato, a emergência do presente demanda do ator social a escolha de um estímulo do infinito número de estímulos disponíveis, de tal forma que o habilite a construir uma linha de ação útil e significativa; subsequentemente, visualiza um curso de ação, constrói ou organiza a sequência de estímulos aos quais vai responder, de maneira que configura ativamente o seu entorno, e finalmente interpreta o estímulo (FLAHERTY; FINE, 2001; SIMPSON, 2009). Através desse processo, o sujeito toma distância da experiência (EMIRBAYER; MISCHE, 1998) e com isso tem a capacidade de reinterpretar o passado desde o presente (usando tanto a memória individual, quanto a coletiva) ou resolver situações problemáticas no futuro imediato ou hipotético (MEAD, 1932); nesse último caso, as interpretações estão ligadas às hipóteses de trabalho e para elas, o futuro fornece o teste necessário para a formulação do passado em eventos que aparecem na experiência (FLAHERTY; FINE, 2001). É nesse processo que se integram memória, percepção e antecipação, conformando passado, presente e futuro, num senso coerente de duração, onde o presente é o lócus de controle da realidade (FLAHERTY; FINE, 2001).

Em relação à sociabilidade, os atores sociais se acham alocados em contextos tempo-relacionais, pelo qual a construção de perspectivas temporais é um processo intersubjetivo (EMIRBAYER; MISCHE, 1998); seu posicionamento entre o antigo e o novo lhes obriga a desenvolver novos caminhos para integrar as perspectivas passada e futura, valendo-se do presente (EMIRBAYER; MISCHE, 1998; SCHULTZ;HERNES, 2013). A origem da sociabilidade radica na emergência do presente, pois é o traço de improvisação próprio da interação social, que surge na realidade instantânea e imprevisível, o que não permite que o presente seja determinado pelo passado nem pelo futuro (FLAHERTY; FINE, 2001). Desse modo, o tempo pode enxergar-se como parte de sistemas de referência para a interação social, onde a objetividade e a subjetividade se acham em constante reajuste, tanto quanto a realidade social mesma (MEAD, 1932).

Em suma, a perspectiva do tempo criada por Mead (1932) postula a ação social interpretativista e orientada a consequências como ponto de referência para a emergência do tempo, com suas facetas passada, presente e futura, deixando em evidência sua afinidade com os postulados pragmatistas e com a visão de uma realidade construída a partir das experiências e da interação social, que coincide com a visão de AO que sustenta este estudo. A

seguir, será examinado um marco de referência para o estudo do tempo nas organizações, que faz parte da visão de mundos sociais, e se apresenta compatível com a ótica de Mead do tempo.

2.2.2 Trajetória: Marco de referência para o estudo do tempo na organização

Uma vez definido um conceito abrangente para o estudo do tempo desde a filosofia pragmática, é preciso contar com um marco de referência que o operacionalize e tenha uma maior ênfase na ação social nas organizações (STRAUSS, 1993), facilitando assim o estudo do tempo nos fenômenos organizacionais. Ao interior do arcabouço teórico dos mundos sociais, já mencionado como a visão de organização que embasa o presente estudo, a dimensão temporal da ação social é referida pela noção de trajetória, cuja característica mais saliente é sua capacidade para capturar em um mesmo conceito tanto a ideia de ação social, quanto a ideia do presente ilusório formulada por Mead (FLAHERTY; FINE, 2001). Em consequência, serão examinados seus pressupostos e a maneira com a qual eles se associam com os da noção de tempo de Mead.

De acordo com Strauss (1993), o termo ‘trajetória’ alude ao processo de curso da ação, como um evento particular, em que podem estar envolvidos múltiplos atores sociais e contingências, sendo configurado ativamente pelos interagentes, e designando tanto o curso de ação mesmo do evento, como as ações e interações que aportaram para sua evolução; sua importância se deve à sua transversalidade nos fenômenos sociais (STRAUSS, 1993) e sua capacidade para notabilizar os detalhes das interações desses fenômenos (STRAUSS, 1993). Tal configuração ativa do tempo, que pode ser equiparada à escolha de estímulos e configuração do contexto mediante a interpretação dos que falou Mead (FLAHERTY; FINE, 2001), indica que os atores sociais podem, no presente, resignificar o passado e reconsiderar suas projeções para o futuro, afetando suas ações e interações, e as de outros atores (STRAUSS, 1993; COLVILLE; HENNESTAD; THONER, 2014).

Prosseguindo, a trajetória conta com dez dimensões, chamadas por Strauss (1993) de subconceitos, as quais são condensadas na Figura 5; elas configuram o curso de ação e as suas consequências.

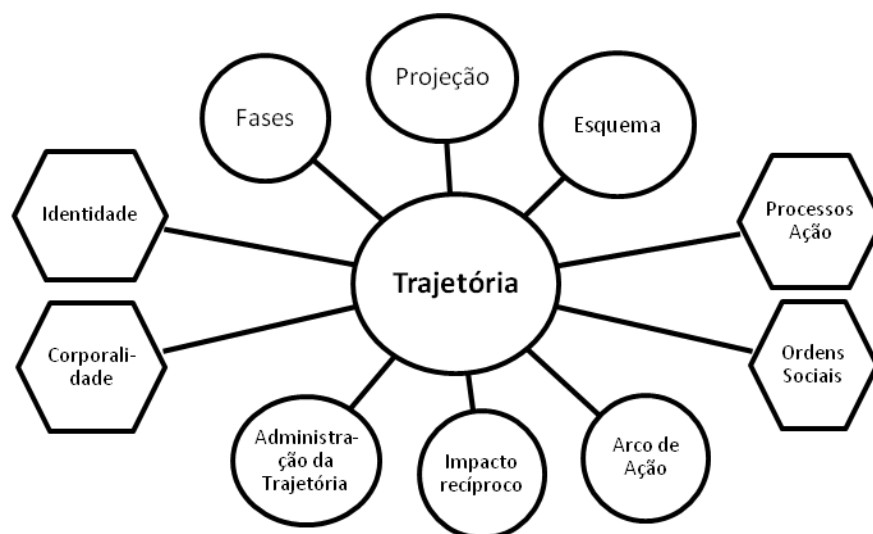


Figura 5: Dimensões da trajetória (Elaboração própria; baseada em Strauss, 1993)

Das dez dimensões, seis foram identificadas como principais e quatro como adicionais, e foram representadas com círculos e hexágonos, respectivamente. De um lado, as Fases da Trajetória referem às mudanças na interação ocorridas ao longo do tempo, que permitem sua conceitualização (STRAUSS, 1993); de outro, a Projeção é a visão esperada do curso de ação, com a qual se calcula poder impactar um fenômeno social determinado (STRAUSS, 1993). De maneira que, pode se evidenciar que essa segunda dimensão, com a previsão de consequências e a significação em contexto, conflui com a elaboração de possíveis cursos de ação postulada por Mead (FLAHERTY; FINE, 2001).

Continuando com as dimensões representadas na Figura 5, o Esquema da trajetória faz referência ao plano desenhado conscientemente para modelar as consequências da ação que constituem a projeção; pode ser elaborado por uma ou mais pessoas, dependendo da situação, do número de atores sociais, seus status e sua relativa influência e poder. Inclusive, vários atores sociais podem ter versões diferentes de um mesmo esquema, e aquelas podem ser reformuladas ao longo do tempo (STRAUSS, 1993). Um dos recursos que poderia se assemelhar mais ao esquema nas organizações é a estratégia que guia a gestão, porquanto envolve tanto a análise para prever as possíveis consequências das ações executadas na gestão, quanto a síntese que possibilita a criatividade para modificar o esquema de ação a partir das experiências vivenciadas por diferentes atores organizacionais (MINTZBERG, 1994).

A dimensão do Arco de Ação denota a qualidade cumulativa da ação e interação que tem lugar na conformação do curso de ação do fenômeno, tal como é percebida pelo pesquisador quando o enxerga desde o momento presente; de forma que, as projeções da trajetória feitas pelos atores e aquele arco de ação afetam os esquemas de ação e outras posteriores projeções (STRAUSS, 1993), do mesmo modo em que a resignificação do passado e do futuro, respectivamente, reconfiguraria a ação presente (EMIRBAYER; MISCHÉ, 1998).

O Impacto Recíproco complementa a dimensão de projeção da trajetória, pois explana a potencialidade das consequências da interação vindoura, que, por sua vez, afetam mais a interação e geram maiores consequências (STRAUSS, 1993). E para concluir o grupo das dimensões principais, a Administração da trajetória se concebe como o processo completo pelo qual o curso de ação do fenômeno é configurado pelos atores através de todas suas fases e subfases, no momento de executar um esquema de trajetória (STRAUSS, 1993).

Com respeito das dimensões adicionais, representadas em hexágonos distanciados ligeiramente do núcleo central da trajetória, são enumeradas quatro: identidade, que refere a construção do conceito de si mesmo ao longo do curso de ação; corporalidade, o envolvimento integral dos atores na sua atuação social marcada pela trajetória; processos de ação, que denota a qualidade interativa da ação que embasa a trajetória; e ordens sociais, que indica os diferentes sistemas de regulação formais e informais que podem afetar a conformação da trajetória (STRAUSS, 1993). Pelo que parece ser um caráter periférico em relação às outras dimensões constituintes da trajetória, nesta fundamentação teórico-empírica tais dimensões receberam menor destaque.

Finalmente, é relevante expor as propriedades da trajetória, dadas em graus de maior ou menor duração, expectativa, ação voluntária, controle sobre a ação, número de atores e experiência emocional de prazer ou desconforto; sua combinação é importante, já que permite a configuração de diferentes tipos de trajetória, entre as quais destacam-se aqueles determinados pelo número de atores, porque pode ser aplicado às organizações como coletividades (STRAUSS, 1993).

Em resumo, o conceito de trajetória alude ao curso de uma ação situada no presente, com influência interpretativa no passado e no futuro; ela possui dimensões e propriedades identificáveis, e é localizável num contexto social e cultural; adicionalmente, reconhece a variedade e complexidade dos fenômenos sociais e organizacionais, como a AO como

experiência de pensamento reflexivo de caráter social. Por estes argumentos, será o conceito sensibilizador (PATTON, 2002), facilitador da compreensão dos achados em relação ao tempo no presente estudo.

2.2.3 Tempo e campo de estudo da AO

Como foi expressado anteriormente, dado que a aprendizagem alude à mudança e progressão, o tempo está envolvido na maior parte dos estudos da área de AO, embora que de forma implícita, devido a uma atenção maior a outras dimensões. Enquanto à complexidade, estes estudos contêm poucas elaborações do conceito de tempo, dado que incorporam pouca teorização e integração com o domínio conceitual, o que faz com que o campo teórico que questiona a relação tempo-aprendizagem permaneça fragmentado; por essa razão, são necessárias análises que abarquem o tempo na complexidade das suas dimensões e estabeleçam uma base conceitual mais sólida do mesmo para relacioná-lo com a AO (BERENDS; ANTONACOPOULOU, 2014).

Nos debates atuais encontram-se alguns esforços para abranger a complexidade da relação tempo-AO. No caso, os construtos de “trabalho temporal” (KAPLAN; ORLIKOWSKI, 2013), “continuidade das modalidades temporais” (BERENDS; ANTONACOPOULOU, 2014; HERNES; IRGENS, 2013), e “descontinuidade dos microprocessos de aprendizagem” (BERENDS; LAMMERS, 2010) empregam também uma causalidade orientada em múltiplas direções, que leva à reinterpretação do sentido do passado, e leva os atores organizacionais a se anteciparem e se prepararem para o futuro; como foi verificado nesta visão exploratória anteriormente, tal exercício de reinterpretação poderia enquadrar-se com alguma proximidade ao inquérito que define a experiência de pensamento reflexivo de caráter social (ELKJAER, 2004; HYDLE, 2015).

Em detalhe, a noção de trabalho temporal foi concebida num estudo empírico, como um conjunto de práticas coletivas que configuram, através da atribuição de sentido, uma explicação da estratégia que vincula interpretações do passado, presente e futuro, de maneiras aparentemente coerentes, viáveis e aceitáveis; tais explicações estratégicas possibilitam que os atores organizacionais possam responder às incertezas presentes no ambiente interno e externo da organização, e adicionalmente possam examinar possíveis cursos de ação para sair do *status quo* (KAPLAN; ORLIKOWSKI, 2013). Sua formulação teve como base os

pressupostos de teorias nomeadas pelas autoras como de ‘envolvimento temporal’ (FLAHERTY; FINE, 2001; EMIRBAYER; MISCHE, 1998), as quais, como foi assinalado anteriormente, desenvolvem a ideia do presente como lócus de controle dos fenômenos sociais (MEAD, 1932).

No tocante à continuidade e descontinuidade temporal, elas têm sido conceitualizada de maneiras diversas, abarcando aspectos diferentes do tempo em relação à AO. De uma parte, a continuidade pode ser enxergada como um fluxo contínuo entre passado, presente e futuro, onde as interpretações do presente se projetam para o passado e o futuro (BERENDS; ANTONACOPOULOU, 2014); mas por outro lado, pode-se referir ao fluxo encadeado de várias experiências subjetivas, quando o inquérito que produz o pensamento reflexivo para a aprendizagem não se produz a partir de uma experiência com emoções negativas, pelo achado de incongruências no contexto, e sim desde a resignificação das experiências com emoção positiva, na qual o ator organizacional se engaja atenciosamente (HERNES; IRGENS, 2013).

Em oposição a essa última noção de continuidade, a descontinuidade dos microprocessos de aprendizagem, alude àquelas experiências em que se produzem emoções negativas ou desconforto, de modo que se produza o inquérito numa trajetória de aprendizagem complexa, quando a aprendizagem não progride através de um caminho linear (BERENDS; LAMMERS, 2010). Se bem heterogêneas, as três óticas apontam para aquele fluxo de eventos de múltiplos níveis, inseridos em outros, conformando uma estrutura complexa com raízes no presente, à qual fez referência Mead (EMIRBAYER; MISCHE, 1998).

Em conclusão, e visando o objetivo que almeja o presente trabalho, de estudar a forma pela qual os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs, as perspectivas teóricas apresentadas nesta seção contribuem para estruturar uma ótica do tempo como trajetória, enraizada num presente complexo, que visa ser um conceito sensibilizador e facilitador na coleta e análise de dados.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente seção teve como finalidade enunciar os aspectos metodológicos que, em coerência com os objetivos propostos, permitiram a compreensão do pensamento reflexivo de praticantes da estratégia ao vivenciarem, ao longo do tempo, eventos significativos de aprendizagem numa organização de TICs. Em seguida, foram definidas as perguntas de pesquisa alinhadas com os objetivos do presente trabalho, o delineamento do estudo, os critérios para seleção da amostra, os roteiros de entrevista empregados, os procedimentos para realizar a análise e coleta de dados, os aspectos relacionados com a validade e confiabilidade, e, finalmente, as limitações do estudo.

3.1 Perguntas de pesquisa

Como exposto no capítulo introdutório do presente trabalho, em relação ao objetivo do mesmo, almejava-se compreender o pensamento reflexivo de praticantes da estratégia ao vivenciarem, ao longo do tempo, eventos de aprendizagem significativos numa organização de TICs. Para isso, foram usadas perguntas norteadoras, cujo propósito é direcionar e fornecer um foco à pesquisa além da curiosidade inicial da seleção de um tópico de investigação, evidenciando o pensamento do pesquisador sobre os aspectos mais importantes do estudo (MAXWELL, 2005), direcionando o inquérito, permitindo explorar o conjunto complexo de fatores que envolvem o fenômeno central (CRESWELL, 2010) e determinando como os dados serão coletados (MERRIAM; TISDELL, 2016).

Desta forma, o objetivo geral deste trabalho desdobrou-se nas seguintes perguntas sobre os praticantes da estratégia:

- a) Em quais eventos significativos eles aprenderam?
- b) Como foi seu processo de significação cognitivo-social durante desses eventos?

3.2 Delineamento do estudo

O procedimento para facilitar a compreensão da realidade de um fenômeno organizacional como o da AO como processo de significação cognitivo-social, e de outros fenômenos sociais, precisa estar fundamentado em um paradigma de conhecimento que contemple toda a sua complexidade e multidimensionalidade.

Respondendo a essa questão, a pesquisa de natureza qualitativa busca a formulação de perguntas sobre a maneira na qual se produz a experiência social, os modos que possibilitam a elaboração de representações e a atribuição de significados (GEPHART, 2004). Esse tipo de pesquisa também recorre a lentes teóricas que ponderam o lugar do contexto histórico, social ou político, e que facilitam o desenvolvimento de relatos holísticos ou panoramas complexos sobre fenômenos através de múltiplos fatores ou perspectivas (CRESWELL, 2010).

Em consequência, e dado que a visão de AO que fundamenta este estudo a concebe como um processo de significação cognitivo-social, sua configuração metodológica como pesquisa qualitativa se justifica pelo interesse de compreender o pensamento reflexivo de praticantes da estratégia ao vivenciarem, ao longo do tempo, eventos de aprendizagem significativos numa organização de TICs. Tal compreensão foi situada num contexto histórico e cultural, com o fim de obter um panorama holístico e abrangente da complexidade do fenômeno da AO. Os métodos da pesquisa quantitativa são excluídos desta escolha, devido ao seu foco em procurar conhecer a incidência de um fenômeno em termos estatísticos (p. ex. frequência de ocorrência, valores médios, moda, etc.) e sua possibilidade de generalização, ignorando o foco no entendimento do fenômeno, que almeja este estudo.

Tradicionalmente na pesquisa qualitativa, paradigmas como o interpretativismo e o construtivismo têm sido reconhecidos por guiar inquéritos relacionados com os fenômenos humanos. Nessas indagações, a experiência pessoal, do ponto de vista de quem a vivencia, possui um papel central (SCHWANDT, 1994; 2003), o qual outorga um amplo espectro de possibilidades para a compreensão de um fenômeno.

O construtivismo acolhe a importância da experiência pessoal, e está fortemente fundamentado em argumentos filosóficos de racionalidade. Consequentemente, rejeita o objetivismo, que propõe uma realidade previamente existente (SCHWANDT, 1994), e em troca concebe que as realidades podem ser captadas na forma de construções múltiplas e intangíveis, fundamentadas social e experiencialmente, locais e específicas na sua natureza, e

dependentes na sua forma e conteúdo de indivíduos ou grupos que mantenham tais construções. Coerentemente, na investigação científica, concebe-se que pesquisador e objeto pesquisado estão vinculados interativamente, pelo que os achados são literalmente elaborados no processo de pesquisa, e refinados no processo de interação (GUBA; LINCOLN, 1994).

O presente estudo se fundamentou no paradigma construtivista, devido a que este contempla a relevância do papel da experiência pessoal e coletiva desde o ponto de vista do sujeito, assim como a racionalidade alocada socialmente, elementos constituintes do processo de significação cognitivo-social, visão de AO que suporta este trabalho. Tal paradigma possibilitou a aproximação para uma realidade da AO com construções múltiplas, intangíveis, locais e específicas na sua natureza, nas quais a pesquisadora, os praticantes da estratégia e os eventos de aprendizagem na experiência de pensamento reflexivo de caráter social estiveram vinculados interativamente, para dar lugar a achados elaborados no processo de pesquisa, e refinados no processo de interação.

A estratégia de abordagem da pesquisa foi o estudo de caso, cujo propósito é o entendimento de fenômenos sociais complexos, mediante uma perspectiva holística e do mundo real focalizado. Tal abordagem pretende responder perguntas de pesquisa do tipo “como” ou “por quê”, em eventos contemporâneos (YIN, 2015); para esse fim, descreve e analisa com profundidade um fenômeno social como sistema delimitado, levando em conta características especiais como sua particularidade ou sua qualidade heurística (MERRIAM; TISDELL, 2016), sendo tal delimitação a base para uma coleta de dados com propósito. A escolha desta estratégia de abordagem não é uma escolha metodológica, e sim do objeto de estudo (PATTON, 2002).

A escolha do estudo de caso como estratégia de abordagem neste estudo, foi guiada na procura da compreensão da AO como fenômeno social complexo, respondendo à pergunta de pesquisa de “como”, qual é a forma na qual acontece o pensamento reflexivo de praticantes da estratégia ao vivenciarem, ao longo do tempo, eventos de aprendizagem significativos numa organização de TICs. O objeto de estudo da análise de caso foi a experiência de pensamento reflexivo dos respondentes, com especial atenção a suas características particulares como experiência de um grupo de praticantes da estratégia, pertencentes a uma organização de características particulares.

Complementando a escolha, foram usados procedimentos da teoria fundamentada, cuja capacidade explicativa, rigor de aproximação aos dados, e sua orientação à produção de

conceitos densos a partir dos dados obtidos na realidade do fenômeno, orientam-se para responder a problemas e perguntas de pesquisa, e realizar contribuições ao desenvolvimento da teoria (CHARMAZ, 2014). A seleção dos procedimentos da teoria fundamentada, obedece à sua possibilidade de estudo rigoroso da ação social e suas consequências nos eventos de aprendizagem, unidade básica do fenômeno da AO. Adicionalmente, justificou-se esta escolha pela disponibilidade de recursos desse conjunto de procedimentos para facilitar a coleta e análise de dados, como foram a capacidade explicativa e sua orientação à produção de conceitos densos a partir dos dados obtidos na realidade do fenômeno da AO. Desse modo, esperava-se responder ao problema de pesquisa no contexto organizacional específico, e realizar contribuições ao debate para o desenvolvimento da teoria.

3.3 Seleção da amostra

De acordo com Merriam e Tisdell (2016), os estudos de caso requerem critérios específicos e congruentes com os objetivos da pesquisa, para seleção de amostra. Tal seleção comporta dois estágios: um primeiro de seleção do caso específico para ser estudado, e um segundo no qual serão selecionados um conjunto de sujeitos para serem analisados. Entre os possíveis critérios para seleção de amostra, encontra-se o da amostra única (*unique sampling*) que alude a um caso ou sujeitos notáveis, com características particulares que possibilitam seu destaque entre outros casos ou sujeitos do mesmo contexto, nos quais puder se apresentar o mesmo fenômeno social estudado, e que por tanto oferece elementos valiosos para a compreensão do fenômeno social.

No que tange a este estudo, seguiram-se os critérios da amostra única. Num primeiro estágio, procedeu-se a selecionar uma empresa do setor de TICs do Estado de Pernambuco, na cidade de Recife, por ser esse um setor da indústria onde se pode observar a experiência reflexiva que conduz à mudança de práticas para fazer frente ao contexto global. Para atingir a amostra única, estabeleceu-se contato com um professor vinculado ao Centro de Informática da Universidade Federal de Pernambuco, com ampla experiência docente e em atividades administrativas estratégicas, chegando a ser pró-reitor de planejamento, orçamento e finanças da instituição. Desde seu critério e seu conhecimento da prática da estratégia, o professor indicou uma organização vinculada ao *cluster* de Porto Digital em Pernambuco, a qual tem conquistado um importante crescimento nos onze anos da sua existência, e vários

reconhecimentos a nível nacional e internacional pelas suas práticas de gestão, a maturidade na produção dos seus produtos e serviços, e suas políticas de gestão de pessoas. O sucesso desta organização também pode ser evidenciado na sua carteira de clientes de grande dimensão e importância, como são o Banco Central do Brasil (BACEN), e a Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA), entre outros. Em razão de tais características, considerou-se essa organização como uma amostra única, capaz de fornecer valiosos elementos para a compreensão do pensamento reflexivo de praticantes da estratégia ao vivenciarem, ao longo do tempo, eventos de aprendizagem significativos numa organização de TICs.

No segundo estágio, foram escolhidos dentro daquela organização onze membros, cada um com um tempo mínimo de dois anos de antiguidade, com o fim de garantir seu conhecimento da estrutura e dinâmicas da organização. Adicionalmente, estes membros foram identificados como praticantes da estratégia, pertencentes a diferentes níveis hierárquicos da organização, pois exerciam sua capacidade de ação usando, coordenando e adaptando práticas prevalentes na sociedade e sua própria experiência para resolver problemas de risco e incerteza na organização. Realizaram-se 24 entrevistas, número sujeito aos critérios enumerados por Charmaz (2014) e Lincoln e Guba (1985): nível analítico que o pesquisador quer atingir, aos seus propósitos, à saturação dos dados, à seleção de fontes de dados complementares à entrevista, e à busca de credibilidade.

3.4 Roteiros de entrevista

As 24 entrevistas realizadas distribuíram-se em quatro rodadas. Inicialmente, para a primeira rodada de entrevistas, construiu-se um roteiro de entrevista semi-estruturada (ver apêndice D) no qual tomaram-se como base as perguntas de pesquisa deste estudo, apresentadas na seção 3.1 deste capítulo, e a revisão de literatura acerca do fenômeno investigado; sua finalidade foi a exploração do panorama geral da AO no estudo de caso específico. Um segundo roteiro foi construído para a segunda rodada de entrevistas semi-estruturadas (ver apêndice E), cujo objetivo foi concentrar-se nas perspectivas e ações dos participantes e à vez atender a áreas emergentes de possível interesse teórico.

Para a terceira rodada de entrevistas, com uma coleta e análise de dados avançada em relação ao primeiro objetivo específico da pesquisa de identificar os eventos significativos de aprendizagem para os praticantes da estratégia da organização, e uma proposta de categorias tentativas para satisfazer o segundo objetivo da pesquisa de entender o processo de

significação cognitivo-social que realizam os praticantes da estratégia durante os eventos significativos de aprendizagem, construiu-se um roteiro de entrevista semi-estruturada (ver apêndice F). Tal roteiro possibilitou aprofundar na identificação dos eventos e no processo de aprendizagem, identificados em entrevistas anteriores, com o fim de obter um primeiro plano deles. Nessa mesma rodada foi realizada uma entrevista com a líder de Talento Humano, a qual não seguiu o roteiro, devido a que seu propósito foi obter uma caracterização sociodemográfica dos membros da organização, da interação entre membros de diferentes níveis hierárquicos, assim como das mudanças sofridas no conjunto desses membros ao longo do tempo.

Finalmente, para a quarta rodada de entrevistas, construiu-se um roteiro de entrevista semi-estruturada (ver apêndice G) que procurava saturar os dados referentes às categorias construídas para satisfazer o segundo objetivo específico da pesquisa de entender o processo de significação cognitivo-social que realizam os praticantes da estratégia durante os eventos significativos de aprendizagem. Particularmente, no que tange à categoria temporal, buscou-se aprofundar na interpretação temporal dos participantes dos eventos de aprendizagem relacionados com a prática da estratégia, devido a que tal categoria contava com um número menor de dados obtidos em entrevistas anteriores para atingir sua caracterização, em comparação com as outras categorias.

3.5 Coleta de dados

Consistentemente com a metodologia de análise de caso e os métodos da teoria fundamentada, a coleta e análise de dados foram feitas seguindo o processo expressado graficamente na Figura 6. A coleta foi feita mediante vários tipos de entrevistas semi-estruturadas, observação e revisão de documentos da organização, conforme o primeiro conjunto do gráfico nomeado *Data Collection*, visando ter acesso a variadas fontes de evidências, superar as limitações próprias de cada uma e probabilizar sua complementaridade (YIN, 2015; PATTON, 2002).

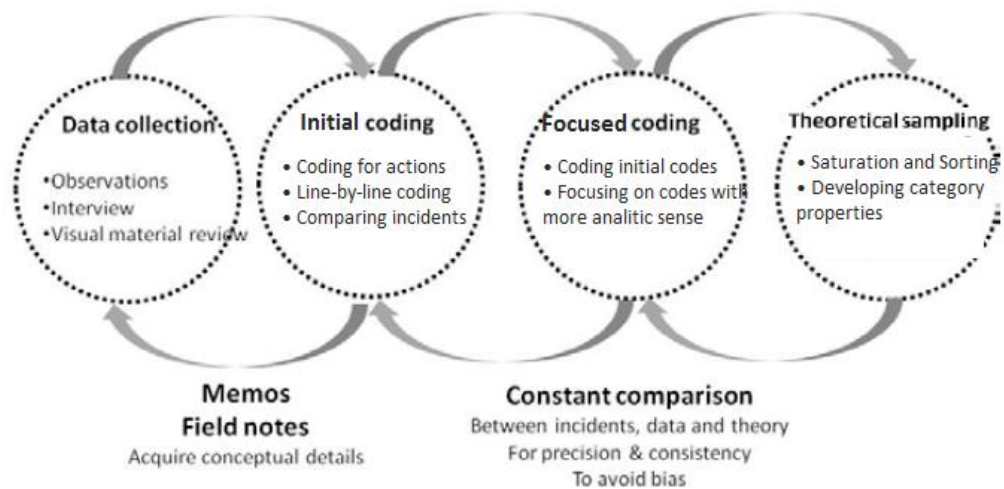


Figura 6: Procedimentos de coleta e análise de dados baseados na teoria fundamentada

(Adaptado de Cho; Lee, 2014)

Em primeiro lugar, a entrevista foi selecionada por ser considerada a melhor técnica a ser usada quando se conduzem estudos de caso intensivos com um número reduzido de indivíduos selecionados, e sendo semiestruturada permite um nível de flexibilidade moderada para obter informações ampliadas e, ao mesmo tempo, manter os objetivos da entrevista. Foram usados três tipos de entrevista: iniciais (*background*), com o fim de obter dados básicos sobre a perspectiva geral dos entrevistados acerca do fenômeno; entrevistas de aprofundamento (*follow-up*), com o fim de ampliar a informação obtida nas entrevistas iniciais; e entrevistas de conversação informal, visando obter informações complementares às obtidas com os outros tipos de entrevista (PATTON, 2002).

Considerou-se que tais tipos de entrevista se adequavam aos propósitos da coleta de dados da teoria fundamentada (CHARMAZ, 2014), visto que as entrevistas iniciais permitem a exploração da experiência e visão geral dos participantes em relação ao fenômeno, emergindo nelas possíveis áreas de interesse teórico para posterior exploração nas entrevistas de aprofundamento. Pela sua vez, as entrevistas de aprofundamento possibilitam um maior conhecimento do fenômeno e suas propriedades, e em consequência o envolvimento em posteriores passos da coleta e análise dos dados, como são a codificação inicial e focalizada e a elaboração de memorandos, detalhados posteriormente neste texto. Entretanto, as entrevistas de conversação informal, podem subministrar valiosas informações adicionais para a compreensão da visão geral dos participantes ou de conhecimento do fenômeno, que emergem por causa da descontração da conversação.

Em segundo lugar, e diferentemente da entrevista, a observação permite a coleta de informação de primeira mão no contexto onde o fenômeno ocorre naturalmente (MERRIAM; TISDELL, 2016), e fornece acesso à experiência dos atores sociais (PATTON, 2002). Sua relevância para o presente estudo radica na oportunidade de registrar as ações individuais e coletivas, situando-as em contexto, e atendendo a detalhes não necessariamente verbalizados nas entrevistas, como são o uso da linguagem e a dinâmica das interações (CHARMAZ, 2014). Todos eles constituem uma valiosa fonte para ampliar a compreensão do fenômeno organizacional em estudo.

Em terceiro lugar, a documentação, tanto física quanto eletrônica, é relevante para todos os tipos de estudo de caso, e deve ser usada cuidadosamente, sem ser aceita como registro literal dos eventos (YIN, 2015). No caso dos procedimentos da teoria fundamentada, a documentação revela informação pertinente para entender ou ampliar os conteúdos das entrevistas, reflete de múltiplas formas o contexto da organização e dos participantes da pesquisa, e seu gênero e forma específica espelham perspectivas e discursos particulares, como no caso dos documentos oficiais, os quais transmitem as definições compartilhadas sobre tópicos específicos e a carga de poder que as sustenta (CHARMAZ, 2014). Semelhantemente às observações, os documentos constituem uma fonte de informações para ampliar a compreensão do fenômeno organizacional, aportando perspectivas alternativas dos processos e interações que acontecem na organização.

Considerando os alcances de cada um destes métodos de coleta, e sua complementaridade, optou-se pelos três, com o fim de triangular seus achados, e ter um acesso mais completo à complexidade do fenômeno da reflexão coletiva ao longo do tempo. Em concordância com os procedimentos da teoria fundamentada, os dados obtidos por intermédio deles devem ser ricos em evidências, representativos e consistentes, e seu ponto de partida deve ser a pergunta de pesquisa principal (CHARMAZ, 2014); como mostra a Figura 6, a amostragem teórica se executa desde aquele primeiro momento da coleta de dados, pelo qual deve ser rigorosa, com o fim de gerar recursos suficientes e de qualidade para entender o fenômeno social que, neste caso seria a AO ao longo do tempo.

A relação entre coleta e análise de dados possui uma propriedade cíclica que está ilustrada na Figura 6. Com efeito, a análise não termina com uma primeira coleta de dados, porém, torna-se mais intensiva à medida que o estudo avança e que os dados vão se disponibilizando (MERRIAM; TISDELL, 2016).

3.6 Análise de dados

No que se refere à análise dos dados, esta esteve constituída por duas fases de codificação e uma fase final: uma codificação inicial, uma codificação focalizada e a amostragem teórica. Na primeira, ilustrada no segundo conjunto da Figura 6, os dados coletados são analisados, partindo dos conceitos sensibilizadores estudados na fundamentação teórica, enquanto a informação aportada pelos achados determinaria o conteúdo da análise (CHARMAZ, 2014). Transversal a toda a codificação e à amostragem teórica, indicado na parte inferior da Figura 6, aparece o método da comparação constante, cujo fim é estabelecer distinções analíticas em cada nível de trabalho, desafiando as noções previamente elaboradas, para aprimorá-las ou excluí-las por sua irrelevância para o desenvolvimento da análise (GLASER; STRAUSS, 1967).

A codificação inicial envolve nomear cada uma das linhas do texto transcrito com uma palavra ou frase que remeta à ação (um código), e a elaboração de memorandos e notas de campo, as quais fornecem detalhes elementares para um conhecimento detalhado do fenômeno (CHARMAZ, 2014); também pode incluir a comparação de incidentes, tomando em conta o contexto em que aconteceu cada um. Neste trabalho, se optou pela codificação linha a linha, seguida pela comparação de incidentes codificados, e apoiada pela elaboração de memorandos e notas de campo, com o fim de começar a atender ao objetivo de identificar os mais significativos eventos de aprendizagem dos praticantes da estratégia da organização.

Em seguida, a fase de codificação focalizada, explícita no terceiro conjunto da Figura 6, requereu-se decidir quais dos códigos elaborados na fase anterior são mais relevantes em termos analíticos para categorizar os dados incisiva e completamente (CHARMAZ, 2014); para isso, foi necessário identificar quais desses códigos explicam melhor os dados, que comparações com outros códigos sugerem, e que *gaps* entre os dados eles revelam. Nesta fase, seguiu-se a elaboração de memorandos e notas de campo, com o propósito de fornecer elementos para a transição de códigos para categorias conceituais, e o detalhamento inicial das propriedades destas categorias (CHARMAZ, 2014).

Finalmente, a amostragem teórica, ilustrada no quarto conjunto da Figura 6, procurou dados para elaborar e refinar as categorias produzidas na fase anterior, conformando com precisão suas propriedades e contribuindo, assim, à emergência de uma teoria à partir destes

dados (CHARMAZ, 2014); tal refinamento é obtido mediante os procedimentos de inferência abdutiva e comparação constante, com o fim de satisfazer o critério de saturação.

A inferência abdutiva é uma prática de tradição pragmatista, que abarca primeiro o razoamento indutivo para inferir formas de dar conta dos achados, e logo o razoamento dedutivo para gerar novas interpretações teóricas depois de reexaminar os dados (CHARMAZ, 2014); junto à comparação constante, servem para esclarecer as propriedades das categorias teóricas configuradas, fazendo coletas consecutivas de dados teóricos, até atingir o ponto de saturação (CHARMAZ, 2014) onde todas as propriedades e relações das categorias têm sido esclarecidas.

Para o presente estudo, a codificação da fase anterior, e a amostragem teórica, estiveram focalizadas no desenvolvimento dos códigos que pudessem se tornar categorias para prover compreensão da forma na qual os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs.

3.7 Validade e confiabilidade

Antes de assinalar os critérios para garantir a validade e confiabilidade deste estudo, vale a pena assinalar que a salvaguarda dos mesmos envolve conduzir a pesquisa de uma maneira ética, que leve em consideração a intervenção que o pesquisador está realizando nas vidas das pessoas (MERRIAM; TISDELL, 2016).

De acordo com Guba e Lincoln (1994), os estudos alocados no paradigma construtivista devem atender a vários critérios para demonstrar a qualidade dos seus achados; embora estes tópicos tenham sido frequentemente criticados para a pesquisa construtivista, em comparação com a positivista, é importante tomar em conta, os pressupostos subjacentes a esse paradigma, cujo objeto de estudo é uma realidade holística, multidimensional, de mudança constante, e com um papel crucial da experiência individual e coletiva.

Pelos motivos mencionados, o presente trabalho optou por atender aos aspectos de validade interna, externa e consistência. No que tange à validação interna, pretendeu-se realizar uma validação de tipo *member checks* ou validação de respondentes, que confronta os achados com a experiência individual e/ou coletiva (MERRIAM; TISDELL, 2016), mediante a solicitação de retroalimentação aos sujeitos com os quais se realizou a coleta de dados, de

forma que pudesse ser enxergado se ocorreram más interpretações na informação registrada na coleta.

Por último, os aspectos de consistência e validade externa ou transferibilidade têm sido alvo de frequentes debates nas ciências sociais (MERRIAM; TISDELL, 2016). Novamente, sua consideração deve ser feita à luz dos traços particulares da pesquisa qualitativa e a visão construtivista, sendo que em relação à consistência, o mais relevante é se os resultados são consistentes com os dados coletados (MERRIAM; TISDELL, 2016); e em relação à transferibilidade, mais importante que generalizar, é a capacidade de extrapolar com modestas especulações que refletem que os achados podem ser aplicados a outras situações com condições similares, mas não idênticas (PATTON, 2002).

Neste estudo procurou-se atender aos dois critérios, indicando no capítulo das conclusões a forma na qual os resultados são consistentes com os dados coletados, de maneira que ao leitor foram fornecidos elementos para avaliar se os achados são consistentes com os dados coletados, e se as situações vivenciadas por ele se assemelham às expostas neste texto e, por conseguinte, se os resultados desta pesquisa podem ser transferidos para a realidade do leitor ou outras realidades conhecidas por ele.

3.8 Limitações

No tocante às possibilidades de ação e análise da pesquisadora, na seção anterior começaram a se esboçar algumas limitações na comprovação de validade e consistência dos dados, que impõem desafios à pesquisa qualitativa baseada no paradigma construtivista. Diante disso, foi preciso que a pesquisadora assumisse com prudência a coleta e análise dos dados, sendo sempre congruente com o paradigma que sustenta este trabalho, e que assim mesmo considere a possibilidade de acontecer falhas, em virtude da sua falta de experiência nas atividades acadêmico-científicas, e do curto tempo para sua formação como pesquisadora no decorrer do mestrado.

Adicionalmente, foi primordial que a pesquisadora considerasse fatores que podem impor um viés na coleta e interpretação dos dados, como o fato de nascer e crescer no contexto sociocultural colombiano, com um idioma diferente, que é o espanhol, ou como o fato de ter trabalhado em uma empresa de TICs no seu próprio país.

Um segundo conjunto de possíveis limitações está relacionado com os participantes. Tendo em vista que a presente pesquisa visou trabalhar com os praticantes da estratégia da organização, tratou com pessoas que enfrentam um nível de responsabilidade maior na organização, e por tanto possuíam uma agenda de compromissos, com pouco tempo disponível, afetando potencialmente o tempo para disponibilizar informações em entrevista ou observação e, portanto, a profundidade e/ou abundância de detalhes dos dados. Também existia a probabilidade de que as entrevistas possam apresentar um ambiente de tensão, por conta da revelação de informações confidenciais ou com poder político na organização.

Em ambos os casos, a pesquisadora procurou manter uma disposição consciente para salvaguardar a qualidade do estudo, verificando seus reportes escritos com frequência, solicitando indicações ao seu orientador e parecer de alguns colegas do PROPAD, e se esforçando em cada contato com os participantes da pesquisa para manter a ética do relacionamento.

4 RESULTADOS

Este capítulo pretende expor as particularidades percebidas na realidade do fenômeno da AO como experiência reflexiva de caráter social, ao longo do tempo, na organização explorada; almeja-se, como refere o objetivo geral desta pesquisa, entender a forma na qual os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs. Para isso, procurou-se responder duas perguntas de pesquisa, apresentadas no capítulo de procedimentos metodológicos e congruentes com os objetivos específicos deste estudo: a) Em quais eventos os praticantes da estratégia têm aprendido? b) Como é o processo do seu aprendizado ao longo de cada um desses eventos?

Consequentemente, e em consonância com os procedimentos da Teoria Fundamentada (CHARMAZ, 2014), construíram-se categorias sobre o fenômeno estudado. Elas foram enriquecidas em subseqüentes fases de coleta e análise de dados, por meio de 24 entrevistas com funcionários de diversos níveis hierárquicos (que serão descritos em detalhes, posteriormente), da revisão de documentos publicados na página da organização na web e documentos de domínio público, e da observação de uma reunião formal, numa faixa temporal de cinco meses. Inicialmente, foram realizados dois encontros informais com fins de obtenção de informações preliminares sobre a organização e de conhecimento das instalações e características gerais dos diferentes setores, seguidos pela observação da reunião trimestral de análise crítica da estratégia, e, posteriormente, foram realizadas as 24 entrevistas em quatro fases; paralelamente ao processo, a revisão de documentos de organograma de operação técnica da organização aportaram elementos adicionais para a análise.

Concomitantemente com os procedimentos de entrevista e observação, foram realizadas codificações dos incidentes identificados ao longo das transcrições das entrevistas, e subseqüentemente codificações focalizadas, que permitiram o desenvolvimento de seis categorias: três para responder à primeira pergunta, as quais correspondem a três eventos de aprendizagem identificados; e outras três categorias para responder à segunda pergunta, duas das quais contêm duas subcategorias cada uma, visando denotar diferentes aspectos do processo de aprendizagem ao longo de cada um desses eventos.

O capítulo começa com uma seção de caracterização da organização na qual o estudo foi realizado, abarcando seu contexto de atuação e o perfil dos participantes entrevistados; a continuação, detalham-se os três eventos de aprendizagem identificados e justifica-se sua interpretação como eventos de aprendizagem; na terceira seção, esmiúçam-se as diferentes

dimensões do processo de aprendizado, reconhecendo o modo no qual se manifestaram em cada um dos eventos identificados; e finalmente, na quarta seção, relatam-se algumas ideias conclusivas em relação com a realidade percebida do fenômeno.

4.1 A organização

A presente pesquisa foi realizada numa organização de Tecnologias da Informação e da Comunicação que, para efeitos de confidencialidade, será identificada com o pseudônimo SOFTPE. Esta organização encontra-se localizada no estado de Pernambuco e foi fundada em 2005, nascendo como um *spin-off* (nova organização derivada dos esforços de pesquisa na área de projetos de tecnologia comerciais) de um centro privado de inovação Tecnologias da Informação e da Comunicação. Conta com duas sedes físicas, uma localizada em Recife, que concentra a maior parte dos funcionários, e um escritório em São Paulo. Tem como missão o “fornecimento de soluções e conhecimento em Tecnologia da Informação e Comunicação, potencializando o resultado dos seus clientes”; e como visão “ser uma referência no mercado nacional de serviços de software, reconhecida pelo seu modelo operacional ágil e flexível e pela qualidade dos seus produtos” (SOFTPE,2016). Nesse sentido, até a atualidade, a organização foi reconhecida por 4 anos consecutivos por Deloitte e pela revista EXAME com o prêmio PME para as pequenas e médias empresas que mais crescem no Brasil, e também por 4 anos consecutivos pelo Instituto Great Place to Work como um dos melhores lugares para trabalhar do estado de Pernambuco; adicionalmente, foi finalista do prêmio IBM Software Innovate 2012 na categoria Innovation in IT Development.

Desde suas origens, a organização tem concentrado seus esforços no desenvolvimento de soluções de software para diversidade de indústrias; não obstante, da fundação para os dias atuais, evoluiu e expandiu suas áreas de atuação, sendo atualmente três: desenvolvimento de produtos novos de software e integração de produtos de software com outros já existentes; consultoria de processo e ferramentas tecnológicas e integração de produtos para suportar o ciclo de vida de desenvolvimento de software de outras empresas do setor de TICs; e fábrica de testes especializada em avaliação de software criado por outras empresas. Possui clientes nos setores público e privado da economia brasileira, predominando neste último as empresas do setor financeiro. Os dados de sócios, faturamento anual e índices de produção não são revelados aqui por caráter confidencial vinculado à estratégia da SOFTPE.

A organização possuía em novembro de 2016, data de finalização da coleta de dados do presente estudo, um número total de 259 colaboradores. Conforme as informações obtidas

das gestoras da área de Talento Humano, na fundação da organização, o número de colaboradores oscilava entre 100 e 120 pessoas, e tem chegado a ser até de 350 colaboradores. Não tem se apresentado variações significativas no número de funcionários, com exceção do ano 2014, no qual quase 50% dos colaboradores desvinculou-se e foi substituído por novos colaboradores; as gestoras da área de Talento Humano reportaram desconhecimento da causa desta grande taxa de *turnover*.

No tocante às características específicas dos colaboradores, 68 delas são do gênero feminino, enquanto 191 pertencem ao gênero masculino; em nível de estudos, 72 colaboradores estão completando graduação em ciências da computação, 169 possuem graduação completa, e 18 possuem estudos de mestrado completos. Em alocação, 136 funcionários estão na sede principal da empresa, no bairro de Recife Antigo, enquanto os restantes 123 estão alocados em organização cliente; deles, 13 estão em outros estados do Brasil.

Para a SOFTPE, a acreditação em qualidade é um aspecto fundamental. Possui certificações CMMI3, MPS.BR Nível C e na norma ISO 9001:2008, produto da avaliação da qualidade dos seus processos por parte de entidades de nível nacional e internacional. Concomitantemente, mantém uma área de Qualidade responsável por garantir o fornecimento do serviço no prazo, *budget* e com escopo contratado. Procura também a rápida absorção de tecnologias inovadoras em seus projetos, facilitada pela sinergia com o centro de inovação privado que lhe deu origem, a inserção estratégica no ambiente dinâmico do Porto Digital, e a parceria com gigantes do setor, como IBM, Oracle, Liferay, Microsoft, entre outros.

No que tange ao organograma, o presidente da organização encontra-se no topo, submetendo reporte aos acionistas periodicamente; as áreas de Talento Humano e Qualidade se constituem como suas áreas auxiliares. Abaixo na ordem hierárquica encontram-se o diretor técnico, que dirige a operação de produção e prestação de serviços de software, e no mesmo nível o diretor de negócios, que direciona a consecução comercial de novos negócios. O diretor técnico tem ao seu cargo uma estrutura de projetos, na qual cada grupo conta com um gestor ou gerente de projeto e um número (variável segundo a dimensão do projeto) de desenvolvedores, analistas de requerimentos, testes e outros profissionais envolvidos na produção de software ou na prestação de serviços de consultoria. Sob a hierarquia do diretor de negócios, estão profissionais dedicados à consecução de novos negócios e a negociação de condições dos mesmos.

Finalmente, em relação à prática da estratégia, foram referidos encontros formais trimestrais, denominados reuniões de análise crítica, os quais requerem a participação do

presidente da organização, o diretor técnico, o diretor de negócios, da área de qualidade, e eventualmente da área de talento humano. O propósito de tais encontros é contrastar o planejamento elaborado nos encontros anteriores com a execução do mesmo, e analisar as causas e os possíveis cursos de ação, priorizando-os segundo sua criticidade para o desempenho organizacional. Outros encontros informais nos quais acontece a prática da estratégia, envolvendo atores organizacionais de outros níveis hierárquicos, foram evidenciados na coleta de dados. Pela sua importância na significação de alguns eventos de aprendizagem, ambos tipos de encontros serão detalhados em subcategorias que respondem à segunda pergunta de pesquisa posteriormente.

4.1.1 Ambiente de atuação dos participantes

Dado que, para atingir uma interpretação holística como a que procura o presente trabalho, é relevante conhecer as características do ambiente de atuação dos participantes da pesquisa (MERRIAM; TISDELL, 2014), a pesquisadora observou nas sucessivas visitas realizadas, o ambiente físico e o comportamento dos funcionários; com isso, procurou estabelecer vínculos entre suas características e os dados coletados através das entrevistas, os documentos e a reunião observada. Por essa razão, na presente subseção, serão referidos os principais aspectos do ambiente no qual os participantes da pesquisa executam suas atividades profissionais, que corresponde à sede principal da SOFTPE.

A sede principal da organização encontra-se localizada no bairro do Recife Antigo, igual a muitas outras empresas de TICs do estado, aparentemente por sua relação de parceria com o Porto Digital e com o centro privado de inovação que lhe deu origem, ambos situados no mesmo bairro. Abrange uma das duas salas de um prédio antigo, restaurado, que vai de um lado até o outro do quarteirão, com uma área de cerca de 830 m², estando constituída por térreo e mezanino. No acesso, visualiza-se a recepção com um sofá que funciona como sala de espera; todos os funcionários portam um crachá visível, e os visitantes devem anunciar-se na recepção e esperar à pessoa pela qual serão atendidos, para poder ingressar. Estes detalhes relacionados ao controle de acesso resultaram relevantes para o exercício de coleta e análise dos dados, porque são atípicos nas organizações de TICs, as quais geralmente centram-se menos no controle, e poderão ser interpretados à luz de outros fatos identificados na observação e entrevistas.

Prosseguindo, estão alguns equipamentos de alimentação, como são uma máquina de café, um dispensador de água e uma máquina automática de venda de guloseimas e outros

produtos para lanche. Próximo, embora num local menos visível, situa-se uma máquina de ponto, para marcar a hora de chegada e saída, atípica também nas empresas de TICs, nas que os horários costumam ser mais flexíveis que em outro tipo de organizações. Posteriormente, estão os sanitários e depois uma porta de vidro que dá entrada à área de trabalho do térreo e à escada que conduz à área de trabalho do mezanino; desde esse ponto e ao longo de toda a zona lateral esquerda do térreo, foram conformadas salas de reunião equipadas com vídeo projetor, equipamentos de som, telefone e ar condicionado, que devem ser previamente reservadas pelos colaboradores com a recepcionista, para ser usadas em reuniões dos projetos, treinamentos e reuniões com os clientes, entre outros. Uma dessas salas está acondicionada com mais equipamentos e funciona como escritório do presidente da organização.

A disposição e decoração do ambiente, pela sua parte, refletem a horizontalidade característica das empresas de TICs. Trata-se de uma grande superfície ordenada com divisórias de aproximadamente dois metros de comprimento, equipados com computador e telefone, que cada um dos empregados decora ao seu gosto, com objetos pessoais; nas paredes é possível enxergar fotografias da região tomadas pelos colaboradores para um concurso de fotografia realizado em anos anteriores, e alguns anúncios sobre campanhas de bem-estar para os colaboradores. Em condições normais, a maior parte dos colaboradores comparece ao trabalho de calça *jeans* e camisa polo ou camisa informal, e no verão é possível encontrar colaboradores de bermuda e sandálias.

No relativo ao comportamento dos empregados, é possível enxergar poucos deles interagindo descontraidamente, quase todas as vezes na área próxima à máquina de café, mas a maior parte deles se percebe concentrados no trabalho do computador ou conversando com outros colegas ou com os gestores sobre temas relacionados com a evolução dos projetos. Apesar do escritório do presidente, que igualmente a outras salas de reunião possui uma porta de vidro, a interação dos colaboradores com o presidente é menor e normalmente se restringe às diretorias, áreas auxiliares (Talento Humano e Qualidade) e aos gestores dos projetos. De qualquer forma, como foi referido por alguns entrevistados, ele se disponibiliza para escutar aos colaboradores que lhe procurarem.

4.1.2 Perfil dos participantes

Os indivíduos que compõem a amostra deste estudo foram selecionados conforme os critérios de escolha expostos no capítulo de procedimentos metodológicos; todos eles atuavam pelo menos há 2 anos na organização, possuíam experiência no setor de TICs e, embora não

fizessem parte oficial das suas funções em alguns casos, tinham incidência na prática da estratégia da organização. No total, foram entrevistados onze colaboradores, dos quais sete pertencem ao gênero feminino e quatro ao gênero masculino; foram lhes outorgados pseudônimos procurando preservar a confidencialidade, e suas informações aparecem sumarizadas na Tabela 2.

Tabela 2: Informações gerais dos respondentes

NOME	GÊN.	CARGO	ANTIG. ORG.	NIVEL HIERARQ.
Abel	M	Presidente	11 anos	Diretoria
Andreia	F	Gerente de Projetos	11 anos	Operação
Carolina	F	Gerente de Projetos	11 anos	Operação
Cibelle	F	Gestora de Desenv. Talentos	4 anos 7 meses	Aux. Diret.
Diana	F	Consultora	2 anos 4 meses	Operação
Elizabeth	F	Analista de Qualidade	5 anos	Aux. Diret.
Fernanda	F	Analista de Qualidade	10 anos	Aux. Diret.
Gabriel	M	Diretor Técnico de Operações	11 anos	Diretoria
José	M	Analista Ger. Configuração	10 anos	Aux. Diret.
Miriam	F	Gerente de Projetos	8 + 2= 10 anos	Operação
Sérgio	M	Analista de Requerimentos	5 anos 6 meses	Operação

Fonte: Elaboração Própria

A tabela mostra como a maior parte dos respondentes (7 dos 10 que compõem a amostra) possuem uma antiguidade igual o superior a dez anos, e isso levando em conta que a organização foi fundada há onze anos, o que pode indicar que contam com um amplo conhecimento dos eventos acontecidos no ciclo de vida da empresa, ainda desde seu nascimento, como é o caso de Abel, Andreia e Carolina, que antes de fazer parte da SOFTPE eram colaboradores do centro privado de inovação em TICs que originou a organização. Além disso, os respondentes pertencem aos diferentes níveis hierárquicos da organização: dois deles (Abel e Gabriel) ao nível hierárquico da diretoria, quatro deles (Elizabeth, Fernanda, Cibelle e José) ao nível hierárquico auxiliar da diretoria e cinco deles (Carolina, Andreia, Miriam, Sérgio e Diana) ao nível da operação de desenvolvimento de software. Todos os respondentes foram entrevistados em salas de reuniões da sede principal.

Abel é o presidente da SOFTPE, estando vinculado a ela desde sua criação há onze anos e ao centro privado de inovação que lhe deu origem desde 1998; suas funções concernem

ao direcionamento estratégico da organização e ao reporte aos acionistas dos resultados da mesma. Na observação da reunião de análise crítica verificou-se que, na sua gestão, o presidente se apoia nas ações e conceitos dos diretores que lhe reportam diretamente, assim como no labor das áreas auxiliares. Foi entrevistado uma vez, por disponibilidade de agenda.

Andreia é uma das gerentes de projeto entrevistadas, quem faz parte da organização desde sua fundação e do centro privado de inovação gerador dela desde 2002; suas funções são as de planejar, controlar e executar projetos de desenvolvimento de software, definindo papéis para os diferentes membros da equipe, atribuindo-lhes tarefas e integrando-as para trabalharem juntas por um só objetivo, assim como acompanhar e documentar o andamento da execução do projeto e monitorar possíveis riscos que dificultem a mesma, agindo para lidar com eles. Mostrou uma forte orientação a gerenciar os projetos de maneira participativa, atribuindo relevância às opiniões dos membros da equipe sobre as formas de realizar o trabalho mais eficientemente para atingir uma maior satisfação do cliente. Foi entrevistada uma vez, por disponibilidade de agenda.

Carolina é outra gerente de projeto, que também faz parte da organização desde sua fundação e do centro privado de inovação que lhe deu origem desde 2002. Suas funções são, similarmente, as de planejar, controlar e executar as atividades de projetos de desenvolvimento de software, definindo responsáveis e recursos, e monitorando e prevenindo riscos. Também mostrou disposição para gerenciar os projetos de maneira participativa, apelando ao argumento das contribuições inovadoras que podem fazer os membros da equipe; sua perspectiva aportou importantes elementos para a compreensão do processo reflexivo dos praticantes da estratégia da organização ao longo dos eventos de aprendizagem. Colaborou como respondente para uma entrevista exploratória de dados iniciais sobre o fenômeno estudado, e três posteriores entrevistas de aprofundamento (*follow-up*).

Cibelle é a segunda respondente com menor tempo na organização, estando vinculada desde há quatro anos e sete meses. Desempenha o cargo de gestora de desenvolvimento de talentos, ocupando-se além do treinamento e promoção da formação dos colaboradores, como o nome da posição indica, do planejamento e execução dos processos de recrutamento, seleção, remuneração e benefícios, bem-estar e administração de pessoal; em sua gestão conta com o apoio administrativo de uma assistente. Adicionalmente, Cibelle referiu-se a uma abertura aos colaboradores que propicia que muitos daqueles que pertencem ao nível operacional canalizem suas petições, ideias e inquietudes para os membros da diretoria através dela. Colaborou como respondente em uma entrevista informal e conversacional

acerca dos aspectos da gestão de talento humano e a interação entre colaboradores de diferentes níveis hierárquicos na organização.

Diana está há dois anos e quatro meses na organização, sendo a respondente mais nova na organização. Atua como consultora de tecnologias da informação, brindando assessoria a outras empresas do setor de TICs sobre a implementação e execução de diferentes fases do seu processo de desenvolvimento de software, como são a análise de requisitos, de testes, de gestão de configuração e mudança, de modo que se ajustem a altos padrões de qualidade como os que caracterizam a SOFTPE. Foi entrevistada uma vez, por disponibilidade de agenda.

Elizabeth está vinculada há cinco anos na organização e desempenha o cargo de Analista de Qualidade, apoiando a diretoria na elaboração e implementação de modelos e ferramentas de controle da qualidade dos produtos e serviços que produz a organização, e mapeando os processos da mesma. Ao longo das entrevistas, demonstrou uma grande concentração na melhoria contínua e uma visão crítica das mudanças do processo de desenvolvimento e seu impacto na qualidade dos produtos de software, ao longo dos eventos de aprendizagem, que aportou importantes elementos para a compreensão do processo reflexivo dos praticantes da estratégia da organização. Colaborou como respondente para uma entrevista exploratória de dados iniciais sobre o fenômeno estudado, e três posteriores entrevistas de aprofundamento (*follow-up*).

Fernanda faz parte da organização há dez anos e também atua como Analista de Qualidade, apoiando a diretoria na avaliação e análise de garantia da qualidade dos processos de produção, produtos e serviços, da organização. Mostrou-se mais conservadora em relação às mudanças de processo e metodologia, privilegiando nas suas ideias a manutenção da formalidade no processo de desenvolvimento de software e a adesão à metodologia CMMI. Colaborou como respondente para uma entrevista exploratória e duas entrevistas de aprofundamento (*follow-up*).

Gabriel incorporou-se à organização em 2005, ano da sua criação, e desde 2007 atua como diretor técnico de operações. De uma parte, coordena o planejamento, controle e execução das operações de desenvolvimento de software da empresa, mediante reuniões periódicas com gerentes de projetos e líderes técnicos dos projetos; de outra parte, desenvolve propostas de planejamento estratégico para o presidente em relação ao funcionamento da sua área e seu orçamento econômico-financeiro, visando alcançar os objetivos de rentabilidade, custos e crescimento. Sua visão panorâmica do valor estratégico do processo de desenvolvimento da organização aportou valiosos elementos para a compreensão do processo

reflexivo na prática da estratégia ao longo dos eventos de aprendizagem. Colaborou como respondente para uma entrevista exploratória e duas entrevistas de aprofundamento (*follow-up*).

José está há dez anos na organização e seu cargo é analista de gerência de configuração. Suas funções estão relacionadas com a avaliação e o fornecimento para as equipes dos projetos, das ferramentas que serão utilizadas para enfrentar os incidentes, problemas e mudanças que acontecem no desenvolvimento de software e facilitar a entrega do produto final; isso inclui o controle das versões do processo de desenvolvimento institucionalizado, no referente à oficialização das mudanças que ele pode sofrer. Dado que José pertence, junto a Fernanda e Elizabeth, ao grupo de construção colaborativa de melhoria contínua *Software Engineering Process Group* (SEPG), que suas funções de cargo estão vinculadas à atenção da qualidade nos processos, e que possui um ponto de vista que valoriza as contribuições dos colaboradores de outros níveis hierárquicos na construção da melhoria, seus depoimentos contribuíram de maneira importante no entendimento do processo de pensamento reflexivo dos eventos de aprendizagem acontecidos na organização. Colaborou como respondente para uma entrevista exploratória e duas entrevistas de aprofundamento (*follow-up*).

Miriam teve dois períodos de vinculação com a organização: um primeiro desde a fundação da organização, de oito anos, no qual desempenhou funções na área de talento humano, e um segundo que abarca dois anos até a atualidade, no qual está no cargo de gerente de projetos de consultoria; entre estes períodos, esteve um ano fora da organização. Suas funções são de planejar, controlar e executar projetos de consultoria para outras empresas, definindo as organizações e alcance de responsabilidades que tem cada um dos consultores da sua equipe, assim como acompanhar e documentar o andamento da execução do projeto, e monitorar possíveis riscos que dificultem a mesma, agindo para lidar com eles. Colaborou como respondente para uma entrevista exploratória e uma entrevista de aprofundamento (*follow-up*), por dificuldades de agenda.

Sérgio faz parte da organização há 5 anos e 6 meses, tendo começado na SOFTPE desde a posição de estagiário. Hoje em dia atua como analista de desenvolvimento, especificamente na área de testes e gerência de risco, planejando e executando as avaliações para ser realizadas no software produzido, registrando as não conformidades relativas à arquitetura e/ou modelagem dos sistemas, e avaliando os riscos e impactos do processo de desenvolvimento. Embora tenha participado como respondente em uma única entrevista, por

dificuldades de agenda, sua contribuição foi significativa ao refletir aspectos da interação entre os colaboradores da operação de desenvolvimento, na qual ele mesmo está imerso.

Até aqui foi apresentado o perfil dos respondentes da pesquisa, assim como os detalhes da sua contribuição. A seguir, serão apresentadas as três primeiras categorias geradas na coleta e análise dos dados, conforme as indicações dos procedimentos da Teoria Fundamentada (CHARMAZ, 2014).

4.2 Eventos de aprendizagem mais significativos

Nas entrevistas realizadas, iniciou-se requerendo dos respondentes conhecer os cinco eventos de aprendizagem mais significativos para a organização acontecidos nos últimos 5 anos, pois conforme Isabella (1990), essa seria uma faixa temporal que representaria a realidade dominante na organização e, adicionalmente, evidenciaria a percepção de criticidade que os respondentes tinham sobre tais eventos. Não obstante, no decorrer das entrevistas, evidenciou-se que pelo ciclo de vida da organização e para compreender a realidade dominante nela, a faixa temporal explorada deveria ser ampliada até os onze anos que comportava sua existência, e o número de eventos, identificado por a maior parte dos respondentes, foi limitado a três.

De modo que, com o suporte da informação obtida mediante a revisão de documentos, foi possível evidenciar, ao longo do ciclo de vida da organização, a ocorrência de um conjunto de acontecimentos de mudança de metodologias, no processo de desenvolvimento de software, atividade principal da organização. Tais eventos impactaram a prática da estratégia de diferentes formas: em alguns casos, mudando as práticas de relações com clientes e o posicionamento em relação ao mercado de TICs, em outros inserindo novos praticantes da estratégia pela mudança na interação com os colaboradores em diferentes níveis hierárquicos, e em outros mudando a própria práxis de construção da estratégia ao instaurar novos espaços de reflexão para o planejamento da estratégia.

Em primeiro lugar, é relevante esclarecer que as metodologias de processo de desenvolvimento de software, ou modelos de maturidade de processos, como são chamadas na linguagem da área de TICs, fornecem informações que orientam às organizações na definição de seu plano de melhoria da qualidade e produtividade; a maturidade de uma organização de engenharia de software, é uma medida de sua capacidade técnica, gerencial e a competência o desenvolvimento de software (FRANCISCANI; PESTILI, 2012); em

consequência, ditos modelos podem ajudar as organizações a evoluírem de forma sistemática sua capacidade para cumprir os compromissos e construir software de forma eficaz e eficiente (PAULK, 2004).

Dependendo da metodologia de processo em questão, diferentes aspectos da prática da engenharia de software e da prática da estratégia da organização podem ser abordados, estabelecendo estas metodologias níveis de maturidade que contemplam a abrangência de um maior número de aspectos, ou maior complexidade dos mesmos; estes aspectos podem ser gerência e desenvolvimento de requisitos; planejamento, acompanhamento e controle dos projetos; gerência de acordo com fornecedores; garantia da qualidade de processo e produto; gerência da configuração; medição e análise; foco e definição do processo da organização; treinamento organizacional; gerência de risco; solução técnica; entre outros. Com tal abrangência, é possível compreender que uma mudança na metodologia de processo de desenvolvimento de software possa impactar aspectos da prática da estratégia da organização, por quanto demanda uma transformação no processo de produção que pode afetar o relacionamento com os clientes, o posicionamento no mercado de TICs, a disposição e interação dos colaboradores nas equipes de trabalho, a visão dos papéis de liderança hierarquicamente estabelecidos, e ainda o impacto da produção nos resultados financeiros da organização.

Usualmente, estes modelos são criados por instituições reconhecidas e se constituem como parâmetros internacionais ou nacionais, como é o caso do modelo CMMI e o modelo MPS.BR. O modelo CMMI foi criado pelo Software Engineering Institute (SEI) da Universidade Carnegie Mellon, baseando-se em algumas das ideias dos movimentos de qualidade industrial das últimas décadas, e é reconhecido mundialmente. O modelo MPS.BR (Melhoria de Processo do Software Brasileiro), foi criado pela Associação para Promoção da Excelência do Software Brasileiro (SOFTEX) e patrocinado pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, como uma adaptação do CMMI para as pequenas e médias empresas brasileiras, atendendo sua demanda de um modelo com saltos mais gradativos que os do modelo CMMI (FRANCISCANI; PESTILI, 2012).

Paralelamente, e à margem de instituições formais, têm surgido outras vozes em relação à maturidade do processo de desenvolvimento de software, que destacam aspectos de redução de requisitos formais no processo, os quais o tornam lento e pesado, reclamam um maior foco nos aspectos colaborativos do trabalho em equipe para a produção de software, e nas pessoas; tal movimento tem sido denominado como “Movimento das Metodologias Ágeis”, e desde seu surgimento em 2001, parece ter evoluído em manifestações concretas de

sistemas como *Kanban*, ou *Scrum*, e na sua expansão ao longo do mundo (BECK et al., 2001; KANBANIZE, 2015; SCRUM ALLIANCE, 2016).

No caso particular da SOFTPE, a aderência aos modelos de maturidade anteriormente mencionados tem constituído marcos para a ocorrência dos mais significativos eventos de aprendizagem, que são o objeto desta pesquisa, de modo que foram identificados três eventos: um de aderência à metodologia CMMI no seu nível 3; outro de adoção progressiva das metodologias ágeis; e um de criação de uma metodologia de processo institucional, a qual combina elementos da metodologia CMMI com elementos das metodologias ágeis, para adaptar-se às particularidades do contexto e às características específicas de cada projeto de desenvolvimento de software executado pela organização. Tais eventos estão ligados desde a interpretação dos participantes, e se desdobram em um contínuo ao longo do tempo, de tal sorte que alguns participantes têm se referido a eles nas entrevistas como “movimentos organizacionais” e “revoluções que não estão separadas no tempo”; de igual maneira, vários participantes e documentos da organização assinalaram a impossibilidade de separá-los no tempo pois, tal como salienta a Figura 7, a faixa temporal dos mesmos chegou a se sobrepor em alguns momentos.



Figura 7: Principais eventos de aprendizagem ao longo do tempo. Fonte: Elaboração própria

Estes acontecimentos foram significados como eventos de aprendizagem devido ao fato de que neles se verificaram mudanças substanciais do contexto interno e/ou externo da organização, que provocam pensamento reflexivo de caráter social nos praticantes da estratégia da organização, de maneira que se produziram novos conhecimentos e experiências para a adaptação da organização ao mercado e aos clientes. No que tange ao contexto interno, em diferentes eventos foram referidas mudanças nas práticas de produção do software, na interação ao interior das equipes de trabalho, entre os colaboradores de diferentes níveis hierárquicos, e ainda na práxis da tomada de decisões para a mudança do processo de desenvolvimento de software, incorporando mecanismos mais participativos como fóruns abertos a colaboradores de diferentes níveis hierárquicos; para o contexto externo, foram relatadas mudanças no relacionamento com os clientes e na maneira na que a organização se

posiciona e é percebida no mercado de TICs. Subsequentemente, cada um dos eventos será debruçado em uma categoria de análise, inserindo como evidencia citações de trechos de algumas entrevistas dos 11 respondentes já descritos.

4.2.1 Evento de Aprendizagem: Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI

Conforme exposto na Figura 7, a obtenção da certificação CMMI se constituiu como um evento próximo temporalmente à fundação da organização, e sua duração foi muito mais curta que a do evento "adoção progressiva das metodologias ágeis", embora os dois estejam superpostos. A SOFTPE foi certificada em 2007 para CMMI nível 2 e avançou em 2008 para CMMI nível 3, enquanto a organização foi criada em 2005.

De uma parte, como foi mencionado anteriormente, a metodologia CMMI foi criada por uma instituição reconhecida internacionalmente, sendo esta mesma instituição (ou centros parceiros da instituição, localizados em diferentes países) a encarregada de avaliar a aderência da organização ao modelo e emitir uma certificação que o comprove. Com tal finalidade, a organização deve realizar vários passos: uma avaliação prévia, um treinamento para os funcionários nos aspectos do modelo, um ajuste dos seus processos ao modelo, uma coleta de evidências da aderência, uma avaliação daquelas evidências e dos processos no seu funcionamento na empresa mediante observação e pagar uma taxa; como resultado, a organização recebe a certificação, de acordo com o nível de maturidade diagnosticado, que deverá ser renovada cada três anos apresentando novas evidências de manutenção da aderência à metodologia (CMMI INSTITUTE, 2016). Em vista disso, a duração do evento encontrou-se, em grande medida, condicionada aos prazos estabelecidos pela instituição certificadora. Alguns depoimentos evidenciam a existência do evento, como no caso de Abel, presidente da organização:

“Outros pontos importantes são as certificações, principalmente CMMI 3, que foi em 2007, ou talvez um ponto anterior... No sentido em que levou para o mercado uma mensagem de uma empresa estruturada e certificada por um organismo internacional, o que ajuda a abrir portas... principalmente quando a gente está consolidando nossa marca.”

Da sua fala, pode se interpretar que denota a obtenção da certificação CMMI de diversas maneiras. De uma parte, entende a obtenção da certificação como um evento com significância para o reconhecimento da empresa no mercado, com a imagem de organização com processos ordenados e capacidade produtiva, como consequência de sua concordância

com padrões estabelecidos pelo Instituto CMMI. De outra parte, Abel interpreta o evento como possuidor de consequências positivas no estabelecimento de novos relacionamentos com clientes, devido a que gerou confiança no relacionamento com os clientes, quem viam tal aderência à metodologia CMMI como uma garantia de contratar uma organização capaz de produzir produtos e serviços congruentes com altos standards.

Localizando tais conotações no ciclo de vida da organização, Abel identifica um vínculo na proximidade temporal da certificação em CMMI (2008) com a fundação da organização (2005), de modo que é possível significar como problema deste evento de aprendizagem a ausência de uma certificação de aderência a uma metodologia, a qual afetava a credibilidade e reputação de uma organização jovem, e como solução a implementação dos requisitos para certificar a aderência à metodologia CMMI, sendo identificada tal certificação como de maior credibilidade no mercado, por sua rigorosidade e por ser emitida por uma instituição internacional. No depoimento de Fernanda, analista de qualidade, é possível enxergar uma atribuição de vínculo da certificação com a prática da estratégia, retratando a obtenção da certificação como uma decisão produzida desde a diretoria, e destinada a fortalecer o processo de desenvolvimento de software da organização e sua imagem para o mercado e os clientes:

“Em relação ao processo, a gente teve as certificações que a gente tem, não é? Que a gente foi evoluindo e a partir de reuniões a gente teve que evoluir, em CMMI de nível 2 a nível 3, em MPS.BR, a MPS [nível] C, que são as certificações que a gente tem. E aí a gente decide realizar, certificar aderência nesses modelos a partir de reuniões.”

Quando ela assinala “a partir de reuniões a gente teve que evoluir”, está fazendo alusão às reuniões da diretoria como espaço de reflexão que possibilitou a tomada de decisões conduzidas para um maior desenvolvimento da organização, e, em tal caso, Elizabeth interpreta a aquisição da certificação CMMI e de outras certificações como movimentos da organização na direção do desenvolvimento. Desse modo, Fernanda ilumina detalhes sobre o processo de pensamento reflexivo que levou à consecução de uma solução no evento de aprendizagem. A declaração de Elizabeth, analista de qualidade, também refere a obtenção da certificação de CMMI como significativa ao longo do tempo: “Como a gente tem certificações na empresa, né? CMMI, MPS.Br, ISO, precisa ter algumas evidências ainda algumas vezes, para atender às práticas desse modelo. ”

A significância que Elizabeth atribui à certificação de aderência à metodologia CMMI parece estar relacionada, de uma parte, com a imagem organizacional, pois se refere ao fato de “ter certificações” como possuir um recurso que outras organizações não possuem e que,

em consequência pode fazer a diferença na imagem que é projetada no mercado. De outra parte, esta declaração também indica a permanência no presente dos conceitos substancializados no momento passado do evento da obtenção da certificação CMMI, porquanto a expressão “precisa ter algumas evidências ainda” indica a manutenção na atualidade da prática de obter evidências periódicas de aderência à metodologia CMMI, para apresentá-las a cada três anos à instituição re-certificadora, embora outro evento de aprendizagem (“construção da metodologia particular da organização”) esteja em curso no momento presente.

Logo, a obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI é considerada um evento de aprendizagem para os praticantes da estratégia da organização por várias razões. Em primeiro lugar, no decorrer do próprio processo de obtenção da certificação, descrito pela entidade certificadora e pelos depoimentos dos participantes, evidencia-se a resolução de um problema organizacional, o da afirmação no mercado, a construção de uma carteira de clientes e a consolidação de um processo, numa empresa jovem. Em segundo lugar, percebe-se que a procura de uma solução para o problema se produz através do pensamento reflexivo de caráter social, até agora denominado como “reuniões”, de maneira que se produziu novo conhecimento e experiências para a adaptação da organização ao mercado e aos clientes, do momento passado no que aconteceu o evento. E em terceiro lugar, tais conhecimentos e experiências permanecem ainda no tempo presente, com a sobreposição de outro evento, possuindo algum valor ao longo do tempo na preservação de uma imagem organizacional positiva para os clientes.

4.2.2 Evento de aprendizagem: Adoção progressiva das metodologias ágeis.

Um evento de maior duração, delineado na Figura 7, é a adoção progressiva das práticas ágeis, que têm se produzido quase desde a fundação da organização até o ano 2015. A concomitância de tal evento com o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” é um interessante objeto de análise, porque, como foi exposto anteriormente na seção, enquanto os parâmetros do modelo CMMI possuem foco quase exclusivo nos processos e no atingimento de qualidade dos mesmos, apelando para isso a um grande e rigoroso número de requisitos, os parâmetros das metodologias ágeis advogam por uma simplificação dos processos para fazê-los mais leves e rápidos, e mais orientados às

pessoas, e tal contraste teve um papel condicionante na configuração do evento de aprendizagem sobre o qual se debruçará aqui.

Antes disso, vale a pena assinalar a diferença notável deste evento com o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, no modo pelo qual o modelo de metodologias ágeis de processo é adotado, já que não requer a certificação por parte de nenhuma entidade de ordem nacional ou internacional, mas se perfila como a aplicação na organização de diferentes ferramentas adaptadas ao contexto. Isso pode ser considerado como uma explicação à longa duração do evento, na qual, em diferentes pontos do tempo, a organização tem acolhido e incorporado diferentes metodologias ágeis que vão surgindo no mercado e na academia; justamente, a palavra “progressiva” tem se inserido no nome desta categoria de evento para denominar aquele traço de adoção sucessiva de metodologias, vinculada ao avanço do contexto.

A “adoção progressiva das metodologias ágeis” considera-se um evento de aprendizagem devido ao fato de que comportou a identificação de um problema para a organização e sua resolução. Nesse caso, o problema era a necessidade de mudança de processos rígidos, longos e com grande número de passos a cumprir, para satisfazer as necessidades dos clientes e acompanhar os avanços do mercado; a solução do mesmo, entretanto, foi a adoção progressiva de metodologias ágeis que contribuíram à simplificação dos processos, com a consequente satisfação dos clientes e a adesão às tendências do mercado. Sem embargo, é importante esclarecer que tal adoção não se deu no nível da modificação do processo de desenvolvimento de software institucional, e sim nas práticas de desenvolvimento de software ao interior dos projetos; com isso, o seguimento desde a área de qualidade e o controle da sua aplicação desde a diretoria ficaram limitados, enquanto os colaboradores da operação de desenvolvimento de software ganharam maior liberdade para incorporar progressivamente elementos das metodologias ágeis, sem passar por mecanismos de autorização burocráticos.

Algumas asserções refletem a ocorrência deste evento, como a de Carolina, gerente de projeto:

“Existe um fator determinante. Essa prática ágil começou em 2009. Ou um pouco antes. Então, na prática e no meu projeto em 2009, a gente começou a usar isso. Mas esse momento, que foi antes de cinco anos, esse foi bem determinante, é o que dá essa guinada. A gente tem evoluído nesse conceito, das práticas ágeis.”

No trecho, Carolina assinala o começo do evento como um ponto de “guinada” e de significância para a organização, talvez fazendo referência às características contrastantes

entre o modelo CMMI e o modelo de metodologias ágeis. Também fala de uma “evolução” da SOFTPE nas metodologias ágeis, que faz alusão ao caráter progressivo mencionado, no qual a organização acompanha o surgimento de novas metodologias ágeis e as acolhe, ajustando-as ao seu contexto. No caso de Adriana, gerente de projeto, tornam-se evidentes as consequências da adoção desse modelo para a organização:

“Basicamente, com relação à mudança estratégica da empresa mesmo. Então, quando se começou a usar mais esse termo da ágil, se começou a perceber que ele estava trazendo uma mudança assim, uma ruptura, então a gente experimentou, mudou alguns projetos como piloto, e inclusive tem casos de alguns que a gente fez vários experimentos antes dentro do projeto, para saber se aquilo ali realmente é funcional, se os ganhos são diferenciados.”

Adriana concorda com Carolina na atribuição de significância para este evento para a organização, particularmente na determinação de novos cursos de ação na direção da mesma, a tal ponto que pode ser considerado “com relação à mudança estratégica da empresa”. Ela se refere à percepção na organização de um forte contraste com outras metodologias de processo aplicadas na organização, pelo qual o denomina “ruptura”, e adicionalmente assinala que foi acolhido como resultado de testes em projetos da própria organização, que demonstraram a funcionalidade da adesão às metodologias ágeis nos processos de desenvolvimento de software, e ganhos para a empresa numa produção de qualidade e que satisfaz aos clientes.

Elizabeth, analista de qualidade, vai concordar com os dois depoimentos anteriores na significância do evento “adoção progressiva das metodologias ágeis” ao falar da “atualização do formato de trabalho”:

“Eu acho que o mercado está sempre evoluindo, até na questão de agilidade, para quem trabalha com pessoas e agilidade, então a gente tem alguns projetos com metodologias ágeis. Hoje em dia a gente vê várias metodologias ágeis, várias práticas que estão surgindo. E a gente está atualizando nosso formato de trabalhar, trazendo para a gente o que é que está adequado a nosso contexto, o que é que agrega voltado para essas abordagens ágeis.”

Além disso, ela destaca no evento de aprendizagem uma viragem para maior orientação às pessoas, tal como pregam as metodologias ágeis, dizendo “quem trabalha com pessoas e agilidade”, e uma seletividade na adoção das metodologias ágeis, levando em conta o contexto particular da organização e os ganhos em qualidade e produtividade que os elementos acolhidos podiam produzir.

Desde uma análise destes depoimentos e dos documentos que definem as metodologias ágeis, apresentados na seção 4.2., é possível inferir um grande contraste entre o

modelo de metodologia de desenvolvimento de software que configura o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” e o do presente evento, com consequências visíveis para a organização, em relação aos seus processos, sua relação com os clientes e com o mercado. Com efeito, a adoção progressiva das metodologias ágeis se considera um evento de aprendizagem, porque se apresenta como a resolução de um problema, a necessidade de mudança de processos rígidos, longos, com grande número de passos a cumprir, e aquilo a partir de ações de ensaio e erro nos projetos que a SOFTPE tem em curso.

4.2.3 Evento de aprendizagem: Construção da metodologia particular da organização.

Este evento aparece como o mais recente na Figura 7, e é o único que está desenhado com projeção ao futuro, dado que ainda está em curso. Produto do contraste dos eventos “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” e “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, o presente evento se revela como uma forma de conciliar a contradição presente na aderência a dois modelos de maturidade de processo de desenvolvimento opostos, e sua institucionalização em um modelo integrativo. Aliás, tal modelo se ajusta ao mercado, aos clientes e às características particulares da organização, e permite o controle na sua aplicação nos projetos por parte da diretoria e de qualidade, junto com a participação dos colaboradores dos projetos na definição de alguns detalhes do processo de desenvolvimento.

Diante do fato de que conforme variavam as características dos projetos, a produção de seus resultados podia ser mais eficiente com um certo tipo de metodologia de desenvolvimento de software, a institucionalização produziu duas versões integradas em um modelo de metodologia particular da organização. Para os projetos de curta duração, baixo custo e pequena dimensão de desenvolvimento, apresentou-se como opção ótima uma metodologia de processo leve, rápida e alavancada pelo compromisso das pessoas, que seria a adaptação do modelo de metodologias ágeis numa versão do processo institucional nomeada SOFTPE Verde. A outra versão do processo de desenvolvimento de software institucional ajustava-se melhor aos projetos mais longos e de maior dimensão de desenvolvimento, pois aqueles precisavam de uma metodologia mais rigorosa e aderente ao cumprimento de requisitos; para eles, foram adaptadas características do modelo de metodologia CMMI, numa versão do processo institucional nomeada SOFTPE Maduro. O depoimento de José, analista da gerencia de configuração, evidencia esse fato:

“A gente estava com um conjunto de processos e ferramentas já há muito tempo, sem usar, e isso de alguma forma estava engessando, as pessoas estavam reclamando... as pessoas estavam reclamando.... Então estavam assim, tensionados já há algum tempo. Alguns projetos já estavam usando algumas coisas à revelia do projeto organizacional. E... Porque é que eles estavam usando à revelia? É porque eram práticas que já traziam diretamente do mercado e que estavam usando... SOFTPE Verde, ele não foi parido de uma hora para outra. Surgiu da necessidade de ação, dessa atualização de ferramentas de processo, e ele confirmou uma taxa quase móvel que a gente definiu, para fazer submergir nos projetos com dois focos: o controle de forma e a partir daí o SOFTPE Verde.

Neste caso, José se refere como um problema o de um modelo institucional baseado no CMMI, que era percebido como obstáculo para alguns processos de desenvolvimento de software, ao falar de que “isso estava engessando” e de que “as pessoas estavam reclamando” e “tensionados”, da mesma forma que o uso de características das metodologias ágeis, não inseridas no modelo de processo oficial da organização, não controláveis, “à revelia” e “trazidas do mercado”. Como solução, assinala o SOFTPE Verde, criado em um processo reflexivo, pois “não foi parido de uma hora para outra”, incorporando traços de acordo com o momento presente do mercado, o das metodologias ágeis, sem abrir mão de uns mínimos que corresponderam às características dos projetos “uma taxa quase móvel”, e permitiram o controle desde a qualidade e diretoria ou “controle de forma”. Elizabeth, analista de qualidade, da sua parte comenta:

“Então a gente tinha um processo estabelecido, uma metodologia estabelecida de desenvolvimento de software. E a gente sentiu a necessidade de ter outros níveis de metodologia, vamos dizer assim... que sejam menos burocráticos. Por quê? Porque a gente sempre está assim atrelado a processos muito robustos, não sei... então o processo acaba ficando pesado pela forma como a gente tinha planejado para executar as etapas... Então, não estávamos conseguindo executar todos esses itens, levando em consideração a análise financeira de determinados projetos.”

Ao dizer “E a gente sentiu a necessidade de ter outros níveis que sejam menos burocráticos”, ela faz alusão à formalidade da metodologia de processo oficial da organização, aderida ao modelo CMMI, e a percepção da dificuldade que a mesma estava causando para atender às necessidades de processo de alguns projetos de desenvolvimento pelas suas características de alta exigência, ou em quantidade de requisitos “muito robustos”, com os que “acabava ficando pesado”. Assim mesmo, Elizabeth indica impacto nos resultados da organização ao referir-se que “não estávamos conseguindo executar todos esses itens levando em consideração a análise financeira de determinados projetos”; com isso, justifica na prática da estratégia a criação de outro modelo oficial, do qual o SOFTPE Verde faz parte.

A construção da metodologia particular da organização, constituída pela dupla SOFTPE Verde / SOFTPE Maduro, pode ser vista como um evento de aprendizagem graças a sua qualidade de solução para o problema da ineficácia do processo oficial para a gestão de alguns projetos, aderido ao modelo CMMI exclusivamente, e a sua configuração como solução da inclusão do modelo de metodologias ágeis que vinha sendo usado pelos projetos à margem do processo oficial.

4.3 Processo de significação cognitivo-social dos praticantes da estratégia

Anteriormente, foram identificados os eventos mais significativos de aprendizagem construídos pelos participantes, na realidade social objeto deste estudo. Em congruência com o segundo objetivo específico do mesmo, de entender o processo de significação cognitivo-social que realizam os praticantes da estratégia durante esses eventos de aprendizagem, a presente seção começa com uma definição e caracterização inicial do que seria aquele processo de significação cognitivo-social no contexto particular da organização. Posteriormente, debruça-se na descrição particular do processo para cada um dos eventos, examinando seus aspectos, embasando-se em categorias e subcategorias conceituais constituídas no exercício de coleta e análise dos dados; recorre-se a trechos de falas de praticantes da estratégia entrevistados, assim como triangulação de tais depoimentos com observações de uma reunião e da interação natural no prédio da organização, para demonstrar a manifestação do fenômeno organizacional da aprendizagem através de tal processo.

4.3.1 Caracterização geral do processo de significação cognitivo-social

Previamente foram examinados os três eventos que os participantes do estudo referiram ter acontecido na organização, impactando a prática da estratégia e, por conseguinte, a relação com o mercado e os clientes, e a interação dos colaboradores em diferentes níveis hierárquicos; não obstante, até agora não tem sido aprofundada a maneira na qual esses eventos se constituíram como uma experiência reflexiva de caráter social que possibilitasse a aprendizagem.

Em consonância com a ótica da realidade organizacional como conjunto de fenômenos socialmente construídos e com os dados coletados, não resultaria adequado falar daquele

processo como uma sucessão de passos manifestada de igual forma em todos os eventos, mas sim como um processo experiencial reflexivo holístico, possuidor de aspectos cognitivo, temporal e interacional.

Para entender melhor tal processo e seus aspectos, foram construídas três categorias conceituais. As categorias, sob a ótica da teoria fundamentada, são conceitos analíticos elaborados a partir da informação mais significativa da codificação, obtida com os dados coletados (CHARMAZ, 2014). Dessa maneira, evoluiu-se, desde a coleta de dados com a finalidade de descrever o fenômeno, para um nível conceitual no qual se procurou definir as propriedades da categoria, as condições nas quais opera e nas quais muda, e sua relação com outras categorias. Aquela relação também abrangeu as subcategorias, que são similarmente conceitos analíticos, mas com a característica de subordinação em relação às categorias principais, dado que se situam num nível de abstração inferior, mais próximo do concreto.

No decorrer da pesquisa, aconteceu uma observação inicial da reunião de análise crítica realizada pelos membros do grupo da diretoria e a área de qualidade, que deu origem a um primeiro memorando de pesquisa, refletindo sobre as dinâmicas de interação entre os membros de tal grupo e alguns tópicos de interesse para a prática da estratégia, que poderiam constituir alvos de exploração posterior como eventos de aprendizagem. Semanas depois, transcorreu a primeira rodada de entrevistas exploratórias, cujo propósito era obter uma visão panorâmica do fenômeno da aprendizagem dos praticantes da estratégia da organização; baseado nelas, procedeu-se à codificação e à elaboração de três memorandos de pesquisa, nos quais cogitaram-se incipientemente alguns elementos que influíam a prática da estratégia na organização, como é o caso do mercado e os clientes, e da interação entre a diretoria e outros colaboradores da organização, e identificou-se como característica comum nos depoimentos a existência de uma mudança de prática no trabalho cotidiano de uso de ferramentas tecnológicas, que apresentou-se como uma grande área, que precisava de maior exploração, e na qual poderiam ser identificados os eventos de aprendizagem que almeja o presente estudo.

Com dito intuito, procedeu-se a segunda rodada de entrevistas, com um caráter intermediário entre exploratória e *follow-up* (de seguimento e aprofundamento nos temas explorados), procurando concentrar-se nas perspectivas e ações dos participantes, assim como atender a áreas emergentes de possível interesse teórico. No processo da sua codificação, produziram-se dois memorandos, cujas elaborações permitiram enxergar com maior clareza os elementos que poderiam preencher as lacunas teóricas do primeiro objetivo da pesquisa, que é identificar os mais significativos eventos de aprendizagem dos praticantes da estratégia. Assim, distinguiram-se três eventos, caracterizados pela aderência a modelos de processo de

desenvolvimento de software diferentes. Sem embargo, também constatou-se uma necessidade de aprofundamento da caracterização destes eventos em rodadas posteriores, para conseguir preencher as lacunas do objetivo de entender o processo de significação cognitivo-social que realizam os praticantes da estratégia durante esses eventos, pois até o momento tinha sido percebido de forma imprecisa o papel do tempo e a maneira na qual o grupo da diretoria e o grupo da operação de desenvolvimento de software interagiram, nem os passos do processo reflexivo que possibilitou a aprendizagem.

Isso posto, na terceira rodada de entrevistas, com caráter de *follow-up* (seguimento e aprofundamento), almejou-se aprofundar na identificação dos eventos e no processo de aprendizagem, com a finalidade de obter um primeiro plano deles. Com a codificação e a confecção de dois memorandos, atingiu-se uma delimitação da duração dos eventos, verificando sua sobreposição em alguns casos, e foi possível determinar a existência de fases diferentes no processo reflexivo de cada um, participação de mais de um grupo de praticantes da estratégia em tais fases, e construção de marcos temporais envolvidos na interpretação do evento realizada pelos praticantes da estratégia. Nesta etapa da análise dos dados, os elementos cognitivos, a interação e a temporalidade começaram a tomar forma como aspectos do processo de significação cognitivo-social, e propiciaram a constituição de categorias de análise que seriam aprofundadas na última rodada de entrevistas.

Finalmente, na quarta rodada de entrevistas, com caráter de *follow-up* (seguimento e aprofundamento), esquadrinhou-se a interpretação temporal e as dinâmicas interacionais dos praticantes da estratégia, e em menor medida outros elementos das fases cognitivas do processo de pensamento reflexivo dos eventos de aprendizagem, sobre o qual já se tinha amplamente debruçado na rodada anterior. À par da codificação foram elaborados dois memorandos, que continham alguns diagramas assinalando as propriedades das categorias, a forma na qual operavam nos eventos de aprendizagem, as subcategorias que delas se derivavam, e a relação com as outras categorias; tudo aquilo facilitou a configuração das categorias, tal como são apresentadas a seguir.

Cada uma das três categorias conceituais construídas corresponde a um aspecto do processo experiencial reflexivo holístico mencionado, contendo subcategorias em alguns casos, assim: uma única categoria cognitiva; uma categoria interacional à qual pertencem duas subcategorias nomeadas como reuniões de diretoria e conversas de cafezinho, e uma categoria temporal, que contém duas subcategorias denominadas temporalidade do mercado e temporalidade dos clientes. A relação entre categorias e subcategorias pode ser visualizada na Figura 8.



Figura 8: Categorias e subcategorias do processo de significação cognitivo – social.

Fonte: Elaboração própria

4.3.1.1 Descrição de categorias e subcategorias do processo de significação cognitivo-social

4.3.1.1.1. Categoria cognitiva

No tocante à descrição de cada uma das categorias, em primeiro lugar, a categoria cognitiva alude ao aspecto de construção do conhecimento consciente dos participantes, o qual é ativado emocionalmente na experiência de reflexão, e tem como objetivo final o atingimento de determinadas consequências. A ativação podia provir de estímulos presentes no mercado, nos concorrentes ou na própria organização; a partir deles, os praticantes da estratégia perceberam um problema que impactava ao nível da organização inteira, o qual era suscetível de receber solução, e foi analisado à luz das suas implicações ao interior e exterior da organização, deduzindo um curso de ação que gerasse consequências desejáveis para a prática da estratégia na organização.

Esta categoria contemplaria vários momentos da experiência reflexiva, manifestos com variações nos eventos identificados na coleta e análise dos dados, em número e complexidade das etapas: um primeiro momento de percepção de disrupção, perturbação ou incerteza na situação prévia ao evento de aprendizagem; um segundo momento de intelectualização do problema ou uma necessidade de mudança; um terceiro momento de investigação em relação à situação e à formulação de hipóteses de trabalho; um quarto momento de raciocínio sobre a pertinência de cada uma das hipóteses como possível solução;

um quinto momento de teste da opção escolhida provisionalmente como solução; e finalmente um sexto momento de implementação da solução escolhida definitivamente.

Como será evidenciado nas seções posteriores em relação às diferenças, no evento de “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, os praticantes da estratégia não formularam diversas hipóteses de trabalho, mas escolheram uma única opção na qual se aprofundaram no raciocínio das suas vantagens, passando diretamente do terceiro para o quinto momento da experiência reflexiva, do teste da opção escolhida, e reduzindo com isso de seis para quatro as etapas cognitivas da experiência reflexiva.

No evento de “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, o primeiro momento de percepção de disrupção tornou-se complexo devido à participação na sua construção de diferentes grupos de atores organizacionais, e tal fato foi definitivo para dar forma aos momentos seguintes da experiência reflexiva. Desta forma, foi construído de forma conjunta no segundo momento de intelectualização do problema, e foi deixado o terceiro e quarto momentos de investigação da situação e formulação de hipóteses de trabalho, e de raciocínio sobre as hipóteses como possível solução, em mãos do grupo da diretoria. Então, o quinto e sexto momentos de teste e implementação final da solução escolhida passaram às mãos do grupo operativo de desenvolvimento de software.

No evento de “Construção da metodologia particular da organização”, a participação dos grupos de atores organizacionais, tanto da diretoria quanto do grupo operativo de desenvolvimento, tem sido transversal aos cinco momentos que até agora têm acontecido para o aspecto cognitivo, e projeta-se para acontecer também no sexto de implementação da solução final. Com efeito, a experiência reflexiva tem ganhado uma dimensão mais complexa para o aspecto cognitivo deste evento. A criação de fóruns, a maneira de mecanismos que facilitaram a participação de um grande número de atores organizacionais do grupo operativo de desenvolvimento, colocou em questão uma multiplicidade de tópicos. Isso patenteou-se no terceiro e quarto momentos, de investigação da situação e formulação de hipóteses de trabalho, e de raciocínio sobre as hipóteses como possível solução, fazendo com que os momentos subsequentes de teste e implementação final da solução escolhida estivessem suportados em um processo de análise mais rigoroso.

4.3.1.1.2. Categoria interacional

Em segundo lugar, a categoria interacional se refere ao aspecto social da experiência reflexiva, enfatizando o aspecto da influência recíproca das ações dos atores organizacionais, e seu papel na configuração do evento de aprendizagem e da prática da estratégia. Com tais

ações, os praticantes da estratégia compartilhariam a experiência reflexiva da aprendizagem em dois âmbitos: ao interior do grupo da organização ao qual pertencem pelo seu nível hierárquico, e no intercâmbio de conhecimento com outros grupos da organização. Em virtude de pertencer ao seu respectivo grupo, compartilhando sua linguagem e práticas, pode considerar-se que a participação dos atores na construção de conhecimento ali é central, ao mesmo tempo em que sua participação no intercâmbio com outros grupos aos quais não pertencem é periférica.

A legitimação de tais participações considera-se um ponto importante nesse aspecto do processo de significação cognitivo-social analisado, dado que o aspecto social tem se mostrado vinculado às relações de poder e à capacidade de agir por si mesmos dos praticantes da estratégia. Isso quer dizer que o reconhecimento da participação de cada membro na construção de conhecimento como “válida” por parte dos outros membros do seu grupo, ou por parte dos membros de outro grupo, constituiu um fator facilitador da sua contribuição na construção do processo de significação cognitivo-social característico de cada um dos eventos de aprendizagem acontecidos na realidade estudada.

Enxergou-se a existência de dois grupos de praticantes da estratégia, com diferentes graus de influência na significação de cada evento. De uma parte estão os membros da diretoria da organização (presidente, diretor técnico, e diretor comercial ou de negócios) apoiados pelo grupo de melhora continua *Software Engineering Process Group* (SEPG), o qual conta com um representante que varia periodicamente, vindo das áreas de qualidade, gerência de configuração, gestão de projetos, engenharia de infraestrutura, métricas e requisitos. De outra parte encontram-se alguns membros da operação de desenvolvimento de software, com liderança e influência para difundir suas ideias para os outros membros da operação.

Assim, foi evidenciado que cada grupo possuía um espaço regular para a prática do pensamento reflexivo em relação à estratégia da organização: as reuniões de diretoria para o grupo da diretoria e as conversas de cafezinho para os membros da operação de desenvolvimento de software. Para os membros da diretoria, tais espaços consistiam em reuniões marcadas periódica e formalmente para revisar os estados da gestão e o relacionamento com clientes da organização, como reuniões de análise crítica, por exemplo, e outras reuniões informais convocadas espontaneamente para acontecer no escritório do presidente, para discutir assuntos considerados de relevância para a prática da estratégia na organização.

Para o grupo da operação de desenvolvimento de software, estes espaços compreendiam reuniões informais no corredor, espaço de lanche ou almoço, nas quais participavam entre três e cinco colaboradores, para discutir assuntos em relação ao rumo da organização, sua posição no mercado, seu acompanhamento dos avanços do mesmo., e outros tópicos implicados também na prática da estratégia. A existência dos espaços para cada grupo foi verificada mediante triangulação da informação obtida nas entrevistas com observação da dinâmica do local de trabalho.

Ademais, comprovou-se por meio de entrevistas exploratórias e de *follow-up* a interação entre os membros dos dois grupos no processo de significação cognitivo-social, à maneira de uma participação periférica da experiência reflexiva do outro grupo, com presença e ausência de legitimação, e traços diferentes para cada evento. Visto que a interação ao interior dos grupos e o intercâmbio entre eles marcaram a dinâmica do aspecto interacional dos eventos de aprendizagem, optou-se por acolher o nome dos seus espaços de participação, reuniões de diretoria e conversas de cafezinho, como nomes de subcategorias.

Logo, no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, a participação no processo de significação cognitivo-social envolveu uma interação ao interior das reuniões de diretoria, tanto formais como informais, a modo de participação central legitimada pelos próprios membros do grupo da diretoria. Dito processo de significação não contou com a interação com outro grupo de praticantes da estratégia.

Já no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, o inquérito emergiu das conversas de cafezinho, e ganhou um grau tal de legitimidade que se percebeu necessário compartilhá-lo com o grupo da diretoria mediante participação periférica da sua experiência reflexiva. A diretoria, depois de uma análise e reformulação do inquérito face aos clientes, legitimou tal participação do grupo operativo de desenvolvimento de software e possibilitou o avanço no processo reflexivo, encarregando a este grupo o teste e implementação da solução escolhida.

Para o caso do evento “Construção da metodologia particular da organização”, cada um dos grupos configurou ao interior das reuniões de diretoria e às conversas de cafezinho sua própria versão do inquérito. Para o grupo operativo, foi a necessidade de uma maior liberdade para incorporar elementos das metodologias ágeis no processo de desenvolvimento de software. Entretanto, para o grupo da diretoria era a necessidade de um maior controle para a aplicação efetiva do processo de desenvolvimento de software institucional. Aquela diferença de percepção outorgou uma qualidade emocional de tensão para o inquérito, mas provocou, ao longo dos diferentes momentos do aspecto cognitivo do processo de

significação cognitivo-social, uma participação conjunta e legítima dos dois grupos, gestando inclusive os fóruns como novos espaços de participação.

4.3.1.1.3. Categoria temporal

Em terceiro lugar, a categoria temporal reflete o curso de ação que demarca a experiência reflexiva, no qual o processo de significação cognitivo-social emerge desde o presente dos participantes da estratégia, para estabelecer configurações diferentes para o passado e o futuro dos eventos de aprendizagem. Desse modo, em cada um dos eventos de aprendizagem, os praticantes da estratégia interpretaram os acontecimentos, o processo reflexivo e suas próprias ações, desde o momento presente que vivenciavam, e aquilo propiciou uma visão particular do passado e do futuro da organização.

Elucidaram-se duas formas, as quais os praticantes da estratégia situaram no tempo a experiência de pensamento reflexivo que caracterizou os eventos de aprendizagem: uma natural e uma cultural. No que tange à natural, ela estava delimitada pelos ciclos de vida, crescimento, reprodução ou morte, para o caso específico da organização; ciclos configurados pelas ações dos membros da organização, entre outros fatores, embora seu começo e seu fim não pudessem ser controlados inteiramente por esses membros. No que tange à cultural, ela estava delimitada por tendências alocadas em segmentos temporais, construídos convencionalmente na comunidade das organizações de TICs e a academia.

Por conseguinte, identificaram-se dois marcos temporais que condicionaram a significação dos eventos para os praticantes da estratégia, e, em razão da sua importância, dão nome às subcategorias vinculadas a este aspecto: uma temporalidade dos clientes e uma temporalidade do mercado. No que abrange a temporalidade dos clientes, ela é mais adjacente para um marco temporal natural, relacionada com os ciclos de vida da organização, que corresponde à coordenação da prática da estratégia com a atenção às necessidades e demandas dos clientes, para garantir a sobrevivência da SOFTPE. No que abrange a temporalidade do mercado, está mais próxima de um marco temporal cultural, que corresponde à interpretação da sincronização da prática da estratégia da organização com as tendências nas organizações da área de TI mundial, influenciadas pelos avanços acadêmicos.

De novo, a influência do aspecto temporal na significação dos eventos de aprendizagem foi heterogênea. Para o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, os praticantes da estratégia significaram o evento à luz da curta vida da organização e à necessidade de afiançar sua permanência no mercado, dando prevalência à temporalidade dos clientes como elemento norteador das suas reflexões concomitantes à ação.

Visto isso, a temporalidade do mercado pode ter influenciado em menor medida e indiretamente as necessidades e expectativas dos clientes, mas aquilo não foi evidenciado explicitamente nem nas entrevistas exploratórias, nem naquelas de aprofundamento (*follow-up*).

No evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, tanto a temporalidade do mercado quanto a temporalidade dos clientes regularam o processo de significação cognitivo-social que caracteriza a aprendizagem. De uma parte, o grupo de praticantes da estratégia da operação de desenvolvimento de software percebe a organização como dessincronizada com a temporalidade que marca as tendências do mercado, alimentadas, por sua vez, pelos avanços científicos da academia. De outra, o grupo de praticantes da estratégia da diretoria percebe a importância de procurar a sincronia para melhorar a relação entre tempo de resposta e qualidade do produto esperada pelos clientes, fortalecendo assim a capacidade para satisfazê-los e, por fim, permanecer no mercado.

Já no evento “Construção da metodologia particular da organização”, a temporalidade do mercado mostrou-se com uma influência maior sobre o processo de significação cognitivo-social que caracteriza a aprendizagem. Os praticantes da estratégia reconheceram a necessidade de sincronizar as atuações da organização com as tendências de mercado para manter o reconhecimento nesse âmbito, incorporando tais tendências profundamente na metodologia de desenvolvimento própria da organização. Assim, o grupo operativo de desenvolvimento empenhou-se em uma maior liberdade para tal incorporação, e o grupo da diretoria introduziu a proposta de incorporá-las na própria metodologia particular de desenvolvimento de software.

Para encerrar, o Quadro 1 apresenta os pontos principais das categorias e subcategorias definidas até o momento. Uma vez descritas as categorias e subcategorias, e o vínculo com os aspectos do processo de significação cognitivo-social que caracteriza a aprendizagem, prossegue um exame mais detalhado de tal processo para cada evento. Nele, debruça-se sobre as manifestações particulares das categorias e subcategorias, ilustradas com indícios da sua existência através de trechos de falas dos respondentes do estudo, observações e documentos, segundo o caso.

Quadro 1: Principais características das categorias e subcategorias do processo de significação cognitivo-social

CATEGORIA / SUBCATEGORIA		CARACTERÍSTICAS
Cognitiva		Aspecto de construção do conhecimento consciente dos participantes, ativado emocionalmente e objetivando determinadas consequências.
Interacional		Aspecto social. Explora a influência recíproca das ações dos atores organizacionais, e seu impacto na configuração do evento de aprendizagem.
	Reuniões da Diretoria	Espaços de reunião formal ou informal do grupo da diretoria da organização, para revisar os estados da gestão, o relacionamento com clientes, e assuntos considerados de relevância para a prática da estratégia na organização. Impactaram a configuração do evento de aprendizagem.
	Conversas de Cafezinho	Espaços de reunião informal do grupo operativo de desenvolvimento da organização, para discutir assuntos com relação ao rumo da organização, sua posição no mercado, seu acompanhamento dos avanços do mercado, e outros tópicos implicados também na prática da estratégia. Impactaram a configuração do evento de aprendizagem.
Temporal		Aspecto de curso de ação que demarca a experiência reflexiva, no qual o processo de significação cognitivo-social emerge desde o presente dos participantes da estratégia, para estabelecer configurações diferentes para o passado e o futuro dos eventos de aprendizagem.
	Temporalidade do Mercado	Marco temporal que corresponde à interpretação da sincronização da prática da estratégia da organização com as tendências nas organizações da área de TI mundial, influenciadas pelos avanços acadêmicos.
	Temporalidade dos Clientes	Marco temporal relacionado aos ciclos de vida da organização, que corresponde à coordenação da prática da estratégia com a atenção às necessidades e demandas dos clientes, para garantir sua sobrevivência.

Fonte: Elaboração Própria

4.3.2 Processo de significação cognitivo – social no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”

Para começar, e retomando as propriedades que já têm sido esboçadas na descrição das categorias, os principais traços deste evento de aprendizagem são apresentados na Figura 9.

Conforme a figura, no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, o pensamento reflexivo apresentou quatro etapas ou momentos; a temporalidade dos clientes pareceu ter maior destaque no processo de significação realizado pelos praticantes da estratégia, em comparação com a temporalidade do mercado; e as reuniões de diretoria, com uma tomada de decisões hierarquizada, mostraram ser o único recurso interacional empregado.

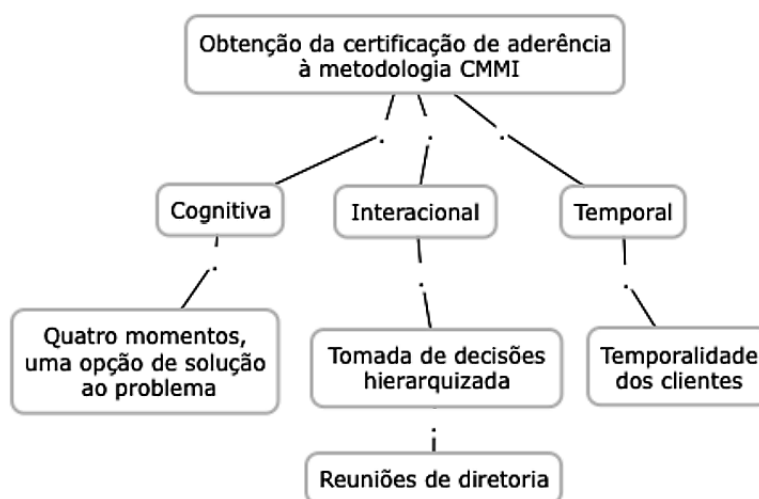


Figura 9: Manifestação das categorias e subcategorias para o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”. Fonte: Elaboração Própria.

4.3.2.1 Categoria cognitiva no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”

Debruçando-se sobre a categoria cognitiva do processo de significação que caracterizou o evento de aprendizagem, foi possível distinguir quatro momentos. Um primeiro momento, demarcado pela novidade da organização no mercado, no qual se percebe que a ausência da certificação está afetando a credibilidade e a reputação da empresa; um segundo momento, no qual se intelectualiza que é necessário obter a certificação de aderência à metodologia CMMI; um terceiro momento de investigação dos requisitos para obter a

certificação (excluindo outras opções de atestar aderência a outras metodologias, ao considerar-se que só essa opção poderia impactar significativamente a reputação da organização) e de raciocínio sobre outras das suas vantagens; e, para culminar, um quarto momento de implementação dos requisitos para certificar a aderência à metodologia CMMI. Em seguida, o depoimento de Carolina, gerente de projeto, ilustra alguns dos momentos do processo reflexivo:

“E aí, a entidade certificadora vem aqui e vai certificar que nós estamos fazendo o nosso trabalho de acordo com as regras determinadas pela regra CMMI. O nosso processo de desenvolvimento se espelhou no modelo CMMI porque a empresa tinha interesse de tirar essa certificação. A gente sempre procurou seguir esse caminho, porque a empresa era muito nova. Raríssimas empresas conseguem uma certificação de CMMI com quatro anos de existência. As empresas, principalmente as empresas de governo, quando a gente participava de licitação, elas exigiam [a certificação], era importante para a gente (...) A gente tinha uma segurança muito grande de que, como a gente tinha esse viés e nós tínhamos já um processo maduro, tínhamos um sentimento de que a gente ia conseguir facilmente tirar essa certificação, então a gente partiu já para uma certificação.”

No depoimento, é possível perceber que no processo a obtenção da certificação CMMI foi considerada como a única alternativa; também se percebe a ótica de diferentes aspectos ativadores do primeiro momento de inquérito como o desafio de conseguir a certificação sendo uma empresa nova, a vantagem de satisfação dos requisitos das empresas do setor público; e uma preparação para o quarto momento de implementação, analisando o *status* de amadurecimento do processo de desenvolvimento da organização ao momento de se dispor para obter a certificação. O depoimento de Carolina reflete que o grupo da diretoria não considerou a possibilidade de obter outras certificações, nem propôs hipotéticos cenários nos quais a obtenção de outras certificações tivesse outras vantagens.

Desse modo, pode-se interpretar o pensamento reflexivo como um aspecto que ajustaria o número de suas fases conforme mudam vários fatores. De uma parte, poderia ser afetado pela natureza específica do problema, sendo que aquele tivesse a forma da procura de uma solução específica; isso é, o problema não se daria em termos de uma carência ou necessidade de mudança vaga, mas como o requerimento de uma solução específica, que exclui desde o inquérito e a intelectualização do problema a outras alternativas como candidatas a solução desse problema particular.

De outra parte, poderia estar influenciado por fatores como a experiência reflexiva de outros praticantes da estratégia em outras organizações, pois, se outras organizações percebidas como modelos a seguir têm conseguido resolver adequadamente um problema similar com uma solução similar, aquilo poderia fazer que a solução examinada no processo

reflexivo desse momento seja ponderada sem necessariamente considerar outras alternativas. Ainda, o número de momentos poderia ser afetado também pelos requerimentos dos clientes, uma vez que, se os clientes demandassem uma solução específica a um problema específico, e tal solução estivesse nas possibilidades de ação da organização, resulta fútil considerar outras opções para resolver tal problema. Na continuação, o depoimento de Gabriel, diretor técnico de operações, ilustra outros aspectos do evento:

“Isso [a certificação CMMI] é, vamos dizer assim, um selo de maturidade que é reconhecido internacionalmente, e que vem já de bastantes anos, acho que uns 15 anos para trás ou talvez até mais. Então, esse é um modelo que a organização tem investido, para que ele estivesse completo com esse modelo de maturidade, porque isso nos daria um selo que era reconhecido pelo mercado, e que nos abriria algumas portas, tanto em mercado público, no governo, que muitas vezes exige em licitação que a empresa tenha certificação, quanto no privado (...)”

Na fala do diretor técnico de operações, visualiza-se a intelectualização da obtenção da certificação como um investimento para a organização, com a consequente interpretação de uma posterior geração de rendimentos financeiros, e a racionalização das consequências positivas que a implementação da solução trouxe, como o reconhecimento do mercado e o acesso às empresas do setor público. Gabriel continua:

“Queríamos fazer que o processo que a gente tinha definido para a empresa com o conhecimento disso, do processo de desenvolvimento de software, que vinha do nosso *spin-off*, algo mais próximo de um modelo que era reconhecido internacionalmente como um modelo que garantia qualidade. Então a gente começou a ajustar nosso processo para torná-lo aderente ao modelo definido pelo CMMI. E isso por duas razões. Primeiro, porque a gente tem a garantia de que o nosso modelo é um modelo atestado e okay. Segundo, obter esse selo para ter um diferencial de posicionamento de mercado, de marketing okay. Então, foi esse o objetivo. É um processo que tivesse um aval de um órgão internacional e que é um processo que funcionava e que garantia qualidade.”

O executivo indica que a SOFTPE já possuía conhecimento do modelo CMMI pela empresa da qual desprende-se como *spin-off*, com uma consequente compreensão das consequências de reconhecimento internacional e consecução de qualidade. Dessa maneira, consideraram não precisar de uma pesquisa tão exaustiva no processo reflexivo, e prosseguiram com a implementação de tal solução.

Dado a reiterada ênfase que Gabriel faz nos aspectos da internacionalização e a consecução de qualidade na sua fala, pode-se questionar se estes não seriam os fatores que engatilhariam a exclusão de outras alternativas de solução para o problema. Seu destaque parece indicar que tais fatores seriam as características principais do modelo de organização que a SOFTPE procura atingir, e por essa razão operaram como critérios decisórios na prática

da estratégia, na escolha de uma certificação do funcionamento de um processo organizacional. Na medida em que outras certificações não eram emitidas por órgãos internacionais, ou não se consideraram tão rigorosas na garantia de qualidade, não foram vistas como satisfatórias para esses critérios, e em consequência se excluíram do processo de pensamento reflexivo implicitamente, sem que seu exame em hipóteses fosse um passo definido e explícito na significação cognitivo-social própria do evento de aprendizagem.

Tanto a declaração de Carolina quanto a de Gabriel assinalam, além dos elementos examinados, fatores relacionados com a interação, porquanto referem-se a “nós”, no caso do diretor técnico de operações, parte da equipe de diretoria, ou “a empresa”, no caso da gerente de projeto, que não forma parte da diretoria, como os agentes configuradores da escolha da solução final; paralelamente, esses depoimentos também apontam uma referência à categoria temporal, salientando o momento de reforçar a relação com os clientes da jovem organização como justificativa para uma maior concentração na obtenção dessa certificação em particular. De maneira que, a partir deste ponto, pode postular-se a influência de outras dimensões como a temporalidade dos clientes e a interação.

4.3.2.2 Categoria interacional no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”

Seguindo, o depoimento de Fernanda, analista de garantia da qualidade, que declarou:

“Que a gente foi evoluindo e a partir de reuniões a gente teve que evoluir, em CMMI de nível 2 a nível 3, (...) que são as certificações que a gente tem. E aí a gente decide realizar, certificar aderência nesses modelos a partir de várias reuniões. (...) Aí é mais estratégia da diretoria, questão de negócios, questão de visibilidade, mesmo. Mas assim... para o desenvolvimento em si.”

Nas asserções de Fernanda, e em relação com a categoria interacional, é factível ver como o processo reflexivo para resolver o problema da obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI, inicialmente no nível 2 e subsequentemente no nível 3, acontece nas reuniões da diretoria e se considera um assunto que compete unicamente à diretoria, em relação com sua ótica específica e sua prática da estratégia na organização. Não acontece em uma única reunião, pois Fernanda fez referência a “várias reuniões”, no plural, o que poderia aludir a um desenvolvimento progressivo do processo reflexivo ao longo dessas reuniões, em exames subsequentes das vantagens, custos e importância da certificação no momento do ciclo vital da empresa.

Adicionalmente, são referidos como objetivos na prática da estratégia destas reuniões os assuntos de negócios e de visibilidade da organização, o qual pode ter provocado que no acontecer do processo reflexivo esses objetivos obtiveram suficiente credibilidade para guiar a escolha da obtenção da certificação, ainda que confrontados com o elevado custo econômico da execução da solução e o esforço de ajuste do processo de desenvolvimento de software que, nessa época, usava o grupo operativo na execução dos projetos. Numa entrevista posterior de aprofundamento (*follow-up*), a analista de qualidade afirmou:

“Assim, eles [o grupo da diretoria] conversam, eles mostram [para os colaboradores] quais são os objetivos estratégicos no início do ano (...) mas assim, a primeira ideia, o primeiro pontapé, no caso, foi dele mesmo, no caso do diretor geral.”

Nessa declaração, Fernanda, ao ser questionada explicitamente se só a diretoria tinha estado envolvida na tomada da decisão de certificar a aderência à metodologia CMMI, Fernanda responde afirmativamente, mencionando que nesse caso específico a iniciativa surgiu de uma reunião da diretoria, embora esse grupo possa fazer periodicamente alguma divulgação de informação sobre a visão estratégica do ano para outros colaboradores. Com aquilo, também indica que a diretoria não requereu a participação de outros grupos de colaboradores da organização no processo reflexivo e na tomada da decisão da solução; o grupo operativo de desenvolvimento de software só foi informado no processo de divulgação.

Na referência “eles conversam”, Fernanda demonstra que a interação entre os membros da equipe da diretoria, se bem pode ter uma liderança do diretor geral, considera e acolhe a participação do diretor técnico e do diretor de negócios, ao ponto que pode ser considerado um espaço de comunicação horizontal, como é o de uma conversação; tal padrão de interação foi evidenciado igualmente na observação da reunião de análise crítica da organização. Nesse espaço, os diretores chegaram a questionar respeitosamente pontos de vista do diretor geral, foram também questionados, e construíram conjuntamente, em vários pontos da reunião, perspectivas alternativas dos indicadores examinados.

Consequentemente, em relação à categoria interacional, é possível identificar a prevalência da subcategoria reuniões da diretoria para este evento de aprendizagem. Aquilo, sintetizando a evidência de uma participação da diretoria no processo de significação cognitivo-social do evento de aderência à metodologia CMMI, através de reuniões da diretoria, e excluindo a participação de outros grupos de colaboradores, para quem unicamente foi divulgada a solução escolhida.

4.3.2.3 Categoria temporal no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”

Prosseguindo, e em relação com a categoria temporal, o depoimento de José, analista da gerência de configuração:

“Eu acho que a decisão central de buscar a certificação CMMI3 foi para vender, ele [o conjunto de clientes] estava sinalizando que queria empresas com essa certificação, então ele foi o motivador principal... Sobretudo o setor público. Se for o caso de entrar em uma licitação, é uma condição básica para se concorrer a fornecer para o setor público. A minha lembrança é de que foi um partido da diretoria, porque ela tem que aprovar e tal.... Há um desejo de algumas pessoas, havia o desejo. Mas a diretoria que disse assim ‘A gente precisa disso, vamos atrás disso’.”

No testemunho de José, define-se um lapso de tempo específico, determinado pelos clientes, no que eles dão sinais para a organização e para todas as organizações do setor de TI, de ter um interesse por empresas com essa certificação especificamente, e em particular aqueles clientes do setor público, que tem sido mencionado já como um dos alvos da organização. Trata-se aqui de um tópico vital para a prática da estratégia, porquanto envolve transversalmente aspectos da operação de desenvolvimento de software e sua comercialização, e ainda pode chegar a colocar em risco a sobrevivência da SOFTPE, que nesse momento era uma jovem organização. Como consequência, a firmeza que Jose atribui à diretoria na afirmação “vamos atrás disso” está vinculada à identificação de uma temporalidade que poderia afetar a sobrevivência e a permanência da organização, uma temporalidade natural que corresponde à subcategoria temporalidade dos clientes já definida. A gerente de projetos Carolina, em depoimento de entrevista de aprofundamento (*follow-up*), menciona o seguinte:

“A questão da certificação, no momento que a área de negócios entende que é importante, foi uma questão de arrumar as coisas com foco mais na certificação, mas é algo que a gente já fazia implicitamente, sem ser uma necessidade por conta da certificação. A certificação foi uma consequência de a gente já trabalhar daquela forma.”

O depoimento de Carolina, pela sua parte, fala explicitamente de um “momento”, um ponto no tempo, no qual o diretor de negócios, a partir do contato com clientes e potenciais clientes, identifica como uma oportunidade de inquérito para a reflexão de toda a diretoria, a necessidade de certificar aderência à metodologia CMMI, embora o processo de desenvolvimento que já executava a SOFTPE nessa época tivesse alguns elementos de tal metodologia. Quer dizer que o processo reflexivo não se orienta a uma mudança radical na metodologia do processo de desenvolvimento que já possuía a organização, mas coloca seu

foco na prática da estratégia em relação com a garantia da execução desse processo para os clientes; em contar com uma prova de uma instituição reconhecida dessa execução com qualidade, que satisfizesse aos clientes. De novo, é a “temporalidade dos clientes” marcando uma pauta para a significação na aprendizagem para a prática da estratégia da organização.

Contudo, poderia ser argumentado que os clientes mesmos se veem afetados pelas tendências do mercado, e então poderia se considerar que a subcategoria temporalidade do mercado seria igualmente condicionante do processo de significação cognitivo-social. Para o caso deste evento de aprendizagem, poderia sim ter algum influxo, mas os depoimentos não a assinalam explicitamente e, ainda supondo que o tivesse, o ponto inicial do ciclo vital no qual estava a organização contribuiu para que a ponderação da sobrevivência na prática da estratégia fosse o maior condicionante para a significação do processo cognitivo-social.

Em resumo, na situação do evento de aprendizagem “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, percebeu-se uma configuração particular da categoria cognitiva. Nela, ao escolher desde a intelectualização do problema uma única solução, prescindiu-se da formulação de hipóteses de trabalho, seu exame, e seu teste, passando diretamente da reflexão de vantagens da solução escolhida para sua implementação. Com referência à interação, esta aconteceu como uma participação central do grupo da diretoria, que na sua interação interna nas reuniões de diretoria experimentou o processo reflexivo e a eleição de uma solução final, tomando decisões centralizadamente, sem recorrer à interação com outros grupos, nem à legitimação da participação desses grupos para aquilo. E no tocante ao tempo, a temporalidade dos clientes, suas demandas e necessidades desse momento, referiu-se como um elemento norteador da significação da experiência reflexiva dos praticantes da estratégia, em comparação com a temporalidade das tendências do mercado.

4.3.3. Processo de significação cognitivo-social no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”

Iniciando, apresentam-se os principais traços deste evento de aprendizagem na Figura 10, em relação com cada uma das categorias de análise propostas anteriormente.

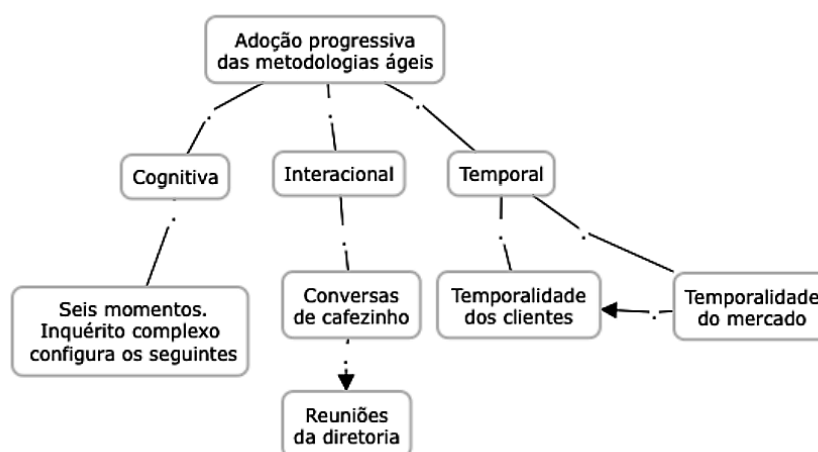


Figura 10: Manifestação das categorias e subcategorias para o evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”. Fonte: Elaboração Própria.

Como expõe a figura, no evento "Adoção progressiva das metodologias ágeis", verificaram-se seis momentos da categoria cognitiva, com uma complexidade característica do inquérito, marcada pela participação de dois grupos de praticantes da estratégia, com percepções heterogêneas, abrangendo os subsequentes momentos do pensamento reflexivo. De fato, desde o momento da configuração do inquérito, e no que tange à categoria interacional, as conversas de cafezinho foram fortes determinantes, em comparação com as reuniões da diretoria, e daí sua prevalência como subcategoria desenhada na figura X3. Na categoria temporal, as subcategorias temporalidade do mercado e temporalidade dos clientes tiveram relevância similar no processo de significação cognitivo-social do evento de aprendizagem.

4.3.3.1. Categoria cognitiva no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”

Explanando, no tocante à categoria cognitiva, reconheceram-se seis momentos, número maior em comparação com o evento anterior. Em um primeiro momento, gerou-se um momento inicial de desconforto e ativação do inquérito por conta de percepções dissemelhantes entre os grupos de praticantes da estratégia. Um dos grupos identificou como ativador de inquérito a divergência entre os avanços em metodologias que foram evidentes entre o mercado e a metodologia CMMI empregada na organização. Enquanto isso, o outro grupo julgou que a organização precisava inquerir o fato de que a metodologia CMMI estava gerando retrabalho, sobrecustos, e insatisfação nos clientes, pela dilação dos prazos de

entrega. Como será analisado a seguir, na categoria interação, tais percepções de ativadores de inquérito heterogêneas configuraram de um modo particular a participação dos dois grupos no processo reflexivo para este evento.

A continuação figurou um segundo momento de intelectualização, definindo o problema a partir dos ativadores de inquérito enxergados, como estagnação dos processos de desenvolvimento da organização e incapacidade de resposta às demandas de tempo e qualidade dos clientes, com o uso exclusivo da metodologia CMMI. No terceiro momento, foram pesquisadas informações sobre a metodologia ágil e suas possibilidades de aplicação no contexto da organização, para poder formular possíveis opções para continuar trabalhando com a metodologia CMMI simultaneamente as metodologias ágeis; posto isso, decidiu-se que trabalhar com metodologias ágeis no interior das equipes de desenvolvimento e, simultaneamente, apresentar opções combinadas de metodologia ágil com CMMI aceitáveis para cada cliente particular dos projetos era a opção mais plausível.

Como quarto momento, realizou-se o exame mediante raciocínio das vantagens de alinhamento com as tendências do mercado e de aquisição de novos recursos para responder ao cliente com melhor equilíbrio entre tempo de entrega e qualidade. No quinto momento, foi feita uma prova da implementação da metodologia ágil com as adaptações propostas, em um projeto de grande porte, de um cliente reconhecido nacionalmente e muito valorizado pela organização. E, finalmente, no sexto momento, produziu-se a adoção da metodologia ágil, progressivamente expandida aos outros projetos, e progressivamente adotada, dependendo dos avanços surgidos nela ao longo do tempo, vinculados às tendências de mercado. Logo mais, a declaração de Elizabeth, analista de garantia da qualidade, ilustra o primeiro momento do aspecto cognitivo:

“[Antes] quando eu entregava alguma coisa para meu cliente, o projeto não atendia mais ao cliente, porque o negócio dele muda, ao longo daqueles três anos. Então, acabou que a gente precisou inovar, melhorar essa entrega, para fazer com que o resultado do nosso projeto realmente atendesse o que a gente estava esperando, que é a satisfação do cliente, atender essa necessidade dele.”

No depoimento de Elizabeth, é possível evidenciar a percepção disruptiva inicial de dificuldades com tempos de entrega para os clientes que não se ajustam a sua realidade, e como isso constitui para a organização uma necessidade de inquérito por ações que conduzam à melhora nos tempos de entrega e a uma maior aproximação com as expectativas desse cliente. Quando ela usa a palavra “precisou”, denota aquele caráter de urgência para as

atuações da SOFTPE em relação com aquela percepção. A declaração de Miriam, gerente de projeto, permite visualizar outros elementos desse inquérito ativador do processo reflexivo:

“E aí [com a metodologia CMMI] tinha um custo de retrabalho grande, além da própria produtividade que acabava sendo impactada pela documentação que precisava ser toda detalhada, porque somente depois ele [o cliente] ia ver o resultado funcionando.”

Na sua fala, enxerga-se um destaque para os “custos de retrabalho” e o “impacto na produtividade”, devido aos rigorosos requerimentos de evidências de documentação do processo de desenvolvimento, os quais tornavam lento esse processo, de tal modo que somente “depois” em um tempo futuro e posterior, o cliente veria o resultado do processo de desenvolvimento de software. As expressões “custos de retrabalho” e o “impacto na produtividade” adquirem aqui uma interpretação de consequências negativas para a prática da estratégia na organização, e similarmente enfatizam a necessidade de ação por parte da organização. Continuando com o segundo e terceiro momentos do aspecto cognitivo, o depoimento de Elizabeth contribui para sua ilustração:

“Aí a gente viu que a gente precisava ser mais ágil. (...) No ágil [na metodologia ágil], eu tenho um conjunto de boas práticas que eu posso selecionar para aplicar no meu processo e que fazem sentido no meu contexto (...) A gente estuda e treina, para ver assim, “ah, hoje tem uma boa prática que vai servir pro meu contexto”, então eu pego essa boa prática e vejo que ela faz ou não faz... [Se] É ágil, mas não faz sentido para nosso contexto, então a gente não vai implementar nesse processo.”

No que diz respeito ao segundo momento, o de intelectualização do problema, a analista de qualidade o define como “precisar ser mais ágil”, fazendo referência com isso à urgência de diminuir os tempos de resposta para os clientes e também usar metodologias que acompanhem os avanços do mercado das metodologias ágeis. Subsequentemente, o termo usado é mais “ágil” e não mais “rápido”, menos “formal” ou alguma outra palavra de sentido similar, vinculada aos aspectos de percepção disruptiva assinalados no primeiro momento do aspecto cognitivo.

Para o terceiro momento, Elizabeth refere-se à pesquisa realizada dentro do campo de conhecimento das metodologias ágeis, forjado pela academia e disponível no mercado, com a premissa de não absorver literalmente os achados, porém adaptá-los ao contexto organizacional, no que ela chama o que “faz sentido para nosso contexto”. De modo que narra como os praticantes da estratégia se envolveram na pesquisa da situação com um critério de seleção de informação, que guiaria a construção das suas hipóteses, que era a pertinência de determinados aspectos das metodologias ágeis para os traços e contingências particulares da SOFTPE.

Novamente, sobre o quarto momento, Elizabeth afirma: “A gente começou a trabalhar em ciclos, de forma interativa e incremental, (...) Dessa forma, ele [o cliente] vai recebendo de forma mais rápida, eu vou entregando valor para ele, de uma forma mais rápida”. A analista de qualidade mostra aqui o exame mediante raciocínio das vantagens das metodologias ágeis, realizado pelos praticantes da estratégia, indicando uma análise da sua “qualidade interativa e incremental”.

Com tais características, a metodologia trazia vantagens na construção do relacionamento com os clientes, pois a “qualidade interativa” possibilita entregas curtas, em “ciclos”, ao longo do processo de desenvolvimento, mais rápidas que uma única entrega final. A “qualidade incremental” está vinculada à retroalimentação frequente que aquelas entregas curtas viabilizam, com a qual podem ser proporcionados para o cliente resultados em cada entrega que se ajustam com maior proximidade a suas expectativas e ao que constituirá a entrega final do software desenvolvido. Elizabeth fala de “entregar valor para o cliente de uma forma mais rápida”, com o qual apresenta uma interpretação de tais metodologias como uma solução apropriada para o problema intelectualizado. Carolina, gerente de projeto, vai aportar outros elementos no seu depoimento, no que tange a esse quarto momento:

“A gente adota as práticas [metodologias] ágeis internamente e de forma integral. Então, a SOFTPE inteira adota as práticas ágeis internamente. Agora, no relacionamento com o cliente é que você precisa se adaptar. Então assim, você tem fases, no processo de desenvolvimento de software, e você tem algumas disciplinas, por exemplo, gerenciamento de projetos. Está diretamente relacionado com seu relacionamento com o cliente. O cliente pode exigir mais ou menos documentação. Dependendo do cliente, você vai se adaptar às suas formas de gerenciamento, com o cliente você pode formalizar mais coisas [exigir mais aplicação da CMMI]. Então assim, o cliente determina, mas internamente a gente usa as práticas ágeis, a gente procura usar em todos os projetos.”

Na fala de Carolina, emergem outros tópicos analisados pelos praticantes da estratégia em conexão com as vantagens da “qualidade interativa” das metodologias ágeis que assinalou Elizabeth. A gerente de projeto declara que “no relacionamento com o cliente é que você precisa se adaptar”, aludindo à facilidade com a qual as entregas curtas permitem conhecer o estilo de trabalho do cliente e seu grau de adesão à metodologia CMMI e às metodologias ágeis, e derivado disso, a execução de ajustes para adequar tais entregas em frequência e estrutura a cada caso específico. As vantagens em satisfação do cliente espelham-se na sua frase “o cliente determina”.

Outras vantagens cogitadas por Carolina associam-se com formas efetivas de gerir a produção de software no interior das equipes da operação de desenvolvimento. Assinala

então, no interior das equipes de desenvolvimento, uma adoção “integral” do esquema informal da metodologia ágil, com entregas curtas de avanços no desenvolvimento de software e participação de toda a equipe de trabalho no planejamento e controle, enquanto no relacionamento com o cliente realizam-se ditos ajustes; os benefícios nesse sentido alcançam a motivação dos membros da equipe, e uma execução mais prolífica das suas tarefas, ao estar envolvidos num planejamento que percebem como realista, por consultar suas próprias possibilidades, e com o qual têm maior compromisso para seu cumprimento. Acerca do quinto e sexto momentos do aspecto cognitivo, Andreia, gerente de projeto, assevera:

“Então a gente experimentou, mudou alguns projetos como piloto, e inclusive tem casos de alguns que a gente fez vários experimentos antes dentro do projeto, para saber se aquilo ali realmente é funcional, se os ganhos são diferenciados (...) Algumas coisas [parâmetros da metodologia ágil] não se adaptam tão bem, mas a gente adapta (...) Então a gente começou a fazer isso em alguns projetos que cabia (...) E aí foi onde a gente conseguiu mudar a empresa como um todo, tendo como nossa visão mesmo de ir para esse lado ágil (...) A gente tinha um projeto muito grande, assim, que já rolava, que já vinha rolando, com o Banco Central [BACEN], e depois do projeto do BACEN, teve algumas experimentações que a gente desenvolveu em outros projetos e aí foram marcos para a empresa.”

O testemunho de Andreia narra as condições pontuais do quinto momento, de teste da hipótese escolhida pelos praticantes da estratégia, referindo o projeto do Banco Central (BACEN) no qual foi executado o teste, como um projeto de importância para a organização. Aliás, sustenta que seu resultado favorável constituiu “um marco para a empresa”; com a expressão “marcos”, Andreia denotaria uma experiência significativa e diferenciada de outras experiências, com outras metodologias e projetos, que possui as condições para gerar reflexão nos praticantes da estratégia e, assim, uma aprendizagem duradoura no tempo para a SOFTPE. Isso seria aquele conhecimento preservado como consequência do evento de aprendizagem, para a prática da estratégia na organização.

Andreia igualmente alude ao sexto momento, de expansão da implementação da metodologia ágil adaptada desde o projeto do BACEN, para outros projetos da organização. Com essa expansão, conseguiram “mudar a empresa como um todo”, afetar o processo de desenvolvimento de software de todos os projetos, outorgando assim firmeza à implementação. Pela sua parte, Miriam, gerente de projeto, detalha o dia a dia da implementação daquele sexto momento do aspecto cognitivo em todos os projetos:

“E aí quando você faz com metodologia ágil, você acaba fazendo uma documentação mais curta; você começa a fazer o desenvolvimento logo em seguida, e vai mostrar logo em seguida já o prontuário para o cliente, ele já vai dar logo um *feedback*.”

Miriam indica para os projetos que usam a metodologia ágil a comprovação das vantagens que Carolina e Elizabeth tinham cogitado no raciocínio do quarto momento do aspecto cognitivo. Por uma parte, faz alusão à elaboração de uma “documentação mais curta”; dessa forma, os membros da equipe de trabalho não ocupam uma parte importante do seu tempo na confecção de documentos de suporte, e em troca podem investir esse tempo no aprimoramento do software que seria entregue ao cliente. Além disso, o fato de “mostrar logo em seguida já o prontuário para o cliente”, o qual permite que ele proporcione “logo um feedback”, está associado com a qualidade interativa e incremental característica das metodologias ágeis, a qual melhora o relacionamento com o cliente, e isso possibilita melhoras progressivas nas entregas, que se ajustam cada vez mais ao esperado pelo cliente. É viável então afirmar que a implementação comprovou os benefícios refletidos em qualidade e tempo de entrega pelos praticantes da estratégia, e em consequência a solução manteve-se implementada por nove anos, período considerável frente aos onze anos de existência que até a data da pesquisa possuía a organização.

Até este ponto, os depoimentos têm ilustrado a sequência de momentos da categoria de análise cognitiva. Não obstante, ainda não tem sido esclarecido de que forma as percepções de ativadores de inquérito heterogêneas de dois grupos de praticantes da estratégia, e outras participações nos seguintes momentos da categoria cognitiva, configuraram de um modo expressivo a totalidade do processo de significação cognitivo-social deste evento. Logo, na categoria interacional, será explicada a dinâmica de tais participações.

4.3.3.2. Categoria interacional no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”

No que concerne à categoria interacional, observou-se o influxo das duas subcategorias no processo de significação cognitivo-social do evento. Porém, a subcategoria conversas de cafezinho tem predominância sobre a subcategoria reuniões da diretoria. Com efeito, um grupo menor de membros da operação de desenvolvimento de software notou aquela tendência de maior avanço no desenvolvimento das metodologias ágeis no mercado, percebendo a importância de acompanhá-la para melhorar a eficiência na execução do desenvolvimento de software; aquilo constituiu um primeiro momento de detecção de um ativador do inquérito para o evento de aprendizagem.

Após isso, e vendo a utilidade que tal tendência poderia ter para o funcionamento geral da organização, esse pequeno grupo começou a difundir a ideia entre outros membros da operação, em espaços informais, ao tempo em que levou o tópico como uma sugestão para a diretoria. Pela sua parte, o grupo de diretores levou a cabo três ações: indagou sobre a tendência de mercado, percebeu também um ativador de inquérito ao ver que a satisfação do cliente estava sendo afetada pelos tempos de entrega e a qualidade do software produzidos com a metodologia CMMI até esse ponto, e viu um potencial impacto a nível de toda a organização, na implementação de uma solução que envolvesse as metodologias ágeis.

Os dois grupos participaram, portanto, de maneiras diferentes nos momentos do processo reflexivo, assim: o primeiro momento de inquérito foi configurado inicialmente nas conversas de cafezinho e validado posteriormente nas reuniões da diretoria; o segundo momento de intelectualização do problema foi construído de forma conjunta; o terceiro e quarto momento de investigação da situação e formulação de hipóteses de trabalho, e de raciocínio sobre as hipóteses como possível solução, esteve nas mãos do grupo da diretoria; e finalmente, o quinto e sexto momento de teste e implementação final da solução escolhida passou para as mãos do grupo operativo de desenvolvimento de software. A declaração de José, analista da gerência de configuração, inicia a demonstração desses fatos:

“É uma demanda que veio sobretudo pelos próprios desenvolvedores, pelas pessoas que estão dentro dos projetos. Muitas vezes, eram pessoas que estavam na universidade, ou estão na universidade ainda, então elas bebem dessa fonte. Metodologia ágil é uma coisa que explodiu no mundo todo e na academia não é diferente. Eles têm contato com isso, com ferramentas que dão apoio ao desenvolvimento de software usando metodologias ágeis, então foi natural o uso delas, porque é o que aconteceria (...) A metodologia ágil prega isso: Não precisa desse formalismo inteiro para desenvolver software. Você pega a demanda do cliente, lista com ele um conjunto de prioridades e começa a fazer. Isso é a cara do ágil, né? De dar agilidade efetivamente para quem está ali desenvolvendo.”

O depoimento de José serve como ilustração das diferenças de percepção de inquérito entre os dois grupos de praticantes da estratégia na organização, que desencadearam o processo de significação cognitivo-social do evento de aprendizagem. O grupo de desenvolvedores, que forma parte da operação de desenvolvimento de software, “teve contato” com aquela tendência do mercado, alimentadas na sua vez pela esfera acadêmica, com bastante força como para ser considerada uma “explosão”; seu uso é naturalizado na narrativa, significando-as como “apoio ao desenvolvimento de software” e atribuindo-lhes a capacidade de dar “agilidade para quem está desenvolvendo”.

Concomitante, encontra-se a interpretação de uma necessidade percebida pelos desenvolvedores de acompanhar tal tendência no mercado, como um avanço em seus métodos de trabalho, em particular no tópico da eficiência. Contudo, José começa o depoimento assinalando que tal demanda veio “sobretudo” dos desenvolvedores, e não exclusivamente deles, com o que denota a participação de outro grupo de praticantes da estratégia na detecção de um ativador do inquérito para aquele evento de aprendizagem. O depoimento de Sérgio, analista de desenvolvimento, complementa:

“Eles [aqueles desenvolvedores que pesquisaram o tema das metodologias ágeis] traziam muita cultura desde fora [o mercado e a academia] (...) traziam muito valor para as conversas de cafezinho, vamos dizer assim (...) conversas de corredor, que não tinham a ver com o projeto, mas sim agregavam muito a gente.”

A fala de Sérgio elucida a forma na qual o contato com as tendências do mercado disseminava-se entre os desenvolvedores, fortalecendo a necessidade de inquérito para propiciar o evento de aprendizagem “adoção progressiva das metodologias ágeis”. Ele demarca um aporte de conhecimento de um grupo menor de desenvolvedores, levando-o de “fora” para “dentro” da organização, fazendo uso de espaços informais (espaços para lanche, almoço, e outros diferentes ao escritório de trabalho) para propagá-lo para um maior número de desenvolvedores. Em tais espaços, com pessoas quase sempre do mesmo nível hierárquico e, portanto, mais horizontais, poderia produzir-se uma participação conjunta na construção de conhecimento organizacional, a partir do conhecimento transferido desde fora. Tais interações foram evidenciadas na triangulação das observações do ambiente de trabalho realizadas ao longo da pesquisa, nas quais enxergou-se com frequência a grupos de colaboradores da área operativa de software envolvidos em conversações sobre alguma tecnologia ou projeto.

Sérgio destaca, além de tudo, que “agregavam muito”, se referindo aos benefícios percebidos pelos presentes em tais espaços, da sua participação nos mesmos. É coerente pensar, então, que a subcategoria conversas de cafezinho foi um forte determinante no processo de significação cognitivo-social para o evento em questão. Miriam, gerente de projeto, revela outros elementos:

“Então, alguns colaboradores se interessaram pela metodologia [ágil], e acabaram se inscrevendo no treinamento [externo] e começaram a entender melhor o que era, e quando entenderam quais os modelos que eles viam que se aplicavam totalmente ao que a gente estava fazendo, levaram isso para a diretoria como uma sugestão. (...) A diretoria viu que aquilo ali fazia sentido de fato, o mercado estava indo naquela direção, os colaboradores estavam interessados naquilo (...) Aí, logo depois, o cliente começa a exigir isso de uma forma mais explícita, e aí ficou legal porque foi só um embasamento maior, um reconhecimento do cliente para fazer a coisa acontecer de fato.”

A fala de Miriam desenha a outra participação na percepção de necessidade de inquérito referida implicitamente por José, que seria a da diretoria; sem embargo, tal como ela relata, a participação da diretoria só acontece quando os desenvolvedores que tinham visto a tendência no mercado e na academia e refletido sobre sua aplicabilidade na organização “levaram isso para a diretoria como uma sugestão”. Aliás, o fato de tomar iniciativas propositivas com relação a prática da estratégia na organização, pode estar ligado ao nível educativo e qualidade formativa dos colaboradores da área operativa, que é superior ao de empresas de outros setores da indústria.

Como foi exposto na caracterização da organização, a maioria dos colaboradores possui curso de graduação completo ou perto de ser completado e, adicionalmente, como foi referido pela responsável de Talento Humano em entrevista de conversação informal, a maior parte deles formou-se na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cujo curso de ciências da computação é um dos melhores avaliados pelo Ministério da Educação (MEC), sendo seu conceito preliminar de cursos (CPC) de quatro, enquanto seu resultado do exame nacional de desempenho dos estudantes (ENADE) tem a nota máxima de cinco (MEC, 2016; UFPE, 2016).

Nessa ação, poderia postular-se uma participação periférica do grupo dos desenvolvedores no grupo da diretoria, dado que aquela “sugestão” tem como objetivo impactar a metodologia de desenvolvimento de toda a organização e, portanto, atinge o nível da prática da estratégia. A interação completou-se quando a “diretoria viu que aquilo ali fazia sentido”, o qual denota a legitimação da participação periférica realizada pelos desenvolvedores, o que é de fato reforçado com o “reconhecimento do cliente” da utilidade de tal metodologia de desenvolvimento. Entretanto, Miriam não declara o modo pelo qual produziu-se tal legitimação, nem como afetou o restante do processo de significação cognitivo-social do evento de aprendizagem. A seguir, a declaração de Carolina:

“Foi criado um grupo que era, vamos dizer, os responsáveis por disseminar, eles já tinham estudado, fizeram cursos fora, e eles eram os responsáveis por disseminar. Eles chegavam junto dos projetos e começavam a utilizar práticas [metodologias] ágeis dentro dos projetos, eles eram os responsáveis de orientar as pessoas dos projetos a usarem as práticas ágeis. E rapidamente foi disseminado por todos os projetos (...) Eles foram nomeados pela empresa. Foi criado um grupo mesmo.”

É justamente a resposta de Carolina que permite esclarecer esse processo de legitimação da participação periférica dos desenvolvedores. Inicialmente, realiza-se uma nomeação pela empresa”, desde a diretoria, de pessoas específicas de tal grupo.

Posteriormente, são outorgadas para essas pessoas responsabilidades com relação à implementação da opção escolhida, que corresponde ao sexto momento no processo reflexivo, denotado na fala como “começar a utilizar práticas ágeis dentro dos projetos” e “orientar as pessoas dos projetos a usarem as práticas ágeis”. Com isso, a legitimação da participação periférica se reafirma diante de toda a organização. Gabriel, diretor técnico-operativo, fala da culminação do processo reflexivo por parte da diretoria:

“Normalmente existem pessoas que estão à frente, que vão buscar aquele conhecimento, e terminam trazendo e aos poucos vai colocando aquilo dentro da empresa, soltando pontualmente alguns projetos. A gente investiga aquela ação e começa a avaliar se aquilo é uma ação que deve ser considerada e deve ser adotada de uma forma mais institucional.”

O depoimento de Gabriel demonstra como a diretoria “investigou” sobre a necessidade de inquérito manifestada pelo grupo de desenvolvedores e sua possível intelectualização da situação, e “avaliou” se era um tópico com a suficiente importância para ser “considerado” ao nível da prática da estratégia, com um impacto “institucional”. Então, esgotou-se nas reuniões da diretoria os terceiro e quarto momentos do processo cognitivo do pensamento reflexivo, enquanto solicitou-se apoio para o teste e implementação dos quinto e sexto momentos, como já mencionado, das atuações dos desenvolvedores que fazem parte da operação de software.

Alicerçado no anterior, é possível cogitar que a subcategoria reuniões da diretoria teve uma influência menor no processo de significação cognitivo-social do evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”. Dita influência outorgou para estes espaços uma qualidade de legitimadores da participação periférica inicial do grupo de desenvolvedores que faz parte da operação da organização, o que em consequência revela uma influência mais forte da subcategoria conversas de cafezinho em tal processo de significação.

4.3.3.3. Categoria temporal no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”

Associada à categoria interacional, e como tem sido vislumbrado em vários depoimentos, tem sido feita alusão ao contexto temporal, tanto do mercado quanto dos clientes, emergente no evento de aprendizagem. A categoria **temporal** será examinada a partir deste ponto, começando pelo depoimento de Carolina:

“E isso (...) foi uma mudança bem radical. Mas ela foi aceita muito facilmente por todos os colaboradores. Foi algo que foi muito bem aceito. Então assim, não houve nenhum tipo de rejeição em relação à adoção dessas práticas. Internamente foi uma coisa bem radical. Foi uma proposta que foi

colocada e as pessoas abraçaram isso como sendo uma coisa muito boa para todo mundo. Então, a partir dali a gente começou a adotar.”

Na declaração de Carolina circunscrevem-se boa parte dos traços temporais da “Adoção progressiva das metodologias ágeis” como evento de aprendizagem. Ela narra uma adoção inicial que trouxe mudanças significativas para a organização, ao assinalar “foi uma mudança bem radical”. Também assinala uma continuidade do evento, ao indicar que esse foi o “começo” da adoção de tais metodologias, o que pode ser interpretado como o início de um período de tempo que tem envolvido adoção frequente e atualização das metodologias ágeis.

“Eu acho que o mercado está sempre evoluindo, até na questão de agilidade [das metodologias ágeis], para quem trabalha com pessoas e agilidade, então a gente tem alguns projetos com metodologias ágeis. Hoje em dia a gente vê várias metodologias ágeis, várias práticas que estão surgindo, né? E a gente está atualizando nosso formato de trabalhar, trazendo para a gente o que é que está adequado a nosso contexto, o que é que agrega voltado para essas abordagens ágeis, vamos dizer...”

No depoimento de Elizabeth, é possível considerar com mais clareza a caracterização da subcategoria temporalidade do mercado neste evento de aprendizagem. De fato, ela indica a presença de um traço de mudança constante nas metodologias ágeis, que “estão surgindo” permanentemente no presente, desde o mercado; e ao referir que a organização está “atualizando nosso formato de trabalhar” indica uma adoção progressiva e constante das mesmas desde o mercado, com a respectiva reflexão sobre os aspectos das mesmas que são adequados para as contingências atuais da organização. De maneira que, neste ponto, e reforçado por comentários alusivos em trechos de falas citados anteriormente, identifica-se uma importante influência da subcategoria temporalidade do mercado, na significação cognitivo-social do evento de aprendizagem em questão.

“Mas o que eu percebo é que o mercado teve uma mudança grande entre os projetos que a gente chamava tradicionais, os cascatões, que eles diziam, e a gente passava anos... Cascatão, cascata [modelo formal correspondente à metodologia CMMI]... O que é o modelo Cascata? Primeiro você tem um requisito, todos os requisitos do projeto, e aí passava um ano estudando os requisitos, depois implementava todos os projetos, e só no finalzinho você entregava tudo ao cliente. Então quando eu entregava alguma coisa para meu cliente, o projeto não atendia mais ao cliente, porque o negócio dele muda ao longo daqueles três anos. Então, acabou que a gente precisou inovar, melhorar essa entrega, para fazer com que o resultado do nosso projeto realmente atendesse o que a gente estava esperando, que é a satisfação do cliente, atender essa necessidade dele, aí a gente viu que a gente precisava ser mais ágil.”

Nesse testemunho de uma entrevista posterior de Elizabeth, revela-se como a temporalidade do mercado, ponderada até agora na significação, está ligada à subcategoria

temporalidade dos clientes, para este evento. Ela inicia sua fala desenhando um ponto temporal de mudança no mercado, no qual o modelo formal de cascata característico do CMMI é visto como lento e pouco funcional, pelo qual tem ganhado o nome pejorativo “cascata”; mas, quando assinala as consequências negativas para a organização na satisfação do cliente, refere-se a uma falta de sincronia entre o tempo do cliente e o do desenvolvimento na organização dizendo que “o projeto não atendia mais ao cliente, porque o negócio dele muda ao longo daqueles três anos” e que, para atender à necessidade dele, “a gente precisava ser mais ágil”. Assim, a significação do evento se viu influenciada pela subcategoria temporalidade do mercado em um olhar da organização para o seu entorno, mas em uma reflexão mais profunda sobre a prática da estratégia e as ações que a mesma comporta. Dessa forma, a subcategoria temporalidade dos clientes ganhou relevância na significação cognitivo-social do evento.

Em resumo, no evento "adoção progressiva das metodologias ágeis", um número maior de momentos foi evidenciado para a categoria cognitiva, com maior complexidade nas elaborações cognitivo-emocionais da experiência. Tal fato pode ter sido nutrido pela multiplicidade de aspectos interacionais, que configuraram uma predominância na significação cognitivo-social do evento da subcategoria conversas de cafezinho frente à categoria reuniões da diretoria, dentro da categoria interação. Adicionalmente, esses mesmos aspectos interacionais podem ter influenciado num maior equilíbrio na categoria temporal em relação à influência que a subcategoria temporalidade do mercado e a subcategoria temporalidade dos clientes tiveram na significação cognitivo-social do evento de aprendizagem.

4.3.4. Processo de significação cognitivo-social no evento “Construção da metodologia particular da organização”

Para começar, apresentam-se as principais características deste evento de aprendizagem na Figura 11, envolvendo cada uma das categorias de análise propostas anteriormente.

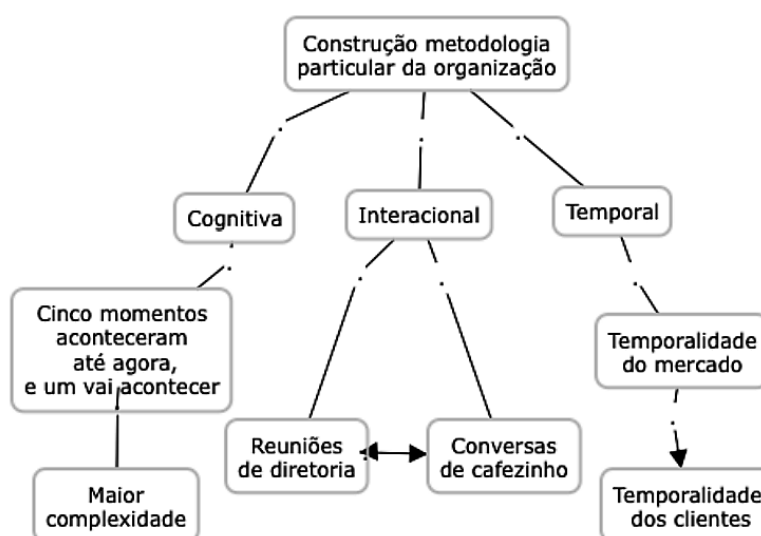


Figura 11: Manifestação das categorias para o evento “Construção da metodologia particular da organização”. Fonte: Elaboração própria

Conforme a figura apresentada, no evento “Construção da metodologia particular da organização” comprovaram-se seis momentos do pensamento reflexivo, cinco das quais têm sido executadas até novembro de 2016, enquanto a última constitui uma intenção de acontecer no futuro próximo; nelas, a experiência reflexiva tornou-se mais complexa, por causa de uma dinâmica de participação dos grupos de praticantes da estratégia multiforme, e um processo de análise mais rigoroso como preparação para o teste e implementação final da solução escolhida. No que corresponde à categoria interacional, as subcategorias “reuniões de diretoria” e “conversas de cafezinho” equilibraram sua influência sobre o processo de significação cognitivo-social, pois ambos os grupos exerceram uma participação conjunta e legítima, gestando ainda novos espaços de participação. Para a categoria temporal, a subcategoria temporalidade do mercado prevaleceu sobre a subcategoria temporalidade dos clientes, sendo que os praticantes da estratégia reconheceram a necessidade de sincronizar as atuações da organização com as tendências de mercado, com a finalidade de manter o reconhecimento nesse âmbito.

4.3.4.1. Categoria cognitiva no evento “Construção da metodologia particular da organização”

Debruçando-se no que diz respeito à categoria cognitiva, foram distinguidos seis momentos. Um primeiro momento de ativação do inquérito, o qual compreendeu a configuração de duas versões de inquérito; uma pertencente a cada um dos grupos de praticantes da estratégia. Para o grupo operativo de desenvolvimento de software, tal ativador do inquérito era a necessidade de uma maior liberdade para incorporar elementos das metodologias ágeis no processo de desenvolvimento de software, no tempo em que para o grupo da diretoria era a necessidade de um maior controle para a aplicação efetiva do processo de desenvolvimento de software institucional, que vinha sendo aplicado com modificações livremente escolhidas por parte das equipes de desenvolvimento de software. Dita diferença de percepções matizou com uma qualidade emocional de tensão aquele primeiro momento.

No segundo momento, intelectualizou-se o problema, conciliando os ativadores de inquérito heterogêneos percebidos, ao defini-lo como a busca por uma metodologia institucional que estabeleça os critérios mínimos necessários para que o processo de desenvolvimento de software seja controlável, ao mesmo tempo em que agencia as equipes da operação de desenvolvimento de software para decidir os detalhes da execução daquele processo. A maneira como tal tensão foi resolvida para chegar a essa intelectualização do problema será abrangida no exame da categoria interacional.

No terceiro momento, com o intuito de investigar a situação e formular hipóteses de trabalho, requereu-se a participação de um grande número de colaboradores da área operativa de desenvolvimento de software, através de fóruns, com os quais se obteve um panorama amplo da situação de desenvolvimento acadêmico das metodologias ágeis e seu avanço no mercado, e originaram-se hipóteses sobre as possíveis alternativas para configurar os tópicos essenciais para serem controlados pela diretoria e os tópicos suscetíveis de ser liberados para decidir-se e executar-se na execução mesma do processo de desenvolvimento de software. As características de tais fóruns serão examinadas igualmente na categoria interacional.

O quarto momento, de raciocínio sobre a pertinência de cada uma das alternativas como possível solução, aconteceu com um primeiro filtro nos fóruns e uma posterior escolha nas reuniões da diretoria; em ambos os espaços se avaliou a conveniência de implementar umas ou outras alternativas, à luz das contingências presentes nesse momento para a organização, para ulteriormente decidir qual seria a melhor configuração para construir a

metodologia particular da organização. Tal configuração se compôs por um modelo com duas variantes, denominadas SOFTPE Verde e SOFTPE Maduro, as quais estabeleceram os mínimos a seguir no processo de desenvolvimento de software, baseadas nas metodologias ágeis e CMMI, respectivamente, conferindo simultaneamente liberdade às equipes executoras do processo para decidir sobre os detalhes.

O quinto momento, em curso em novembro de 2016, envolve o teste das duas variantes em diferentes projetos, visando reconhecer suas consequências positivas na satisfação do cliente e no controle efetivo da aplicação da metodologia por parte das equipes da operação de desenvolvimento. O sexto momento, constituído como intenção a ser executada, consiste na implementação da metodologia particular da organização em todos os projetos da organização, segundo a variante mais adequada para cada um. O depoimento de José, analista da gerência de configuração e membro do *Software Engineering Process Group* (SEPG), em entrevista de aprofundamento (*follow-up*), desenha o primeiro momento:

“A gente viu que a gente precisava formalizar essas práticas ágeis, que já vinham sendo usadas em alguns projetos. Alguns projetos estavam à rebeldia do processo institucional do que hoje é o SOFTPE Maduro, então, você olhava para a metodologia institucional e o projeto não se encaixava em nada, não tinha... Por um lado, ele tinha algumas coisas ágeis, por outro, coisas que nem eram ágeis nem eram nada, também. Então a gente falou ‘Poxa, a gente precisa trazer isso, institucionalizar.’”

José assinala como “a gente” detectou a necessidade de inquérito, referindo-se a que a diretoria em conjunto com o SEPG percebeu a urgência de formalização dessas práticas que estavam sendo usadas informalmente. Com a palavra “rebeldia”, denota aquela tensão que ocasionavam as atuações do grupo operativo fora da norma estabelecida, do processo institucional. Partindo disso, indica a pauta para o segundo momento, de conciliação ao falar “a gente precisa trazer isso, institucionalizar”, com o qual denota uma vontade de aproximar, de conciliar as diferenças de percepção entre os dois grupos. Gabriel, diretor técnico de operações, em entrevista de aprofundamento (*follow-up*), ilustra o segundo momento:

“Agora recentemente é certo que a gente está tendo uma dificuldade, que o ágil também traz isso, uma rebeldia, vamos dizer assim, para fazer auto-gestão, então, se afastando um pouco do processo, a gente [pensou] “vamos trazer o processo para mais perto do ágil, para garantir pelo menos que aquele mínimo, aquele mais leve seja usado por todos”

Gabriel também parte da qualidade emocional de tensão do inquérito, da “rebeldia” ocasionada por aquela “auto-gestão” do grupo operativo, e enfatiza o interesse de conciliação, de aproximar os dois grupos mediante a formulação do problema intelectualizado, embora isso envolva mudar ou “se afastar” do processo institucional até agora estabelecido. Ao falar

“garantir pelo menos aquele mínimo” “usado por todos”, alude à criação de uma metodologia institucional que estabeleça os mínimos necessários para que o processo de desenvolvimento de software seja controlável; “aquele mais leve” enfatiza de novo o interesse de que a metodologia ágil seja incorporada formalmente ao processo institucional. No que tange ao terceiro momento, José, analista da gerência de configuração e membro do SEPG, na mesma entrevista citada, o detalha:

“E foi dado o OK para que os fóruns fossem inicializados. E aí todo fórum era composto por um par de reuniões: a primeira reunião, em que as pessoas traziam as ideias, e a gente ia pontuando, discutindo, argumentando; e o segundo fórum era para ver como que aquilo seria feito na prática dentro da empresa, quais ferramentas iam ser utilizadas, quais padrões a gente ia usar, enfim, como é que a gente ia aplicar aquilo na prática... Então os fóruns traziam essa característica de sempre antecipar, ou era para definir, quais os procedimentos, como é que a gente enxergava, se a gente poderia atender minimamente àquelas [exigências]... Olhava para o que a gente estava desenvolvendo e que era formal, como a gente estava desenvolvendo software e que não estava institucionalizado mas que a gente estava institucionalizando, e no segundo fórum era para a gente concretizar aquilo, ou seja, ‘primeiro a gente vai fazer esse ponto, esse ponto e esse ponto’, e ‘como é que a gente vai colocar isso na prática?’”

Segundo José, naquele terceiro momento, os fóruns foram organizados para cada tópico com o esquema de dupla reunião. A primeira reunião possuía o intuito de investigar a situação; nela, os colaboradores do grupo operativo de desenvolvimento “traziam as ideias” para serem discutidas desde múltiplos pontos de vista, analisando “como a gente estava desenvolvendo software”, o estado presente do processo institucional, e notando quais métodos de desenvolvimento de software não estavam institucionalizados, mas precisavam estar, pela sua importância. A segunda reunião, pela sua parte, estava orientada à formulação de hipóteses de trabalho, “para ver como aquilo seria feito na prática”, esmiuçando quais “ferramentas”, “padrões”, e qual a ordem de passos em que poderiam se implementar tais hipóteses. Carolina, gerente de projeto, em entrevista de aprofundamento (*follow-up*), evoca o quarto momento:

“Normalmente, o pessoal de qualidade estava à frente desse processo, faziam depois um apanhado da reunião, e tomavam as decisões junto com a diretoria, baseados naquilo que foi sugerido. Algumas coisas provavelmente não foram implementadas, outras, sim. Isso amadureceu.”

Com a palavra “apanhado”, a gerente de projeto especifica a sumarização que a área de qualidade realizava das possíveis hipóteses construídas nos fóruns, as quais eram levadas como um insumo para posterior escolha nas reuniões da diretoria. Com a expressão “isso amadureceu”, ela aponta para uma análise nas reuniões da diretoria à luz das contingências

presentes nesse momento para a organização, para decidir quais coisas “não foram implementadas” e quais sim seriam implementadas na metodologia particular da organização. Elizabeth, analista de garantia da qualidade e membro do *Software Engineering Process Group* (SEPG), em entrevista de aprofundamento (*follow-up*), ilustra o quinto momento:

“A gente ainda vai ver. Estamos começando a implementar agora. Eles [o grupo operativo de desenvolvimento] devem ter participação nesta fase, mas não diretamente. A gente definiu com eles, a gente juntou processo, desenhou, apresentou para eles, eles validaram, agora a gente está selecionando os projetos que vão executar esse processo do SOFTPE Verde, mas no projeto pode ter pessoas que participaram dos fóruns ou pessoas que não participaram dos fóruns. O SEPG fica responsável por garantir essa implementação desse processo entre as equipes (...) A gente não tem característica fixa. Toda vez quando a gente vai definir [se vai usar a variante de] esse ou aquele processo, se aquele projeto vai seguir o processo SOFTPE Verde ou SOFTPE Maduro, ele tem que ser conversado junto com a diretoria de operações.”

Ao manifestar “a gente ainda vai ver” e “estamos começando a implementar agora”, Elizabeth denota o quinto momento, em curso em novembro de 2016. Nesse momento, estava-se definindo, ou seja, “selecionando os projetos que vão executar”, quais projetos mereciam participar no momento de teste, porquanto teriam maior repercussão para avaliar as consequências positivas na satisfação do cliente e o controle efetivo da aplicação da metodologia por parte das equipes da operação de desenvolvimento. Quando ela especifica “o SEPG fica responsável por garantir essa implementação”, está realçando o aspecto de controle de uma efetiva implementação dos tópicos definidos no processo institucional, surgidos dos fóruns, desde aquele quinto momento dos testes; enquanto, ao falar sobre “definir se vai usar esse ou aquele processo” e “tem que ser conversado junto com a diretoria de operações”, refere-se a uma valorização criteriosa, desde a diretoria, pelas suas consequências sobre o cliente.

Em suma, a categoria cognitiva do evento “Construção da metodologia particular da organização” evidenciou seis momentos de pensamento reflexivo, sendo que o último ainda não foi executado. Diferentemente dos outros eventos, o processo de significação cognitivo-social esteve influenciado pela participação de um grande número de membros da organização no terceiro e quarto momentos, através dos fóruns como novos espaços de construção; isso tornou mais complexa a experiência reflexiva, incluindo múltiplos elementos para avaliação, e demandando assim um processo de análise mais rigoroso para escolher e implementar a solução final.

4.3.4.2. Categoria interacional no evento “Construção da metodologia particular da organização”

Sobre a categoria interacional, enxergou-se uma participação conjunta e legítima do grupo da diretoria e do grupo da operação de desenvolvimento de software no processo de significação cognitivo-social; de modo que as subcategorias reuniões da diretoria e conversas de cafezinho tiveram influência semelhante no mesmo. Isso alude ao envolvimento dos dois grupos de praticantes da estratégia na interpretação do evento de aprendizagem, mediante diferentes práticas que serão expostas a seguir, as quais foram avaliadas pelos dois grupos, considerando-as válidas junto com a produção de conhecimento gestada nelas.

Inicialmente, cada um dos grupos configurou ao interior das reuniões de diretoria e das conversas de cafezinho sua própria versão do inquérito. Enquanto para o grupo operativo o ativador do inquérito estava constituído pela necessidade de uma maior liberdade para incorporar elementos das metodologias ágeis no processo de desenvolvimento de software, para o grupo da diretoria o ativador do inquérito era a necessidade de um maior controle para a aplicação efetiva do processo de desenvolvimento de software institucional, sem ter modificações arbitrárias sobre o processo realizadas pelas equipes de desenvolvimento de software na sua execução.

Dessemelhante ao evento anterior, no qual a percepção de ativador do inquérito de um dos grupos possibilitou o surgimento da percepção do outro, a divergência de percepção no evento “Construção da metodologia particular da organização” outorgou uma qualidade emocional de tensão entre os grupos no momento de ativação do inquérito. Aquilo acabou instilando uma demanda de envolvimento mais abrangente para contribuir no processo reflexivo, por parte do grupo operativo de desenvolvimento de software. Como antecedente, o grupo da diretoria tinha solicitado há dois anos, para o grupo operativo de desenvolvimento de software, abster-se de introduzir modificações no momento do planejamento e execução do processo de desenvolvimento de software institucional nas equipes; não obstante, as equipes não acataram tal lineamento, argumentando, com dados de resultados dos projetos, que o software desenvolvido com o processo modificado satisfazia ao cliente e causava margens de retorno financeiro adequadas.

Diante dessa situação, a diretoria tinha efetuado para essa mesma época uma tentativa para elaborar um modelo de processo de desenvolvimento de software institucional que abraçasse as modificações comumente introduzidas nas equipes; porém, o grupo operativo de desenvolvimento de software não empregou tal modelo, o qual acabou caindo em desuso. Tal

fato foi interpretado pelo grupo da diretoria como consequência de não ter envolvido na elaboração desse modelo alguns membros da operação de desenvolvimento de software, e isso constituiu um gatilho para ponderar o comprometimento desses membros no processo de significação cognitivo-social que caracterizou o evento “Construção da metodologia particular da organização”.

Destarte, para o momento da intelectualização do problema, o grupo da diretoria, com apoio do grupo *Software Engineering Process Group* (SEPG), decide procurar a conciliação de interesses com o grupo operativo de desenvolvimento. Assim, formulou o problema como a busca por uma metodologia institucional que estabelecesse os mínimos necessários para que o processo de desenvolvimento de software fosse controlável, ao mesmo tempo que agenciasse as equipes da operação de desenvolvimento de software para decidir os detalhes da execução daquele processo.

Para o terceiro e quarto momentos, de investigação da situação e formulação de hipóteses de trabalho, e de raciocínio sobre as hipóteses como possível solução, a diretoria e o SEPG criaram espaços de participação com a capacidade de coletar uma grande quantidade de ideias vindas do grupo operativo de desenvolvimento de software, assim como absorver, desde as diferentes óticas dos colaboradores, os avanços do mercado que mais se adequavam à contingência particular da organização. Esses espaços assumiram a forma de fóruns, visando salientar a abertura para a participação de todos os membros da operação de desenvolvimento de software e, além disso, assemelhar os espaços de contribuição da academia, os quais reúnem um conjunto de *experts* em temas específicos.

Para sua ocorrência, eram enviados convites via e-mail institucional: de uma parte, direcionavam-se para as pessoas identificadas como líderes na introdução de modificações arbitrárias ao processo nas equipes de trabalho, de outra parte, remetiam-se convites abertos para todos os colaboradores com interesse no tema específico do fórum, limitando a inscrição aos primeiros a dar retorno. Com isso, a diretoria e o SEPG almejavam obter uma participação numerosa do grupo operativo de desenvolvimento de software e legitimá-la, de maneira que as conclusões obtidas nos fóruns fossem reconhecidas como as melhores opções pelo grupo operativo, e, ao final do processo reflexivo, pudessem ser legitimadas como componentes de uma metodologia a ser usada efetivamente por toda a organização.

Uma vez encerrados os fóruns e obtidas possíveis hipóteses de trabalho como insumo, o raciocínio e o delineamento da solução final, que constituiria a proposta de metodologia de duas variantes (SOFTPE Verde / SOFTPE Maduro), efetuou-se nas reuniões da diretoria. Subsequentemente, procederam à execução do momento de testes, em curso em novembro de

2016, que envolveu a participação conjunta do grupo da diretoria e do grupo de desenvolvimento de software. A declaração de Gabriel, diretor técnico de operações, em entrevista de aprofundamento (*follow-up*), desenha o panorama da incongruência entre os resultados adequados na satisfação do cliente e o retorno financeiro, e a falta de seguimento à metodologia institucional por parte do grupo operativo, que levaram a procurar uma conciliação das participações:

“Estou [como projeto] dentro do orçamento, o cliente está super satisfeito, eu estou entregando no prazo, mas não estou executando o meu processo [institucional]. Lógico que a gente tem que olhar o por que não está gastando, se tem algum problema no meu processo, mas o importante é que eu estou fazendo dentro do orçamento, o cliente está super satisfeito e estamos entregando tudo dentro do prazo (...) Então vamos olhar bem por que está dando tão certo e não estamos adotando a metodologia? Tem alguma coisa... Por outro lado, isso não é tão comum. Normalmente quando está adotando, não está legal também.”

Na sua fala, o diretor técnico de operações mostra a contingência que estavam vivendo muitos projetos da organização, os quais estavam “dentro do orçamento”, contavam com um cliente “super satisfeito” e estavam “entregando no prazo”, todas elas consequências desejáveis da sua gestão, indicadas como “o mais importante”. Não obstante, esses projetos “não estavam executando [seu] processo [institucional]”, fator motivador de inquérito por parte da diretoria de “porque está dando tão certo” e porque não estão dentro da normalidade de “quando [se] está adotando”. Aquela necessidade de inquérito instilou um envolvimento mais abrangente do grupo operativo de desenvolvimento no processo reflexivo deste evento, com foco especial na revisão do processo institucional presente. Outro depoimento de Gabriel, na mesma entrevista, mostra a tentativa, precedente ao evento, de elaboração de uma nova metodologia de desenvolvimento institucional:

“Porque a gente já tinha tido tentativas anteriores de exigir que algumas partes do processo minimamente fossem executadas sem a participação de todos, sem uma abrangência maior, de uma colaboração das equipes na definição. E a experiência foi meio que frustrante (...) A coisa não vai acontecer, entendeu? Não adianta a gente ter um processo que seja definido pela alta direção e mandado para o resto da empresa e que as pessoas não o utilizem e não se sintam comprometidas com ele.”

A declaração reflete como esta tentativa antecedente ao evento “Construção da metodologia particular da organização” excluiu a participação do grupo operativo de desenvolvimento ao mencionar “sem a participação de todos, sem uma abrangência maior, de uma colaboração das equipes na definição”. Assinala o resultado da experiência como “frustrante” porque o grupo operativo de desenvolvimento de software não empregou tal modelo “definido pela alta direção e mandado para o resto da empresa”, e as pessoas não se

sentiram “comprometidas com ele”. A frustração naquela experiência anterior marcou o caminho para a abertura a uma participação periférica e legítima por parte do grupo operativo de desenvolvimento no evento objeto desta análise. Em relação aos fóruns, como mecanismos que compreenderam tal participação, José, analista da gerência de configuração e membro do *Software Engineering Process Group* (SEPG), afirma:

“Eram todos presenciais. A gente dividiu nas nossas... o que a gente chama de disciplinas, né? Por exemplo, gerência de configuração, engenharia de software, medição e análise, capital humano, em algumas áreas; mas a gente dividia as áreas do ciclo de desenvolvimento de software, e aí a gente convocava.”

Na sua fala, José retrata a constituição dos fóruns, os quais se assemelharam aos espaços acadêmicos, convocando *experts* nas “áreas do ciclo de desenvolvimento de software”. Com tal esquema, procurava-se colher um grande número de informações do mercado, alimentado pela academia, e pontos de vista dos membros do grupo de desenvolvimento, possibilitando a discussão dos mesmos na modalidade “presencial”. Elizabeth, analista de garantia da qualidade e membro do *Software Engineering Process Group* (SEPG), refere-se, além disso, sobre os fóruns:

“Tinha assim, o fórum com formato das pessoas que eram sempre fixas (...) Antes da gente começar os fóruns, destacou algumas pessoas que a gente considerava que eram fixas, que estavam também nessa movimentação de falar que “o processo não estava agregando” e tudo, e a gente definiu, validou, conversou com elas, claro, para ver se elas aceitavam. São pessoas críticas que a gente achava que iam agregar a essa discussão. O que tinha o interesse exato para determinado fórum e se inscrevia para poder participar como convidado. A gente mandava o convite, acho que uma semana antes, e aí tinha um processo de inscrição e os primeiros inscritos participavam. A gente comunicava que eles participariam como convidados. Também participava o grupo da SEPG, que é aquele grupo de melhorias, como grupo fixo. A diretoria, a gente preferiu que não participasse, para que as pessoas se sentissem mais livres para falar o que elas acham.”

A analista de garantia da qualidade amplia a informação sobre o perfil dos participantes dos fóruns. Com a expressão “pessoas que eram sempre fixas” ou “grupo fixo”, alude a colaboradores do grupo operativo de desenvolvimento com um perfil específico, e ao grupo SEPG, quem eram convidados a todos os fóruns. Dito perfil é caracterizado por ela como “pessoas críticas que a gente achava que iam agregar a essa discussão”, e descreve, aliás, um modo cuidadoso de convidá-las, como dito em “validou, conversou com elas, claro, para ver se elas aceitavam”, denotando provavelmente um interesse em evitar aumento da tensão no processo de envolvimento destas pessoas no processo reflexivo do evento, e acolher sua contribuição na construção de uma solução. Elizabeth também especifica outro tipo de

participantes dos fóruns, não fixos, como “o que tinha o interesse exato para determinado fórum”, quem dependia do processo de inscrição. Finalmente exclui a diretoria como participante dos fóruns, por considerar um efeito inibitório na expressão das opiniões dos colaboradores.

Destarte, a categoria interacional salientou uma influência semelhante das subcategorias “reuniões da diretoria” e “conversas de cafezinho”. Circunscreveu-se uma participação conjunta e legítima do grupo da diretoria e do grupo da operação de desenvolvimento de software, em diferentes momentos do processo de significação cognitivo-social, constituindo como meio adicional o espaço dos fóruns presenciais, novidade na organização.

4.3.4.3. Categoria temporal no evento “Construção da metodologia particular da organização”

No relativo à categoria temporal, apresentou-se uma preponderância da subcategoria temporalidade do mercado sobre a subcategoria temporalidade dos clientes, no processo de significação cognitivo-social do evento “Construção da metodologia particular da organização”. Dita preponderância contrasta com aquela que caracterizou o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, no qual a ênfase foi dada à temporalidade dos clientes; fatores como o momento do ciclo vital da organização e a contingência interna e externa da mesma poderiam servir como marco interpretativo da preponderância da temporalidade do mercado no evento atual.

Sobre o ciclo vital da SOFTPE no acontecer da “Construção da metodologia particular da organização”, situa-se num ponto de amadurecimento no qual tem consolidado um conjunto de clientes, tem crescido em número de colaboradores, e conta com um reconhecimento no nível nacional como uma empresa de alta performance e um bom lugar para trabalhar, como foi relatado na caracterização da organização; tais aspectos facilitam a estabilidade do relacionamento com os clientes e a consecução do objetivo do ciclo vital que é a permanência como organização atuante. Entretanto, com um mercado em rápida mutação, a demanda de atenção para a manutenção destes reconhecimentos é constante, e torna-se tão relevante quanto a concentração nos rendimentos financeiros, para garantir aquela permanência.

No referente às contingências externas e internas da organização, elas têm mudado consideravelmente nos últimos dois anos. Nas contingências externas, muitos dos concorrentes da SOFTPE têm tornado suas metodologias particulares de desenvolvimento de software mais aderentes às metodologias ágeis, e relevado o papel da metodologia CMMI a um segundo plano; adicionalmente, têm assumido estruturas hierárquicas mais orgânicas, que dão maior liberdade aos seus colaboradores para fazer contribuições na configuração de tais metodologias.

Nas contingências internas, como foi referido na categoria interacional, a organização vem experimentando, há dois anos, um clima de tensão pelo desacato no uso da metodologia de processo de desenvolvimento institucional por parte dos colaboradores do grupo operativo de desenvolvimento, e sua autonomia não legitimada para introduzir modificações na execução do processo de desenvolvimento. Aliás, como foi afirmado pela responsável de Talento Humano da organização em entrevista de conversação informal, também há dois anos apresentou-se uma importante mudança na composição dos colaboradores da SOFTPE, em que quase 50% deles demitiram-se voluntariamente. A concomitância desses eventos, e especialmente a convergência das tensões entre o grupo da diretoria e o grupo operativo de desenvolvimento, com o caráter voluntário das demissões, poderia dar lugar a uma representação das tensões como um desencadeante das demissões voluntárias, na procura por organizações que acolham mais as contribuições autônomas dos colaboradores em uma metodologia institucional mais flexível.

Confrontam-se assim dois fatos: de um lado, a situação no ciclo vital de uma organização que procura se manter no mercado e manter seu prestígio de alta performance por recorrer aos últimos avanços do mercado de TICs, e sua reputação de bom empregador para o mercado de trabalho; e, por outro lado, o de uma organização que enxerga nos seus concorrentes avançando em posse de modelos menos hierarquizados e mais participativos que o seu, e que experimenta tensões pela expectativa de maior autonomia do seu grupo operativo, concomitante a uma demissão voluntária importante, que pode colocar em risco seu prestígio como bom empregador e a retenção de colaboradores competentes, que possam executar os projetos com bons resultados.

Nessa conformidade, a conciliação das percepções heterogêneas do grupo da diretoria e do grupo operativo de desenvolvimento, a respeito dos ativadores de inquérito, denota a inserção de uma temporalidade convencional, construída culturalmente no mercado de TICs, como determinante do processo de significação cognitivo-social. É assim como a subcategoria temporalidade do mercado torna-se predominante no processo reflexivo, visto que a

organização confere maior focagem às contingências internas e externas que vivencia, acabando por admitir a flexibilização da metodologia de processo de desenvolvimento institucional, mostrando maior abertura às contribuições do grupo operativo de desenvolvimento de software.

Por esse motivo, desde a intelectualização do problema, propõe-se flexibilizar a metodologia de desenvolvimento institucional estabelecendo uns mínimos de ação, e acolher as contribuições dos colaboradores atribuindo para eles a liberdade para escolher os detalhes do processo de desenvolvimento; além disso, o acolhimento começa no próprio processo reflexivo configurando os fóruns como espaços para recepcionar as contribuições. Sob outra perspectiva, a subcategoria temporalidade dos clientes fica subordinada à temporalidade do mercado no processo de significação cognitivo-social, pois como foi referido na categoria interacional, o processo com modificações elaboradas pelo grupo operativo, mesmo que não-institucional, estava satisfazendo os clientes em rapidez e qualidade da entrega. Desse modo, a temporalidade dos clientes influenciou na reflexão em menor grau, atentando para manter a rapidez e qualidade das entregas, e não perder clientes pela falta de aderência aos avanços do mercado. A declaração de Sérgio, analista de desenvolvimento, ilustra parte das contingências internas e externas da organização:

“Desses cinco, dessas cinco pessoas que eu perdi, todas saíram por causa de reconhecimento profissional, falta de oportunidade de exercer algumas facilidades que eles gostariam (...) De cinco, 4 saíram para duas outras empresas que mostram uma cultura organizacional muito mais orgânica, muito mais flexível, mais orgânica nas áreas. Foi muito mais pela cultura organizacional, não só o que elas vendem, isso, mas como elas, o que elas... o que o mercado diz.”

No trecho “cinco pessoas que eu perdi”, o analista de desenvolvimento alude a cinco colegas do grupo operativo de desenvolvimento, ao qual ele pertence, que se demitiram para procurar por outras organizações que acolhessem mais as contribuições autônomas dos colaboradores, para obter “reconhecimento profissional”. Sérgio descreve tais organizações com “cultura organizacional muito mais orgânica” e “flexível”, remetendo à disposição delas para adaptar sua forma às contingências externas e internas. De igual maneira, cogita sobre o posicionamento dessas organizações em relação com a temporalidade do mercado, “o que elas vendem”, que é congruente com o que “o mercado diz”. A declaração de Gabriel, diretor técnico de operações, em entrevista de aprofundamento (*follow up*), fala do posicionamento da organização frente à temporalidade do mercado:

“E aí a gente está revendo, e aí entra o SOFTPE Verde, uma forma de definir o que seria o mínimo possível, mesmo que esse mínimo não atendesse em um primeiro momento ao CMMI, um nível de processo mais perto do ágil, mais aderente às prescrições que o modelo ágil determina, mesmo abrindo mão de ter aderência ao

CMMI (...) Então, o SOFTPE Verde, na realidade, é uma versão mais leve de nossos processos, que o faz mais próximo das práticas [metodologias] ágeis. (...) Outros projetos (...) continuam usando um processo mais formal. Aqueles que têm práticas que continuam aderentes ao CMMI. E esse a gente está dando o nome de SOFTPE Maduro.”

O diretor técnico de operações expressa “a gente está revendo” como uma indicação do interesse da organização, de reavaliar a metodologia institucional em relação às contingências internas e externas que vivencia a organização nesse momento. Enfatiza a desvinculação com a metodologia que teria servido como base à metodologia particular da organização até esse ponto, ao falar “mesmo não atendesse ao CMMI” e “mesmo abrindo mão de ter aderência ao CMMI”; e acaba por admitir a flexibilização da metodologia de processo de desenvolvimento institucional para a conformação de “uma versão mais leve de nossos processos”, que os faça “mais próximo das práticas [metodologias] ágeis”. Gabriel também insiste na aderência à metodologia ágil ao dizer “mais perto do ágil, mais aderente às prescrições que o modelo ágil determina”, colocando as metodologias ágeis, dominantes no mercado na contingência atual, como um parâmetro a seguir por parte da organização. Num extrato posterior da mesma entrevista, Gabriel cita a temporalidade do cliente, com sua subordinação à temporalidade do mercado:

“Isso [SOFTPE Verde] seria usado em projetos de natureza, vamos dizer assim, menos formal ou que o cliente estivesse aberto a usar um projeto ágil e não fosse interessante para ele seguir ou ter a garantia de que um processo mais formal como o CMMI adota. (...) Outros projetos, seja pela natureza dos contratos que exige maior formalismo, seja por complexidade ou tipo de cliente ou qualquer característica, continuam usando um processo mais formal. Aqueles que têm práticas que continuam aderentes ao CMMI. E esse a gente está dando o nome de SOFTPE Maduro.”

O diretor técnico de operações denota como a temporalidade dos clientes recebe o influxo da temporalidade do mercado, e como aquilo determinaria a implementação de uma ou outra variante da nova metodologia particular da organização. Distingue o cliente que “estivesse aberto a usar um projeto ágil e não fosse interessante para ele seguir ou ter a garantia de que um processo mais formal” dos clientes com uma “natureza dos contratos que exige maior formalismo” ou com interesse de continuar “usando um processo mais formal”; em ambos os casos, é a interação desses clientes com a temporalidade do mercado e suas próprias contingências, internas e externas, o que determinaria seu interesse ou possibilidade de trabalhar com SOFTPE Verde ou SOFTPE Maduro nos seus projetos.

Portanto, para a categoria temporal, a subcategoria “temporalidade do mercado” mostrou regência ainda sobre a categoria “temporalidade dos clientes”, e tal fato poderia estar

associado a fatores como o momento do ciclo vital da organização e a contingência interna e externa da mesma.

4.3.5. Relações entre os eventos de aprendizagem

Ao respeito das relações entre os eventos de aprendizagem, distinguiram-se cinco pressupostos norteadores das mesmas. Em primeiro lugar, os eventos de aprendizagem devem ser considerados para seu entendimento como parte de um contínuo progressivo de transformações, um conjunto que atribui sentido aos mesmos. Em segundo lugar, é relevante considerar o influxo importante das contingências internas e externas à organização na configuração do processo de significação cognitivo-social de cada um dos eventos. Em terceiro lugar, o ciclo de vida da organização constituiu um determinante na configuração dos eventos de aprendizagem, sendo que uma fase diferente com exposição a diferentes desafios teria mudado o panorama para a organização. Em quarto lugar, o perfil característico dos colaboradores da organização, em termos do seu nível de estudos e as práticas de participação prevalentes no mercado de trabalho, propiciou interações particulares em cada evento de aprendizagem. Finalmente, as mudanças na estrutura hierárquica da organização foi um elemento configurador, pois no decorrer dos eventos a hierarquia tendeu a perder controle e ser coberta por estruturas mais comunicativas e participativas.

A modo de esclarecimento, ao final de cada entrevista, realizou-se uma validação de respondentes, que confronta os achados com a experiência individual e/ou coletiva (MERRIAM; TISDELL, 2016) solicitando retroalimentação aos sujeitos, com a finalidade de detectar interpretações errôneas da informação registrada na coleta dos dados. Um ponto de partida para o reconhecimento das relações entre os três eventos examinados pode ser encontrado no depoimento de Carolina, gerente de projeto, ao ser questionada pela delimitação temporal de cada evento, na última entrevista de aprofundamento (*follow up*):

Uma pergunta difícil, porque ela remete a um ponto final, e, assim, na área da gente não tem um ponto final. Todos esses itens aí que você falou, esses pontos que você falou, eles foram uma evolução. É uma questão de evolução, entendeu? Então a gente foi o CMMI por um caminho.... Em determinados momentos ele exigia uma formalização maior dos processos. Isso não foi abandonado por completo, mas ele evoluiu com as práticas [metodologias] ágeis. Aí você adapta um ou outro, ao que melhor vai atender o teu cliente. E o SOFTPE Verde, ele vai na linha. O Verde e o Maduro na linha de evolução, de ajustar tudo isso em um novo processo. Então, assim, a gente está sempre em evolução.

Com a persistência da expressão “evolução”, e o esclarecimento da ausência de “ponto final” na área de TICs, a gerente de projetos está caracterizando o conjunto dos eventos de aprendizagem como parte de um contínuo progressivo de transformações, sendo esse um traço particular do setor da indústria. De maneira que, poderia postular-se como primeiro aspecto da relação entre os eventos de aprendizagem evidenciados, que eles não são concretos e separados no tempo, mas formam parte de um contínuo progressivo de transformações experimentadas pela organização, até tal ponto que sobreponham os lapsos de tempo que ocupam.

Efetivamente, a consideração isolada dos eventos tornaria incompleta sua compreensão, pois eles formam parte de um conjunto coeso, com conotação de desenvolvimento gradual da organização, no qual cada evento cobra sentido pelas suas propriedades em si mesmo e pelas relações com os outros eventos. Dessa maneira, para exemplificar, o significado do evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis” não seria o mesmo, nem ostentaria as mesmas propriedades se não estivesse precedido e sobreposto com o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, e sucedido pelo evento “Construção da metodologia particular da organização”; a mesma analogia aplica para os outros dois eventos.

Em segundo lugar, foi possível comprovar variações das categorias e subcategorias entre os eventos. Os três eventos de aprendizagem estiveram sujeitos a contingências internas e externas à organização, as quais exerceram um influxo importante na configuração do processo de significação cognitivo-social, pelo qual mereceram ser nomeadas com categorias e subcategorias de análise para facilitar a compreensão de tal processo. Dessa forma, o aspecto cognitivo da experiência reflexiva foi matizado pelas dinâmicas interacionais entre dois grupos de praticantes da estratégia (a diretoria e o grupo operativo de desenvolvimento), existentes ao interior da organização, e pelos marcos temporais constituídos a partir de dois fatores (o mercado e os clientes) externos à organização. Tal matiz afetou em diferentes níveis o processo cognitivo, ao ponto de provocar variações no número e configuração dos seus momentos. As variações das categorias e subcategorias entre os eventos encontram-se assinaladas no Quadro 2.

Quadro 2: Variações nas categorias e subcategorias do processo de significação cognitivo-social entre os eventos

CATEGORIA / SUBCATEGORIA		MANIFESTAÇÃO NOS EVENTOS
Cognitiva		<i>Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI:</i> Quatro momentos, uma opção de solução ao problema.
		<i>Adoção progressiva das metodologias ágeis:</i> Seis momentos. Inquérito complexo configura os seguintes momentos.
		<i>Construção da metodologia particular da organização:</i> Cinco momentos aconteceram até agora; um como intenção de acontecer. Maior complexidade.
Interacional	Reuniões da Diretoria	<i>Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI:</i> Predominância. Tomada de decisões hierarquizada.
		<i>Adoção progressiva das metodologias ágeis:</i> Menos determinante.
		<i>Construção da metodologia particular da organização:</i> Interveio tanto quanto as conversas de cafezinho.
	Conversas de Cafezinho	<i>Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI:</i> Sem impacto aparente nesse evento.
		<i>Adoção progressiva das metodologias ágeis:</i> Mais determinante, condiciona a incidência das reuniões da diretoria.
		<i>Construção da metodologia particular da organização:</i> Interveio tanto quanto as reuniões da diretoria.
Temporal	Temporalidade do Mercado	<i>Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI:</i> Sem impacto aparente nesse evento.
		<i>Adoção progressiva das metodologias ágeis:</i> Tão determinante quanto a temporalidade dos clientes.
		<i>Construção da metodologia particular da organização:</i> Mais determinante, condiciona a intervenção da temporalidade dos clientes.
	Temporalidade dos Clientes	<i>Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI:</i> Predominância.
		<i>Adoção progressiva das metodologias ágeis:</i> Tão determinante quanto a temporalidade do mercado.
		<i>Construção da metodologia particular da organização:</i> Menos determinante

Fonte: Elaboração Própria

Conforme o quadro, para a categoria cognitiva, o número de fases e a complexidade do processo incrementou-se nos eventos “Adoção progressiva das metodologias ágeis” e “Construção da metodologia particular da organização”, em comparação com o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”; dita mudança pode estar vinculada a dois fatores. Por um lado, divergências na natureza do problema intelectualizado, que para o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” comportava desde sua formulação uma única alternativa de solução, a diferença dos outros dois eventos, os quais não contavam com tal prescrição desde a intelectualização do problema. De outro lado, a participação de um único grupo de praticantes da estratégia no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” aportou uma qualidade de homogeneidade no processo de raciocínio, oposta à heterogeneidade configurada pela participação de dois grupos de níveis hierárquicos e percepções da realidade organizacional diferentes nos eventos “Adoção progressiva das metodologias ágeis” e “Construção da metodologia particular da organização”.

No quadro 2 figuram aliás as variações nas manifestações da categoria interacional nos três eventos. No evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, as reuniões da diretoria foram o único recurso interacional presente no processo de significação cognitivo-social do evento, configurando uma tomada de decisões hierarquizada. Entretanto, no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, enxergou-se a predominância das conversas de cafezinho, condicionando a incidência das reuniões da diretoria, em uma interação entre grupos em mutação ao longo dos momentos cognitivos do evento de aprendizagem. Para o evento “Construção da metodologia particular da organização”, os dois grupos participaram assim mesmo, sendo que as conversas de cafezinho interviram tanto quanto as reuniões de diretoria, ao ponto que a dinâmica de construção horizontal de ideias das conversas de cafezinho, foi transferida para novos espaços de participação institucionalizados, que foram os fóruns.

No que tange às variações nas manifestações da categoria temporal, como demonstra o quadro 2, no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” a temporalidade dos clientes foi o único referente levado em conta, diferentemente dos outros dois eventos, nos quais interviram os dois referentes temporais de diversos modos. Para o evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, tal intervenção foi equivalente, sendo que a temporalidade do mercado foi tão relevante quanto a temporalidade dos clientes na interpretação do evento de aprendizagem. Já para o evento “Construção da metodologia

particular da organização”, a temporalidade do mercado foi prevalente, condicionando a incidência da temporalidade dos clientes, os quais foram vistos como mais vinculados às tendências do mercado, do que eram na época do evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”.

Em terceiro lugar, constatou-se que o momento do ciclo de vida da organização constituiu um determinante na configuração dos eventos de aprendizagem, associados à prática da estratégia na organização. Em tal caso, a ótica do problema e a solução adequada em cada evento de aprendizagem foi valorizada com uma ingerência distinta, se a organização estava nos seus primeiros anos de vida, procurando se firmar, em comparação a quando se tinha completado sua primeira década e buscava se manter no mercado.

Conectado com o momento do ciclo de vida, estão as mudanças na estrutura hierárquica da organização e sua relevância na configuração do processo de significação cognitivo-social dos eventos de aprendizagem. Na medida em que a SOFTPE cresceu, aumentou seu número de colaboradores e com isso sua estrutura hierárquica, tornando-se mais burocrática e orientada para o controle. Daí que a conformação dos momentos do aspecto cognitivo, as possibilidades de participação de grupos de praticantes da estratégia de níveis hierárquicos mais baixos, e a consideração de visões alternativas aos elementos reflexivos, aportados por aqueles grupos, demonstrasse ser mais desafiante quanto maior fosse o tamanho da organização.

Semelhantemente associadas ao ciclo de vida, encontram-se as demandas de inovação às quais esteve exposta a organização ao longo dos eventos de aprendizagem. Em cada uma daquelas situações, a organização viu-se instigada em relação à metodologia de desenvolvimento do seu produto principal, o software, enfrentando assim um reto para a prática da estratégia, com consequências na sua operação e sua relação com o mercado e os clientes.

Em quarto lugar, encontra-se a influência do perfil característico dos colaboradores da organização. Com um nível de estudos igual ou superior ao universitário, os níveis de abstração e as possibilidades de acesso à informação aumentam, deixando espaço para o interesse pela participação nas decisões da estratégia da organização, ainda nos níveis hierárquicos operativos; de igual forma, seu nível de especialização em tarefas cobijadas pelo mercado de trabalho, faz que sejam mais demandados em tal mercado e, portanto, possuam maiores possibilidades para optar por outros vínculos laborais em caso de estarem insatisfeitos com o nível de participação que lhes é oferecido na organização. Ao longo dos eventos de aprendizagem, foi possível evidenciar como as participações do grupo operativo

foram mais legitimadas, conforme percebeu-se inconformidade por parte deles, manifestada através da introdução de modificações na execução do processo de desenvolvimento sem consentimento, da rejeição de uma metodologia de desenvolvimento proposta verticalmente desde o grupo da diretoria, e de um número de demissões voluntárias significativo.

Finalmente, e conjugando o tópico dos níveis hierárquicos com o da inovação, notou-se como ao longo dos três eventos de aprendizagem a hierarquia tendeu a perder controle e ser coberta por estruturas mais comunicativas e participativas, primeiro ao interior dos projetos, e, quando aceita pela diretoria, ao nível de toda a organização, com a finalidade de enfrentar mais adequadamente os novos desafios de inovação. Isso quer dizer que a organização transitou desde o controle generalizado por parte da diretoria no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, até a flexibilização do controle e a receptividade para uma maior participação dos colaboradores do nível operativo no evento “Construção da metodologia particular da organização”.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo tem como finalidade revisar os resultados deste estudo, à luz da literatura científica existente. Como mencionado nos objetivos, esta pesquisa almejou entender quais os mais significativos eventos de aprendizagem dos praticantes da estratégia da organização e como acontece o processo de aprendizado dos praticantes ao longo desses eventos. Os resultados apresentados divergiram do esperado, caracterizando a aprendizagem nestes eventos como um processo com diferentes aspectos, o qual envolveu variações na configuração dos mesmos de um evento para outro.

Os objetivos foram atingidos mediante a coleta e análise dos dados, fazendo uso de observações e diferentes tipos de entrevistas (exploratória, de conversação informal, de aprofundamento ou *follow-up*), em conformidade com os procedimentos da Teoria Fundamentada (CHARMAZ, 2014). Dessa maneira, foram identificados três eventos e um processo de aprendizado ao longo dos mesmos, conformado por vários aspectos, compreensíveis mediante a formulação de um *framework* com três categorias e quatro subcategorias, exposto no capítulo anterior.

Mediante a formulação do mencionado *framework*, pretendeu-se interpretar a realidade observada de um modo holístico. Congruentemente, a presente discussão deveria conservar tal caráter holístico, ambicionando demonstrar com uma configuração complexa e multidirecional de qual forma o presente estudo reforça, amplia ou diverge, em relação com outros estudos; não obstante, escolheu-se enfatizar os aspectos das categorias que demonstram vínculos mais salientes com tópicos específicos da literatura existente. Com tal finalidade, o capítulo estará dividido em três seções, cada uma correspondente a uma das categorias produzidas na análise da realidade percebida. A seguir, na Figura 12, explicitam-se os tópicos para os quais cada categoria poderia aportar no debate.

Como desenhado na figura, julga-se que a categoria cognitiva possivelmente se associe mais salientemente com os desenvolvimentos teóricos da Terceira Via da Aprendizagem Organizacional (ELKJAER, 2004; BRANDI; ELKJAER, 2011) e do Pensamento Reflexivo (DEWEY, 1934; DEWEY, 1938; DEWEY, 1959; MIETTINEN, 2000), pelo seu enfoque predominante nos elementos da experiência consciente no processo de aprendizagem. Posto isto, a primeira seção se dedicará a debruçar-se sobre tal associação.

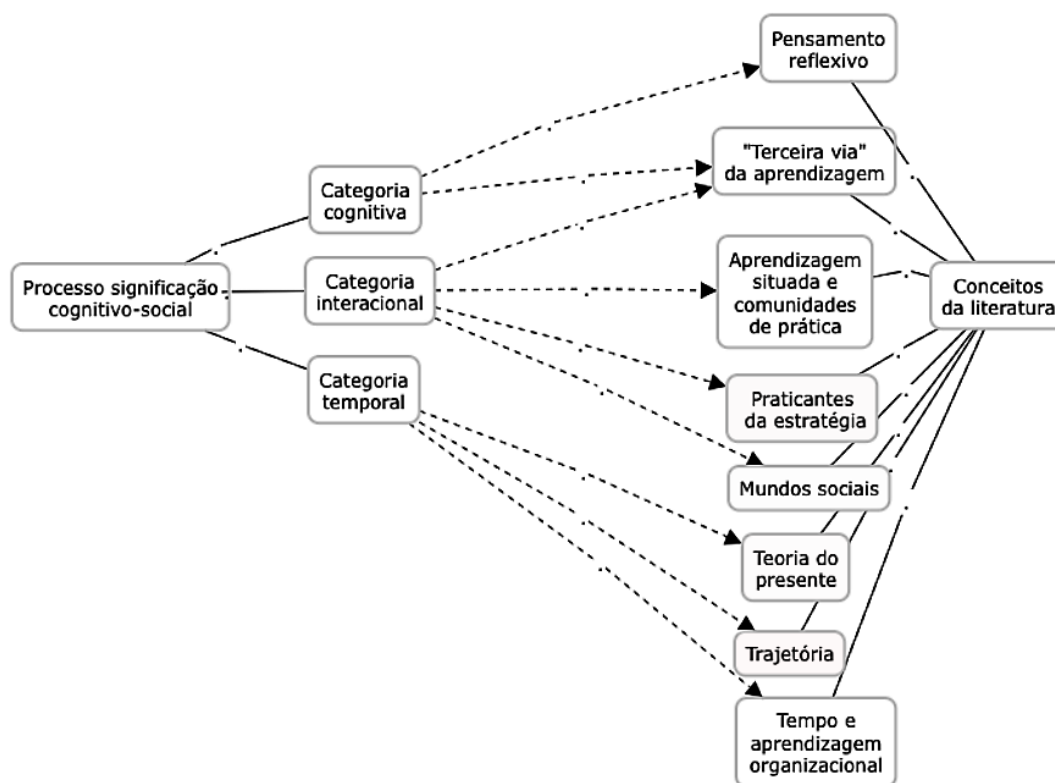


Figura 12: Categorias do *framework* proposto e tópicos da literatura para os quais poderiam aportar.

Fonte: Elaboração própria

No tocante à categoria interacional, alvo da segunda seção, acredita-se que similarmente pode somar no debate da Terceira Via da Aprendizagem Organizacional (ELKJAER, 2004; BRANDI; ELKJAER, 2011), e das teorias de Aprendizagem Situada (LAVE; WENGER, 1991), Comunidades de Prática (BROWN; DUGUID, 2001), Mundos Sociais (STRAUSS, 1993) e de Praticantes da Estratégia (JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007); tudo isso, em função dos elementos de ação recíproca, poder e comunicação que surgiram na análise e coleta de dados do presente estudo.

Enquanto à categoria temporal, cogita-se que possa ampliar a discussão das teorias do Presente (MEAD, 1932; FLAHERTY; FINE, 2001), da Trajetória (STRAUSS, 1993) e as que examinam o vínculo entre Tempo e Aprendizagem Organizacional (KAPLAN; ORLIKOWSKI, 2013; BERENDS; ANTONACOPOULOU, 2014; HERNES; IRGENS, 2013), dadas as interpretações embebidas em referentes temporais, que se patentearam na coleta e análise de dados desta pesquisa. A terceira seção deste capítulo objetivará revisar tal contribuição.

5.1. A categoria cognitiva e a experiência consciente na AO

5.1.1. A categoria cognitiva e a terceira via da AO

A categoria cognitiva permite discorrer, em primeiro lugar, sobre a Terceira Via da Aprendizagem Organizacional (ELKJAER, 2004; BRANDI; ELKJAER, 2011; POPOVA-NOVAK; CSEH, 2015), a qual propõe o pensamento como instrumento para executar o processo de AO que tem lugar em termos sociais. Estes autores propõem a posse de conhecimento e a prática da aprendizagem como dimensões integradas. Para fins de compreensão, o exame desta teoria será dividido em dois. De um lado, na vinculação da categoria cognitiva construída no *framework* desta pesquisa, com a metáfora da aquisição de conhecimento mediante o pensamento reflexivo, tratado na presente seção. De outro lado, na relação da categoria interacional construída no *framework* desta pesquisa, com a metáfora da participação mediante seu enquadramento social, na seção 5.2.

Em relação à aquisição de conhecimento, na coleta e análise que originaram a categoria cognitiva, evidenciou-se que efetivamente os praticantes da estratégia construíam conhecimento continuamente com uma ação dinâmica, atualizada com o mercado e as interações entre os membros da organização. Tal ação ultrapassava a simples inserção e armazenamento de conhecimento na mente (COOK; BROWN, 1999; SPROGOE; ROHDE, 2009). Prova disso foram as mudanças que o grupo da diretoria sofreu na sua interpretação da necessidade de incorporação das metodologias ágeis ao longo dos eventos de aprendizagem, sendo que passou de ser “conhecida” como uma metodologia auxiliar no processo de desenvolvimento, a uma metodologia com um papel tão relevante quanto o da metodologia CMMI, na prática da estratégia.

Na construção dessa significação, contribuíram a interação com o mercado e com colaboradores de outros níveis hierárquicos. Com efeito, até o surgimento de iniciativas propositivas de alguns membros do grupo operativo de desenvolvimento, em relação com a incorporação das metodologias ágeis na prática da estratégia na organização, o grupo da diretoria considerava tais metodologias como informação disponível no mercado, sem grande relevância para a operação da organização. Em tais iniciativas, os desenvolvedores que tinham visto a tendência no mercado e na academia e refletido sobre sua aplicabilidade na organização, conduziram a sugestão da sua aplicação no processo de desenvolvimento de software usado no dia a dia da organização. Com aquela interação e outras subsequentes com membros do grupo operativo de desenvolvimento e o mercado, o grupo da diretoria construiu

progressivamente um conhecimento atualizado e reatualizado, envolvendo as metodologias ágeis na prática da estratégia na organização.

No que tange à construção de diversos tipos de conhecimento, no decorrer da pesquisa enxergaram-se manifestações de construção de conhecimento tanto tácito quanto explícito (POLANYI, 1966; BOFF; ANTONELLO, 2011), e limites pouco definidos na aquisição de conhecimento individual e grupal (COOK; BROWN, 1999; HIGGINS; ELLIOTT, 2011), apoiando-se reciprocamente aqueles tipos de conhecimento na sua aquisição, como refere essa teoria. Foi o caso dos líderes do grupo operativo de desenvolvimento de software, no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, os quais conheceram por interesse pessoal as metodologias ágeis nas fontes acadêmicas e no mercado, enriqueceram e reinterpretaram seu conhecimento à luz de outros conhecimentos do grupo nas conversas de cafezinho, e compartilharam os conhecimentos configurados com o grupo da diretoria, em função das possíveis consequências que poderiam ter na prática da estratégia na organização.

5.1.2. A categoria cognitiva e o pensamento reflexivo

Com relação à experiência de Pensamento Reflexivo e a teoria que a estuda (DEWEY, 1934; DEWEY, 1938; DEWEY, 1959; MIETTINEN, 2000), poderíamos abordá-la vinculando duas dimensões. Uma dimensão da experiência em si mesma, com sua qualidade reflexiva, e outra dimensão das fases das operações da inteligência, em relação aos momentos definidos na categoria cognitiva do *framework* deste trabalho.

Por uma parte, no associado à experiência em si mesma, no acontecer da pesquisa observaram-se eventos de aprendizagem constituídos por experiências, as quais conjugavam o indivíduo e o meio ambiente, assim como a ação e o pensamento (ELKJAER, 2015; GUIETTE; VANDENBEMPT, 2015; BALZERT; FETTKE; LOOS, 2012; BALZERT; FETTKE; LOOS, 2011); ademais, constatou-se o modo no qual acontecimentos separados no tempo ganharam unidade para conformar uma experiência (DEWEY, 1934) e ainda várias experiências ganharam unidade dentro do processo reflexivo (DEWEY, 1938; TIKKAMAKI; HILDEN, 2013). Prova disso foram os acontecimentos que permitiram atribuir uma grande importância à certificação dentro do processo reflexivo do evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”. Apesar da organização ter se desligado daquela que lhe deu origem há alguns anos, os acontecimentos vivenciados pelos praticantes da estratégia que trabalharam nessa organização originadora unificaram-se com as frequentes demandas dos clientes pela certificação, para participar de licitações; posto isto, eles estiveram em condição

de colocar num mesmo conjunto de ativadores do inquérito as observações passadas de quão importante é possuir essa certificação, e as demandas presentes (no momento do evento) por parte dos clientes.

No relativo à qualidade emocional da experiência, esta permitiria levar a atividade intelectual para um ponto de plenitude, complementando-a, integrando-a e organizando-a, de maneira que suas dinâmicas sejam orientadas para uma consequência ou resultado; adicionalmente, faria a experiência memorável a partir da significação do impacto percebido pelos sujeitos que a vivenciam (DEWEY, 1934; GODOI; FREITAS; CARVALHO, 2011). A constatação desse papel integrador da qualidade emocional da experiência foi desafiante, pois, embora todos os participantes da pesquisa fizessem referência à ocorrência de uma ruptura cognitiva como ponto de partida da experiência de pensamento reflexivo que caracterizou um dos três eventos, e sua importância para rememorar o evento e enfatizar as consequências, as palavras expressadas para denotá-la nem sempre referiam uma emoção básica (por exemplo medo, raiva, alegria etc.) e poucas vezes uma emoção intelectualizada como sentimento (por exemplo frustração, tensão, esperança, necessidade etc.). Não obstante, as palavras sempre contaram com um referente relacional (por exemplo frustração em relação com outras pessoas, tensão entre grupos etc.).

Por outro lado, e a respeito da qualidade reflexiva, constatou-se, em coerência com Dewey (1934; 1938), a transformação do componente emocional da experiência em algo compreendido na forma cognitiva e comunicativa, sendo que a emoção foi suspensa na sua primeira manifestação para procurar tendências de ação que permitiram resolver problemas. Efetivamente, nos três eventos foi narrado como os praticantes da estratégia passaram do estado de desconforto inicial para a intelectualização do problema, detendo a dissonância e abraçando a ideia de se encaminhar para a ação que permitisse a resolução do problema.

A experiência reflexiva também é concebida como uma ação social que incorpora as experiências precedentes e orienta-se à conclusão e culminação de um processo, usando o passado como um meio para se desdobrar e prever adequadamente consequências (DEWEY, 1938; MACPHERSON; JOHNSON; ELLIOTT, 2013). Em concordância, nos três eventos analisados no presente estudo, os praticantes da estratégia mostraram aspirações de conseguir consequências específicas, tanto para benefício da operação de desenvolvimento de software quanto para um melhor posicionamento no mercado, ou para melhorar a efetividade, os tempos de entrega ou qualidade, entre outros.

Um último traço da experiência, mas não menos relevante, atingiria a procura pela adaptação ao meio ambiente, de forma interativa, de modo que as qualidades da experiência

refletiriam o grau de qualidade de adaptação, o qual poderia mudar a conclusão da experiência nas suas próprias dinâmicas (DEWEY, 1934; BORELLI et al., 2015). Na avaliação do presente trabalho, este constituiria um tema que requer maior questionamento nos debates da área, pois, ainda que a adaptação ao meio ambiente fosse um tema recorrente na experiência reflexiva dos dois grupos de praticantes da estratégia conformados na organização, enxergou-se que estes grupos interpretaram de modos distintos o que constituiria uma adequada adaptação ao meio ambiente da organização.

Para o grupo da diretoria, tal adaptação estava marcada pela manutenção de clientes que proporcionaram o retorno financeiro esperado para a organização, enquanto para o grupo operativo de desenvolvimento de software uma adaptação de qualidade ao meio ambiente estaria dada por uma adesão estreita aos avanços do mercado de TICs; a conclusão da experiência de pensamento reflexivo para os eventos de aprendizagem “Adoção progressiva das metodologias ágeis” e “Construção da metodologia particular da organização” esteve marcada pela negociação dessas percepções heterogêneas, para constituir um significado comum do que seria a melhor adaptação possível nesse contexto particular.

Por outra parte, no que diz respeito às fases da operação da inteligência, efetivamente comprovou-se um pensamento sistemático, no que as ideias se ordenaram estruturadamente em função das consequências (DEWEY, 1959; ELKJAER, 2013) e no qual se examinaram cuidadosamente os pressupostos de conhecimento à luz dos fundamentos que os sustentam e as conclusões procuradas (DEWEY, 1959; USHIRO; BIDO, 2014; ALYANI; SHIRZAD, 2011). Foi possível corroborá-lo nos três eventos de aprendizagem identificados na análise e coleta de dados, nos quais os praticantes da estratégia configuraram momentos consecutivos de pensamento reflexivo, com participações definidas, em função de obter soluções aplicáveis na organização, e para isso examinaram seus conhecimentos prévios, suas experiências passadas, a informação disponível no entorno e as contingências organizacionais concomitantes a cada evento.

Sobre o detalhe destes momentos, e como declara a teoria em relação às fases, os três eventos de aprendizagem partiram de uma primeira fase de perturbação ou disrupção, que gerou dúvida e desconforto, tornando incertas crenças anteriores (DEWEY, 1959; RAFFNSOE; STAUNAES, 2014). A maioria dos respondentes denotou uma exigência da situação para a procura de uma solução, o qual constituiu um ativador do inquérito. Isso poderia ser a percepção de que a ausência de uma certificação afetava a credibilidade e reputação da empresa, ou que a organização precisava se sintonizar com os avanços do mercado, ou que a organização precisava inquirir sobre o retrabalho, sobrecustos, e

insatisfação no cliente pelo atraso nas entregas com uma metodologia, entre outros. Contudo, e como foi mencionado acima nesta seção, o componente emocional deste momento de ativação do inquérito segue sendo dificilmente apreciável.

Semelhantemente, o que tem sido caracterizado pela teoria como uma segunda fase de intelectualização do problema, alicerçada nas observações e dados do presente e passado e das sugestões inferidas, das quais vão emergir cursos de ação (DEWEY, 1959; MIETTINEN, 2000), manifestou-se na coleta e análise dos dados deste estudo, sendo categorizado como o segundo momento da categoria cognitiva do *framework*. Como modelo, apresentaram-se intelectualizações de problema que poderiam ser a necessidade de contar com uma metodologia que conjugasse a possibilidade de controle, desde a diretoria, e uma maior liberdade ao grupo operativo, ou a urgência de obter uma certificação de outra metodologia, entre outras; nos três eventos, tais intelectualizações foram congruentes com as observações do momento de inquérito e as experiências anteriores.

Porém, o que a teoria denomina como terceira fase do processo reflexivo esteve ausente na configuração do evento de aprendizagem “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, enxergado na pesquisa. Conforme o conceito (DEWEY, 1959; MIETTINEN, 2000), nessa fase investigam-se as condições da situação e formulam-se hipóteses de trabalho; tal investigação é feita em relação às condições materiais e sociais, e sobre os significados e recursos com os quais o problema pode ser resolvido em todas as hipóteses; e baseado nela se corrige, modifica e expande a sugestão eleita inicialmente como a mais adequada, para torná-la hipótese de trabalho.

No evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, a investigação das condições da situação, presente no terceiro momento da categoria cognitiva, não aconteceu com a finalidade de promover um leque de possíveis hipóteses e posteriormente fazer uma escolha entre elas. Nesse evento de aprendizagem, a investigação das condições da situação realizou-se com a intenção de aprofundar nas vantagens, requisitos, custos e ações que seriam precisas para a implementação da solução de certificar a aderência à metodologia CMMI, escolhida desde o segundo momento da intelectualização do problema. Visto isso, nesse evento não se concebeu nenhuma hipótese de trabalho.

Nos outros dois eventos, pelo contrário, a investigação das condições da situação e a formulação de hipóteses ocorreram com muita semelhança frente à terceira fase proposta pela teoria do processo reflexivo (DEWEY, 1959; MIETTINEN, 2000), sendo que se verificou um terceiro momento na categoria cognitiva, no qual exploraram-se as condições da situação e propuseram-se diversas hipóteses de trabalho. Cabe então objetar se a ausência ou presença

desse momento de formulação de hipóteses de trabalho, no processo de pensamento reflexivo de um evento em particular, dependeria ou não da natureza do problema que é formulado desde a segunda fase de intelectualização do problema; poderia se considerar no debate acadêmico, se é possível falar de tipologias de problemas que configurariam o número e a forma das fases do pensamento reflexivo de um evento de aprendizagem concreto.

Concatenada, a quarta fase, proposta na literatura do pensamento reflexivo (DEWEY, 1959; MIETTINEN, 2000), prescreve o raciocínio como via para a expansão e maior elaboração dos pressupostos que sustentam a hipótese de trabalho escolhida na fase anterior, com o propósito de unificar elementos conceituais, situá-los em contexto mediante a síntese e deduzir outros elementos que serão usados na comprovação. Como era de se esperar, dado que no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” não se formularam hipóteses, não teve lugar um raciocínio para a expansão e comprovação das mesmas. Nos eventos “Adoção progressiva das metodologias ágeis” e “Construção da metodologia particular da organização”, tendo em vista que tinham sido formuladas hipóteses sobre qual deveria ser a melhor configuração do processo de desenvolvimento de software da organização para constituir-se como uma solução ao problema analisado em cada evento, aconteceu um quarto momento da categoria cognitiva de exame racional, com análise da hipótese mais atrativa, à luz das contingências organizacionais.

A quinta fase referida pelos teóricos do pensamento reflexivo (DEWEY, 1959; MIETTINEN, 2000) – de teste e comprovação de hipóteses mediante a ação real ou imaginada, com a qual se verificam se as consequências imaginadas no momento anterior realmente aconteceriam na prática – aconteceu congruentemente com o quinto momento da categoria cognitiva no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, e encontrava-se em curso em novembro de 2016 no evento “Construção da metodologia particular da organização”. Congruentemente, não foi percebido nenhum momento da categoria cognitiva no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” que guardou semelhança com a quinta fase da teoria do pensamento reflexivo; em ausência da condição prévia para sua incidência, que era a formulação de hipóteses de trabalho e sua análise racional, não foi verificada tal fase.

Para encerrar o cotejo com as operações da inteligência e ação propostas na teoria do Pensamento Reflexivo (DEWEY, 1959; MIETTINEN, 2000), a sexta fase de resultado contemplaria, no nível direto, uma solução ao problema com sua respectiva implementação, e no nível indireto, a produção de ideias e significados que seriam usados como recursos em situações problemáticas vindouras. No nível direto, a implementação de uma solução

produziu-se nos momentos finais da categoria cognitiva para os eventos “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” e “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, contanto que constitui uma intenção de ação para o evento “Construção da metodologia particular da organização”. O presente estudo centrou-se na coleta e análise de dados orientados a verificar a produção e implementação de uma solução ao problema formulado, afim com os resultados do processo reflexivo no nível direto propostos pelos teóricos.

Adicionalmente, e como relatado no estudo das relações entre os eventos, percebeu-se que, com o decorrer do tempo e na mudança das contingências e o ciclo de vida da organização, as soluções implementadas nos eventos “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” e “Adoção progressiva das metodologias ágeis” foram reinterpretadas pelos praticantes da estratégia da organização com um caráter obsoleto ou de funcionalidade parcial, o que somou como elemento para configurar o primeiro momento de ativação de inquérito do evento de aprendizagem concomitante na linha de tempo. Tal condição foi significada por uma das respondentes como um contínuo de “evoluções”, e pode agregar no debate acadêmico sobre o aspecto cíclico do pensamento reflexivo aludido por Miettinen (2000).

5.2. A categoria interacional, a ação recíproca, o poder e a comunicação

A categoria interacional, constituída no *framework* do presente estudo, possibilita em primeiro lugar o contraste com a dimensão social da teoria da Terceira Via da AO, que salienta a ideia da AO como prática de conhecer inserida socialmente. Debruçando-se sobre isso, o exercício da aprendizagem envolveria atividades coordenadas de indivíduos ou grupos, dentro de seu trabalho real, evidenciáveis num contexto organizacional ou grupal particular e suscetíveis de interpretação. (COOK; BROWN, 1999). Adicionalmente, ela abrangeria o conceito de participação em comunidades de prática, que será visto em segundo lugar (ELKJAER, 2004).

Na presente pesquisa, ao longo dos diferentes eventos de aprendizagem, notabilizou-se o exercício do pensamento reflexivo desde uma ação enquadrada socialmente. Em nenhum momento a experiência de aprendizagem foi narrada como um exercício individual; pelo contrário, foram recorrentes os relatos de interações entre colaboradores tanto da diretoria

quanto do grupo operativo de desenvolvimento de software, nos quais a participação nos espaços de reuniões da diretoria e conversas de cafezinho contribuíram para um refinamento das ideias, mediante interpretação, em relação com um evento de aprendizagem.

Em segundo lugar, com referência ao conceito de Comunidades de Prática, ele concebe que a AO acontece no interior de grupos denominados comunidades, nos quais os atores participam para construir entendimento compartilhado, valendo-se do espaço de interpretação no qual estão inseridos. Além disso, abarca a transação de conhecimento tácito e explícito, e se orienta à produção de compreensões sobre o ambiente social e físico, para possibilitar visões de mundo completas, fluidas e alternativas, que guiam à construção de caminhos para a mudança de práticas (BROWN; DUGUID, 2001; DE JESUS; DOS SANTOS; SILVA, 2014).

No presente estudo, percebeu-se a existência de grupos que construíram entendimentos compartilhados mediante a interpretação, os quais guiaram suas visões do entorno e as contingências da organização, mas nem sempre essas compreensões estavam destinadas a produzir a mudança de práticas, como reza a teoria. Exemplo disso foi a tensão ativadora do inquérito apresentada no evento “Construção da metodologia particular da organização”, no qual o grupo da diretoria, desde seu entendimento, procurava evitar a mudança de metodologia de desenvolvimento e conseguir uma maior adesão e controle à metodologia existente, ao passo que o grupo operativo de desenvolvimento procurava desde sua interpretação promover a mudança de metodologia.

Segundo os autores (BROWN; DUGUID, 2001), as comunidades de prática constam de três atributos: de um lado, a construção coletiva de uma história compartilhada, baseada em memórias antigas e novas compreensões, que serve para tomar conta da atividade cotidiana. De outro lado, a convencionalidade do conhecimento, relacionada com interpretações conjuntas e a reciprocidade da construção na prática social da comunidade. E finalmente o compromisso, que envolve a participação com qualidade de membro, de pertencer e usar uma linguagem comum, com orientação a um objetivo comum: resolver problemas ou construir histórias para agir no contexto social.

Os atributos de construção coletiva, convencionalidade do conhecimento e compromisso retratam traços da atividade interpretativa imbuída socialmente que aconteceu no interior dos grupos de praticantes da estratégia no presente estudo. A maior parte dos respondentes da pesquisa fez alusão na sua fala ao fato de pertencer, usando termos como “a gente”, “os colaboradores” ou “a diretoria”, para referir sua participação ou a de outros, usando linguagens e recursos comuns em um dos grupos de praticantes. A maioria de

entrevistados também assinalou a existência de histórias compartilhadas por conjuntos dessas pessoas, como os juízos de valor sobre a “necessidade de acompanhar o mercado por parte da organização”, ou a “necessidade de atender à qualidade e os tempos de entrega”. Quanto a convencionalidade do conhecimento, se fez patente em narrações como “essas nossas conversas [entre membros do grupo operativo] agregavam muito” ou “a diretoria [como conjunto] avaliou se valia a pena tornar essas práticas institucionais”, além das observações da reunião de análise crítica e das interações dos colaboradores no ambiente de trabalho, nas quais enxergou-se a conversação participativa e orientada à construção de consensos.

Porém, em relação à realidade organizacional observada, notou-se uma capacidade explicativa limitada da teoria das comunidades de prática, no tocante às interações que acontecem entre praticantes de diferentes grupos. A respeito, os autores postulam uma participação dos atores sociais da organização em diferentes níveis, em mais de uma comunidade de prática, sendo que as demandas e o aspecto colaborativo fazem que as comunidades sejam formadas e reformadas constantemente, e articulem entre elas ações para a resolução de problemas conjuntos (BROWN; DUGUID, 2001).

Entretanto, as compreensões que tais elementos conceituais rendem acerca das interações constantes entre os grupos e como elas podem levar à reformulação das interpretações de um dos grupos, precisam de maior esclarecimento. Esse foi o caso da mudança na percepção do ativador do inquérito do grupo da diretoria no evento “Construção da metodologia particular da organização”, que notou a necessidade de equilibrar controle e liberdade para definir detalhes da execução do outro grupo a partir da sua interação com o grupo operativo de desenvolvimento, sem aquilo constituir uma construção coletiva para o último grupo. Aditivamente, as configurações destes grupos apresentaram-se estáveis ao longo dos anos, nos quais aconteceram os três eventos, de modo que esse é outro pressuposto que precisa ser interpelado nos debates da teoria das comunidades de prática.

Em terceiro lugar, no que tange à teoria da Aprendizagem Situada, embora por si só desconsidere o aspecto cognitivo, brinda alguns elementos esclarecedores para a realidade interacional percebida na presente pesquisa. Seus princípios propõem a prática social como fenômeno gerador primário da aprendizagem, e a própria aprendizagem como parte integral da prática social generativa do mundo em que vivemos. Conforme seus pressupostos, considera-se a participação como um elemento central, o qual inclui uma propriedade relacional do conhecimento e da aprendizagem, definida pela natureza negociada dos significados, e abrange o compromisso de resolução de um problema. Tal participação pode ser plena ou periférica, indicando diversos graus de envolvimento nos relacionamentos e

ações de um grupo conformado, e pode ser avaliada pelos membros desse grupo como legítima ou não, em uma sorte de validação desde as relações de poder (LAVE; WENGER, 1991).

Na pesquisa realizada, a prática social revelou-se como fenômeno gerador da aprendizagem, pois em cada um dos três eventos de aprendizagem a categoria interacional teve um lugar transversal no processo de significação cognitivo-social. A participação exclusiva do grupo da diretoria no evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” comportou um processo de aprendizagem diferente, com uma configuração de momentos cognitivos diferentes e construção de referentes temporais diferentes daquele que ocorreu no evento “Construção da metodologia particular da organização”, no qual participou, além deles, o grupo operativo de desenvolvimento.

O destaque do caráter dinâmico que propõe esta teoria nos seus elementos, em particular em relação às interações entre grupos, viu-se também confirmado na realidade percebida na organização; um exemplo está no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, no qual alguns membros do grupo operativo de desenvolvimento adotaram a iniciativa de participar do grupo da diretoria, no que seria a forma periférica, para propor mudanças na prática da estratégia, e suas participações foram validadas pelos membros da diretoria, no que seria a legitimação proposta na teoria. Um exemplo de participação do grupo da diretoria de forma periférica no grupo operativo de desenvolvimento está na convocatória para os fóruns do evento “Construção da metodologia particular da organização”, na qual convidaram aos membros desse grupo para construir em conjunto dita metodologia, e como resposta legitimadora receberam o envolvimento das pessoas convidadas diretamente e daquelas que tinham interesse nos temas propostos pelo grupo da diretoria.

A teoria da aprendizagem situada também define três atributos (LAVE; WENGER, 1991), mas estes ganham uma visão diferente daquela da teoria das comunidades de prática. De um lado, a construção coletiva refere-se à atividade cotidiana que promove o desenvolvimento individual como consequência das dinâmicas de interação; de outro, a convencionalidade do conhecimento alude ao fato de que pensamento e conhecimento são relações entre pessoas em atividade, alocadas em um mundo social e culturalmente estruturado, onde os significados se estabelecem consensualmente. E, finalmente, o compromisso, afirmando que os grupos são configurados pelas características dos seus membros (identidades, práticas e relacionamentos), e que a aprendizagem em si mesma é uma forma de desenvolvimento de qualidade de membro de um grupo.

No decorrer dos três eventos, em repetidas ocasiões, enxergou-se como os significados foram negociados e renegociados. Tal foi o caso da premissa de usar exclusivamente a metodologia CMMI, que para o evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI” tinha um valor verdadeiro, enquanto no evento “Construção da metodologia particular da organização” o grupo da diretoria negociou seu valor de verdade com o grupo operativo de desenvolvimento, para reformulá-la dando cabida ao uso conjunto das metodologias ágeis. Esse exercício trouxe desenvolvimento individual para os membros de ambos os grupos, evidenciado na abertura para visões alternativas presentes nas suas narrativas de depoimento, e se bem pode ter reafirmado seu senso de pertencer ao grupo da diretoria ou ao grupo operativo de desenvolvimento, também simbolizou a constituição de novos canais de relacionamento entre os dois grupos de praticantes da estratégia, e ainda seu senso de coesão no interior do grupo.

Em quarto lugar, a teoria dos Mundos Sociais contém uma visão da realidade construída socialmente, com uma ação humana orientada a consequências e situada num contexto social. Nela, a ação coletiva torna-se um elemento relevante na estrutura e fenômenos organizacionais, pois os indivíduos estão situados em totalidades sociais, nas quais geram significados conjuntos, a partir dos quais estruturam suas atuações (CLARKE, 1991; KOKKONEN; ALIN, 2015; HIGGINS; MIRZA; DROZYNSKA, 2013).

Em relação à categoria interacional, produzida com base na análise e coleta de dados, dita ação coletiva, junto com os significados negociados no interior e entre os grupos, tiveram um papel fundamental na estruturação das contingências internas e externas à organização, assim como na possibilidade de prática da estratégia por parte de atores de nível hierárquico operativo, que raramente acontece em todas as organizações. Isso teve influência na configuração do processo de pensamento reflexivo que caracterizou os eventos de aprendizagem observados, que, de outra maneira, poderia ter sido definido por um único grupo de praticantes da estratégia, de alto nível hierárquico, com uma visão homogênea da organização e suas contingências.

Os mundos sociais são definidos como “agrupamentos de indivíduos com compromissos comuns, vinculados a determinadas atividades, que compartilham recursos de diversos tipos para a consecução dos seus objetivos e constroem ideologias compartilhadas sobre como atuar em relação a seus assuntos” (CLARKE, 1991; p. 131). A teoria define a presença de quatro traços neles: ao menos uma atividade primária que é executada pela totalidade da agrupação de indivíduos ou alguns subgrupos dela; uma dimensão espacial em que ocorrem as atividades; modos herdados ou inovadores de tomada de conta das atividades

do mundo social, nomeados como ‘tecnologia’; e formas permanentes ou temporárias de dividir ou organizar os aspectos da atividade do mundo social (STRAUSS, 1993; HOTH; DOWLING, 2010; VAN DELLEN; COHEN-SCALI, 2015).

Na organização pesquisada, comprovou-se que os recursos de conhecimento disponíveis na academia e no mercado aportaram visões heterogêneas para cada grupo de praticantes, nos três eventos de aprendizagem, e deram forma a suas percepções e raciocínio em vários momentos do processo cognitivo. O compartilhamento de ideologias se evidenciou igualmente, sendo que a atividade de partilha dos conhecimentos sobre os tópicos que poderiam impactar a prática da estratégia na organização ganhou uma regularidade e situou-se num espaço físico para cada grupo de praticantes (reuniões da diretoria e conversas de cafezinho), constituindo-se como determinantes das interações nos eventos de aprendizagem.

Tais espaços mostraram inclusive a funcionalidade de organizar os aspectos da atividade social, como foi o caso referido na situação ativadora do inquérito do evento “Construção da metodologia particular da organização”, na qual o grupo operativo de desenvolvimento discutia nesses espaços o que era melhor para o processo de desenvolvimento de software dos projetos, e acabava por implementar metodologias ágeis como modos inovadores de organizar sua atividade cotidiana, embora que não estivessem autorizadas pela diretoria.

Segundo a teoria dos mundos sociais, o compromisso e os limites estruturais constituem igualmente tópicos de especial interesse. O compromisso que os membros do mundo social possuem está relacionado com a “periferialidade”, pois poucos mundos sociais demandam uma participação quase exclusiva, pelo que a maior parte dos indivíduos se encontra comprometida como membro de vários mundos sociais (STRAUSS, 1993; CALDWELL, 2012). Da sua parte, os limites estruturais indicam a relativa fluidez e permeabilidade que são estabelecidos pelos próprios membros dos mundos sociais, os quais decidem qual atividade ou ação é autenticamente representativa daquele mundo social, dependendo dos processos que acontecem no seu interior.

Levando em conta que essa teoria revisita os elementos de compromisso, participação periférica e legitimidade da participação grupal, cuja congruência com a categoria interacional do *framework* do presente estudo já foi exemplificada na revisão das associações com a teoria da Aprendizagem Situada, considera-se a teoria dos mundos sociais semelhantemente congruente com a realidade percebida na presente pesquisa.

Finalmente, e não menos importante, podem ser conferidos os aspectos em relação aos Praticantes da Estratégia. No que tange à Estratégia como Prática, apesar de não ter sido

formulada como uma teoria, e sim como uma perspectiva alternativa à linha de pesquisa dominante sobre a estratégia, cujo vínculo com a dita linha permanece vago e ambíguo (ROLEAU, 2013), pode colocar no tabuleiro alguns elementos que permitam caracterizar os praticantes da estratégia e aportar para futuros desenvolvimentos mais sólidos de tal noção.

Como mencionado no referencial teórico, a perspectiva da Estratégia como Prática pressupõe que a estratégia nas organizações é uma ação contínua, praticada por pessoas; uma atividade situada e configurada socialmente, causada pelo *strategizing*, que é a execução de ações, interações e negociações de atores múltiplos, que comporta uma atividade específica da estratégia (JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007; LEITE, 2011), e que é aprendida principalmente com a experiência e se mantém enraizada no contexto (MINTZBERG, 2010; VO; MOUNOUD, 2012). No presente estudo, foram notáveis vários aspectos que concordariam com tal perspectiva; a estratégia foi descoberta na organização como uma atividade exercida no cotidiano, além dos exercícios de revisão da gestão que tem lugar nas reuniões da diretoria, e comportou múltiplas negociações entre grupos de praticantes.

De acordo com a perspectiva da estratégia como prática, a estratégia comportaria três dimensões. De um lado os Praticantes, atores sociais dos distintos níveis organizacionais, que exercem sua agência através do uso das práticas prevalentes na sociedade e a suas práxis individual e grupal, combinando-as, coordenando-as e adaptando-as às suas necessidades, para atuar através delas e na sua vez influenciar a sociedade (JARZABKOWSKI; BALOGUN; SEIDL, 2007); esses atores teriam a responsabilidade para a resolução de problemas, sendo importante sua experiência nesse exercício. Além disso, os processos emergentes de desenvolvimento da estratégia envolvem múltiplos atores organizacionais, alocados ao longo de diversos níveis hierárquicos na organização, e fora dela, e não só os que estão localizados nos níveis hierárquicos superiores (JOHNSON et. al., 2007).

De outro lado, a práxis refere-se à ação individual ou grupal, situada no contexto organizacional, social, político, econômico ou institucional, sendo ela um fluxo de atividade interdependente com a prática que surge na interação, e com o contexto histórico e cultural (WHITTINGTON, 2006; JARZABKOWSKI, BALOGUN E SEIDL, 2007). Finalmente, a prática alude a todos aqueles tipos de atividade rotinizados, formados por múltiplos elementos ou recursos interligados uns aos outros, que podem ser de tipo conduta, cognitivo, procedimental, discursivo e físico, constituindo a atividade socialmente compartilhada, (RECKWITZ, 2002; LEITE, 2011); tal atividade está aberta a processos de inovação e à controvérsia de outras comunidades com conhecimento diferente (WHITTINGTON; CAILLUET; YAKISDOUGLAS, 2011).

Congruente com a dita ótica, o grupo de praticantes da estratégia não esteve limitado a atores organizacionais de níveis hierárquicos superiores, sendo que pessoas de nível operativo, mas com alto nível de estudos e atualização constante, participaram de outro grupo de praticantes da estratégia; não obstante, a diferença dessa proposta é que o grupo de praticantes da operação de desenvolvimento não contava com experiência previa na prática da estratégia, e isso não foi impedimento para sua participação. De igual forma, produziram-se interpretações e significados que afetaram a prática da estratégia e os eventos de aprendizagem associados a ela, mediante uma interação contextualizada histórica e culturalmente, aludindo ao construto de práxis; um bom exemplo daquilo foi a configuração do inquérito por parte do grupo da diretoria após de ter interagido com o grupo operativo de desenvolvimento no evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, no qual determinaram a importância de acolher os avanços do mercado para resolver as dificuldades de atraso na entrega e retrabalho que vinham acontecendo com os clientes.

Finalmente, a coleta e análise dos dados coletados coincidem com o pressuposto de abertura da prática aos processos de inovação e controvérsia, os quais constituíram o eixo dos eventos de aprendizagem, mesmo com tensões entre os grupos para o caso do evento “Construção da metodologia particular da organização”.

5.3. A categoria temporal e a interpretação do tempo construída socialmente

A categoria temporal construída no *framework* deste trabalho pode ser verificada nas suas associações, em primeiro lugar, com a teoria do Presente Emergente de George H. Mead. Essa teoria rejeita o determinismo causal para explicar o tempo e os eventos como antecedentes e consequentes, sendo o tempo um fluxo de eventos de múltiplos níveis, no qual estão inseridos uns em outros, conformando uma estrutura complexa com raízes no presente (EMIRBAYER; MISCHÉ, 1998). Tal noção acolhe a multidimensionalidade e a complexidade da experiência humana, e aprecia o tempo como uma dimensão construída socialmente.

Nos eventos de aprendizagem sobre os quais se tem debruçado na presente pesquisa, comprovou-se a apreciação do tempo como uma dimensão construída socialmente; tanto assim que as subcategorias “temporalidade dos clientes” e “temporalidade do mercado”,

manifestadas de diversas maneiras nos três eventos de aprendizagem, apontam para referentes interacionais dos atores organizacionais. O modo no qual esses referentes tornaram-se determinantes nos eventos de aprendizagem requereu de acordos intersubjetivos, como no exemplo do evento “Adoção progressiva das metodologias ágeis”, no qual a conciliação das percepções do grupo da diretoria e do grupo operativo de desenvolvimento de software levou a concluir que o referente da temporalidade do mercado era tão importante na interpretação, quanto o referente da temporalidade dos clientes.

Em acordo com essa postura teórica, o passado e o futuro são significados e resignificados desde o presente emergente. Tal emergência demanda do ator social a escolha de um estímulo do infinito número de estímulos disponíveis, de tal forma que o habilite a construir uma linha de ação útil e significativa; subsequentemente, visualiza um curso de ação, constrói ou organiza a sequência de estímulos aos quais vai responder, de maneira que configura ativamente o seu entorno, e finalmente interpreta o estímulo (FLAHERTY; FINE, 2001; SIMPSON, 2009). Através desse processo, o sujeito toma distância da experiência (EMIRBAYER; MISCHE, 1998) e com isso tem a capacidade de reinterpretar o passado desde o presente (usando tanto a memória individual quanto a coletiva) ou resolver situações problemáticas no futuro imediato ou hipotético (MEAD, 1932).

Aditivamente, ao respeito da sociabilidade, a construção de perspectivas temporais é um processo intersubjetivo (EMIRBAYER; MISCHE, 1998), pois é o traço de improvisação próprio da interação social que surge na realidade instantânea e imprevisível, o que não permite que o presente seja determinado pelo passado nem pelo futuro (FLAHERTY; FINE, 2001). Desse modo, o tempo pode enxergar-se como parte de sistemas de referência para a interação social, onde a objetividade e a subjetividade se acham em constante reajuste, tanto quanto a realidade social mesma (MEAD, 1932).

Na realidade percebida na pesquisa, a significação do passado e o futuro desde o presente no que aconteceram as entrevistas, teve um papel importante para a configuração da aprendizagem sobre a prática da estratégia: os praticantes da estratégia mostravam uma ótica especial dos acontecimentos passados e as consequências dos eventos de aprendizagem à luz do processo reflexivo experimentado neles, no presente emergente da entrevista e a observação, no qual escolhiam estímulos relevantes para cada um para elaborar suas interpretações. Esse foi o caso do evento “Obtenção da certificação de aderência à metodologia CMMI”, no qual os praticantes da estratégia do grupo da diretoria escolheram orientar sua atenção às experiências vividas no passado na empresa que deu origem à SOFTPE, assim como à informação das licitações públicas naquele presente, encontrando em

ambas as fontes e nas consequências de estabilização da jovem empresa o estímulo para considerar a certificação na metodologia CMMI como uma necessidade. Partindo disso, configuraram o processo de pensamento reflexivo e o curso de ação que conduziu à solução do problema do evento de aprendizagem.

Não obstante, alguns aspectos como a relação do tempo com o momento do ciclo de vida da organização, que foram centrais na redação da categoria temporal e suas subcategorias, permanecem suscetíveis de maior aprofundamento no debate acadêmico. A teoria de Adam (1998) destaca uma noção de tempo enriquecida pelas complexidades da sua relação com o espaço, a natureza, a cultura e a ação humana, e reconhece a existência de duas visões diferentes de tempo constituídas desde a subjetividade das pessoas: o tempo da natureza, como algo alheio ao ser humano, e o tempo constituído desde a cultura, que as pessoas têm apropriado na sua cotidianidade. Dita teoria coincide com a realidade observada, enfatizando a dualidade entre tempo natural e cultural, que poderia corresponder ao vínculo com a sobrevivência da organização na subcategoria de “temporalidade dos clientes”, oposto ao vínculo com a interpretação cultural do tempo na organização da subcategoria “temporalidade do mercado”.

Em segundo lugar, no concernente à teoria da Trajetória, o termo remete ao processo de curso da ação, como um evento particular, em que podem estar envolvidos múltiplos atores sociais e contingências, sendo configurado ativamente pelos interaguintes, e designando tanto o curso de ação mesmo do evento, como as ações e interações que aportaram para sua evolução (STRAUSS, 1993). Ela possui dez dimensões (fases, projeção, esquema, administração da trajetória, impacto recíproco, arco de ação, identidade, corporalidade, processos de ação e ordens sociais), e seis propriedades (graus de maior ou menor duração, expectativa, ação voluntária, controle sobre a ação, número de atores e experiência emocional de prazer ou desconforto).

Esta teoria atingiria, com sua capacidade explicativa, o envolvimento na construção do curso de ação dos eventos de múltiplos atores sociais que aconteceu nos eventos de aprendizagem da organização, assim como nas contingências que os condicionaram, de uma maneira ativa na interação. Como exemplo, no evento “Construção da metodologia particular da organização”, as contingências prévias de demissão voluntária de uma grande porcentagem de colaboradores do grupo de desenvolvimento de software, de busca de manutenção de reconhecimento dos concorrentes, e a tentativa frustrada de construção de uma metodologia particular que não foi executada pelo grupo operativo de desenvolvimento, configuraram a aparição dos fóruns como novos espaços de interação.

Finalmente, em relação à perspectiva do Tempo e as teorias de AO, a realidade percebida concordaria com aqueles estudos que empregam como recurso explicativo uma multidirecionalidade da interpretação, igual à teoria do Presente Emergente, que leva à reinterpretação do sentido do passado, e leva os atores organizacionais a se anteciparem e se prepararem para o futuro (KAPLAN; ORLIKOWSKI, 2013; BERENDS; ANTONACOPOULOU, 2014; HERNES; IRGENS, 2013; BERENDS; LAMMERS, 2010).

Com efeito, entre os conceitos propostos em tais estudos, o mais congruente com a construção da categoria temporal neste trabalho é a de “trabalho temporal”, que identificou um conjunto de práticas coletivas que configuram, através da atribuição de sentido, uma explicação da estratégia que vincula interpretações do passado, presente e futuro, de maneiras aparentemente coerentes, viáveis e aceitáveis; tais explicações estratégicas possibilitam que os atores organizacionais possam responder às incertezas presentes no ambiente interno e externo da organização, e, adicionalmente, possam examinar possíveis cursos de ação para sair do *status quo* (KAPLAN; ORLIKOWSKI, 2013). Isso, devido a sua inclusão de aspectos de interpretação coletiva para a prática da estratégia, que configuraram a ocorrência de eventos de aprendizagem.

6 CONCLUSÕES

Este estudo buscou, mediante seus objetivos específicos, identificar os eventos mais significativos de aprendizagem para os praticantes da estratégia de uma organização de TICs, assim como entender o processo de significação cognitivo-social que realizaram os praticantes da estratégia durante esses eventos de aprendizagem. Face ao primeiro objetivo, identificaram-se três eventos de aprendizagem, relacionados com as metodologias de desenvolvimento de software, produto principal da organização, cuja ocorrência impactou a prática da estratégia pelo impacto econômico, na configuração hierárquica e no relacionamento com clientes e o mercado que tais eventos tiveram. No que tange ao segundo objetivo, atingiu-se o entendimento do processo de significação cognitivo-social realizado pelos praticantes da estratégia através da formulação de um *framework* composto por três categorias (cognitiva, interacional e temporal), com algumas subcategorias, entendendo que tal processo abrangeu operações cognitivas, interação entre diversos grupos de praticantes da estratégia, e interpretação à luz de referentes temporais.

Três conjuntos de sugestões para estudos futuros foram enxergadas na análise dos resultados à luz da literatura existente: aquelas relacionadas com as operações cognitivas, com a interação e com a temporalidade. Em primeiro lugar, sobre as operações cognitivas e em relação com a qualidade emocional da ativação do inquérito que, segundo a teoria (DEWEY, 1934; DEWEY, 1959), é o ponto de partida do processo reflexivo, dado que ela não foi verificada claramente com um matiz emocional, e sim com um matiz relacional nos depoimentos dos respondentes, julga-se um tópico que merece atenção em posteriores estudos, nos quais a AO seja considerada como experiência reflexiva de caráter social.

Com relação às fases das operações cognitivas que caracterizam o processo reflexivo dos eventos de aprendizagem, aprecia-se como um alvo interessante para ampliar o debate na área, se a ausência ou presença das fases de formulação de hipóteses de trabalho, raciocínio das vantagens e teste, no processo de pensamento reflexivo dependeriam da natureza do problema que é formulado desde a segunda fase de intelectualização do problema. Esclarecendo, considera-se pertinente a pesquisa futura no que tange à formulação e estudo de diferentes tipos de problemas, configuradores de número e forma das fases de operações intelectuais do pensamento reflexivo.

No que diz respeito aos resultados do processo reflexivo, vale a pena explorar mais em estudos posteriores, não só o nível direto de produção de uma solução imediata, mas também

o nível indireto, o da produção de conceitos duradouros na prática da estratégia da organização. Ademais, a reinterpretação das soluções imediatas em estímulos ativadores de inquérito de eventos de aprendizagem concomitantes leva a questionar se existiria um aspecto cíclico do pensamento reflexivo em futuras pesquisas.

Em segundo lugar, em relação ao aspecto interacional do pensamento reflexivo, visto que as configurações dos grupos de praticantes apresentaram-se estáveis ao longo dos anos nos quais aconteceram os três eventos, a estabilidade e reformulação dos grupos sob determinadas contingências, e sua relação com a AO, é um tópico que precisa ser interpelado nos debates acadêmicos. Semelhantemente, valeria a pena examinar em posteriores pesquisas se os processos de segmentação, interseção e legitimação entre mundos sociais acontecem entre grupos de praticantes da estratégia, e sua associação com a ocorrência de AO.

Contudo, também é importante colocar na mesa do debate acadêmico a possibilidade de pesquisar organizações de outras indústrias, para verificar o envolvimento da prática da estratégia de atores sociais de nível hierárquico operativo e, adicionalmente, confrontar o fato de que os mesmos devam ter experiência prévia na prática da estratégia, que não aplicou no caso dos colaboradores do grupo operativo de desenvolvimento objeto desta pesquisa.

Em terceiro lugar, e em relação ao aspecto temporal, alguns aspectos como a relação do tempo com o momento do ciclo de vida da organização, que foram centrais na redação da categoria temporal e suas subcategorias, permanecem suscetíveis de maior aprofundamento no debate acadêmico.

Finalmente, em relação às implicações para a gestão das organizações, a realidade evidenciada é uma interpelação para questionar os benefícios para incorporar modos alternativos aos convencionais para a prática da estratégia. Também pode dar espaço para repensar a participação de colaboradores de outros níveis hierárquicos na definição da estratégia, bem como dar um maior destaque no debate acadêmico à atribuição de novos significados para as experiências passadas e para as consequências futuras, e o papel que elas podem atingir na prática da estratégia nas organizações.

Em resumo, dado que a aprendizagem para a prática da estratégia organizacional deve ser um processo contínuo, o qual precisa de um enriquecimento permanente desde os debates da academia, o presente trabalho espera ter contribuído para os mesmos.

REFERÊNCIAS

ADAM, B. **Time and social theory**. Polity Press, 1990.

_____. **Timescapes of modernity**: The environment and invisible hazards. Routledge, 1998.

ARGOTE, L. Organizational learning research: Past, present and future. **Management Learning**, v. 42, n. 4, p. 439-446, 2011.

BALZERT, S.; FETTKE, P.; LOOS, P. A framework for reflective business process management. In System Science (HICSS), 2012 45th Hawaii International Conference on. IEEE. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://ieeexplore.ieee.org/xpls/abs_all.jsp?arnumber=6149141> Consultado em: 01/02/16. p. 3642-3651. 2012.

_____. Enhancement of traditional business process management with reflection—a new perspective for organisational learning?. In European Conference on Technology Enhanced Learning (EC-TEL). **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://ceur-ws.org/Vol-790/paper2.pdf>>. Consultado em: 01/02/16. 2011.

BERENDS, H.; ANTONACOUPOLOU, E. Time and organizational learning: a review and agenda for future research. **International Journal of Management Reviews**. v.16, p. 437-453, 2014.

BERENDS, H.; LAMMERS, I. Explaining discontinuity in organizational learning: A process analysis. **Organization Studies**. v. 31, n. 8, p. 1045-1068, 2010.

BOFF, L.; ANTONELLO, C.; GODOY, A. Descaminhos: aprendizagem e conhecimento organizacional versus organizações que aprendem e gestão do conhecimento. Em: ANTONELLO, C.; GODOY, A. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Bookman, 2011. p. 183-198.

BORELLI, V.; PERSCH, L.; SOUZA, A.; NESPOLO, D.; GANZER, P.; LARENTIS, F.; MUNHOZ, P. Aprendizagem: uma análise em nível individual, grupal e organizacional com profissionais de vendas técnicas. **Espacios**. v. 36, n. 17, 2015.

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**. 2 ed. Londres: Sage, 2011. p. 23-41.

BRIZIO, A.; MATE, D.; TIRASSA, M. Some proposals for epistemological advances in the study of organizational learning. **Journal of Advanced Research in Organizational Psychology**. v. 1, n. 1, p. 5-22, 2012.

BROOKFIELD, S. The concept of critically reflective practice. In WILSON, A. (Ed.) **Handbook of Adult and Continuing Education**. San Francisco: Jossey-Bass. p. 33-49. 2000.

BROWN, J.; DUGUID, P. Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p. 40-57, 1991.

CALDWELL, R. Leadership and learning: A critical reexamination of Senge's learning organization. **Systemic Practice and Action Research**, v. 25, n. 1, p. 39-55, 2012.

CALVARD, T. Big data, organizational learning, and sensemaking: Theorizing interpretive challenges under conditions of dynamic complexity. **Management Learning**, v. 47, n. 1, p. 65-82, 2015.

CASEY, C. Organizations and learning: a critical appraisal. **Sociology Compass**, v. 6, n. 5, p. 389-401, 2012.

CHARMAZ, K. **Constructing grounded theory**. 2. ed. Los Angeles: Sage, 2014.

CHIVA, R.; ALEGRE, J. Organizational learning capability and job satisfaction: An empirical assessment in the ceramic tile industry*. **British Journal of Management**, v. 20, n. 3, p. 323-340, 2009.

CHO, J.; LEE, E. Reducing confusion about grounded theory and qualitative content analysis: Similarities and differences. **The Qualitative Report**, v. 19, n. 32, p. 1-21, 2014.

CILLIERS, P. What can we learn from a theory of complexity? **Emergence**, v. 2, n. 1, p. 23-33, 2000.

CLARKE, A. Social worlds/arenas theory as organizational theory. In MAINES, D. **Social organization and social process: Essays in honor of Anselm Strauss**. New York: Aldine de Gruyter. 1991.

COLVILLE, I.; HENNESTAD, B.; THONER, K. Organizing, changing and learning: A sensemaking perspective on an ongoing 'soap story'. **Management Learning**, v. 45, n. 2, p. 216-234, 2014.

CONTU, A. On boundaries and difference: Communities of practice and power relations in creative work. **Management Learning**, p. 289-316, 2013.

COOK, S.; BROWN, J. Bridging epistemologies: The generative dance between organizational knowledge and organizational knowing. **Organization Science**, v. 10, n. 4, p. 381-400, 1999.

CORRADI, G.; GHERARDI, S.; VERZELLONI, L. Through the practice lens: Where is the bandwagon of practice-based studies heading?. **Management learning**, v. 41, n. 3, p. 265-283, 2010.

CRESWELL, J. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRICHTON, M. The logic of 'service': Conceptualising service as a discourse rather than an act. **Third Sector Review**, v. 17, n. 2, p. 153-173, 2011.

DA COSTA, L. Ambiente organizacional e sua influência no processo de aprendizagem dos indivíduos. Em: ANTONELLO, C.; GODOY, A. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Bookman. p. 301-327, 2011.

DE AQUINO LUCENA, E.; DE ALMEIDA CUNHA, J. Conteúdos de aprendizagem profissional de executivos varejistas. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 16, n. 50, 2014.

DE SOUZA BISPO, M.; GODOY, A. A etnometodologia enquanto caminho teórico-metodológico para investigação da aprendizagem nas organizações. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 16, n. 5, p. 684-704, 2012.

DEWEY, J. **Como pensamos**: La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona: Paidós. 1959.

_____. **El arte como experiencia**. Barcelona: Paidós Ibérica. 1934 [2008].

_____. **Experiência e educação**. 2 ed. São Paulo: Editora Nacional. 1938 [1976].

DIONYSIOU, D.; TSOUKAS, H. Understanding the (re) creation of routines from within: A symbolic interactionist perspective. **Academy of Management Review**, v. 38, n. 2, p. 181-205, 2013.

EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L. Aprendizagem organizacional: Oportunidades e debates atuais. Em: EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L.; BURGOYNE, J. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**: Desenvolvimento na teoria e prática. Atlas, 2000. p. 15-38.

ELKJAER, B. Organisational learning as movements in practice. Em **Latvijas Universitātes Zinātniskie Raksti**. University of Latvia, 2013. p. 22-33.

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

_____. Pragmatismo: Uma teoria de aprendizagem sobre o futuro. Em ILLERIS, K. **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 91-108.

EMIRBAYER, M.; MISCHKE, M. What is agency? **American Journal of Sociology**, v. 103, n. 4, p. 962-1023, 1998.

ESTÉBANEZ, P. Bibliografía sobre John Dewey: Filosofía de la educación. **Teoría de la Educación**, n. 3, p. 165-178. 1991.

FACEPE; CONDEPE-FIDEM. **Relatório II**: Estimativa do produto interno bruto do setor de tecnologia da informação e comunicação do estado de Pernambuco. 2003. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKewjxgYHSiIfLAhXDIPAKHSPcAMEQFggcMAA&url=http%3A%2F%2Fwww2.portodigital.org%2Fportodigital%2FARQUIVOS_ANEXO%2FTIC%25202003%3B0>

[805%3B20050506.pdf&usg=AFQjCNHk-KArQmzEEzxTRPiJbA60kmLX0A>](#). Acessado em: 08/02/16.

FARJOUN, M.; ANSELL, C.; BOIN, A. Perspective—pragmatism in organization studies:: Meeting the challenges of a dynamic and complex world. **Organization Science**, v. 26, n. 6, p. 1787-1804, 2015.

FERREIRA, J.; GODOY, A. Processos de aprendizagem: Um estudo em três restaurantes de um clube étnico alemão de negócios, gastronomia e cultura. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 16, n. 2, p. 15-44, 2015.

FIGUEIREDO, M.; CAVEDON, N. Practical knowledge transmission as embodied intentionality: Ethnography in an artisanal confectionary shop. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 19, n. 3, p. 336-354, 2015.

FILSTAD, C. Learning and knowledge as interrelations between CoPs and NoPs. **The Learning Organization**, v. 21, n. 2, p.70-82, 2014.

FLAHERTY, M. e FINE, G. Present, past and future: Conjugating George Herbert Mead's perspective on time. **Time and Society**. v. 10, n. 2-3, p. 147-161, 2001.

GEIGER, D. Revisiting the concept of practice: Toward an argumentative understanding of practicing. **Management Learning**, v. 40, n. 2, p. 129-144, 2009.

GEORGE, J.; JONES, G. The role of time in theory and theory building. **Journal of management**, v. 26, n. 4, p. 657-684, 2000.

GEPHART, R. Qualitative research and the Academy of Management Journal. **Academy of Management Journal**, v. 47, n. 4, p. 454-462, 2004.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations: The notion of situated curriculum. **Management Learning**. v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.

GHERARDI, S.; RODESCHINI, G. Caring as a collective knowledgeable doing: About concern and being concerned. **Management Learning**, v. 47, n. 3, p. 266-284, 2016.

GILLBERG, C.; VO, L. Contributions from pragmatist perspectives towards an understanding of knowledge and learning in organisations. **Philosophy of Management**, v. 13, n. 2, p. 33-51, 2014.

GLASER, B.; STRAUSS, A. **The discovery of grounded theory**. Chicago: Aldine. 1967.

GODÉ, C.; BARBAROUX, P. Towards an architecture of organizational learning: Insights from French military aircrews, **Journal of Information and Knowledge Management Systems VINE**, v. 42, n. 3/4, p. 321-334, 2012.

GODOI, C.; FREITAS, S.; CARVALHO, T. Motivation in organizational learning: constructing the affective, cognitive and social categories. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 12, n. 2, p. 30-54, 2011.

GOUVEIA, C.; GOMES, C.; TARGINO, P.; SABOYA, F. O Poder do Conhecimento para o Desenvolvimento Sócio-Econômico da Cidade: A Experiência do Porto Digital. Em: Seminário nacional de parques tecnológicos e incubadoras de empresas, 23, 2014, Brasília. **Anais eletrônicos** Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiPkYDjg4fLAhXKjpAKHaNiBfsQFggdMAA&url=http%3A%2F%2Fanprotec.org.br%2Fanprotec2014%2Ffiles%2Fartigos%2Fartigo%2520\(59\).pdf&usg=AFQjCN GzvwG853qFAdGJOVvp89xJiWX0zA](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiPkYDjg4fLAhXKjpAKHaNiBfsQFggdMAA&url=http%3A%2F%2Fanprotec.org.br%2Fanprotec2014%2Ffiles%2Fartigos%2Fartigo%2520(59).pdf&usg=AFQjCN GzvwG853qFAdGJOVvp89xJiWX0zA)>. Acessado em: 08/02/16.

GOVERNO DE ESTADO DE PERNAMBUCO. **Visão de futuro 2035**. Disponível em: <https://www.pernambuco2035.com.br/static/peernambuco_2035.pdf>. Acessado em: 28/03/17.

GUBA, E.; LINCOLN, Y. Competing Paradigms in Qualitative Research. In DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Eds.) **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 1994. p. 105-117.

GUIETTE, A.; VANDENBEMPT, K. Learning in times of dynamic complexity through balancing phenomenal qualities of sensemaking. **Management Learning**, v. 47, n. 1, p. 83-99, 2016.

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

HIGGINS, D. The small firm: As a distributed evolving social learning network. **International Journal of Innovation and Learning**, v. 10, n. 3, p. 268-284, 2011.

HIGGINS, D.; ELLIOTT, C. Learning to make sense: What works in entrepreneurial education? **Journal of European Industrial Training**, v. 35, n. 4, p.345-367, 2011.

HIGGINS, D.; MIRZA, M.; DROZYNSKA, A. Power, politics and learning: A social enactment of the SME owner/manager. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 20, n. 3, p. 470-483, 2013.

HILDÉN, S.; PEKKOLA, S.; RÄMÖ, J. Measuring reflectiveness as innovation potential – Do we ever stop to think around here? In: DAVILA, A.; EPSTEIN, M.; MANZONI, J. (Ed.) **Performance measurement and management control: Behavioral implications and human actions** (Studies in Managerial and Financial Accounting, Volume 28). Emerald Group, 2014. p.177-202.

HILDEN, S.; TIKKAMÄKI, K. Reflective practice as a fuel for organizational learning. **Administrative Sciences**, v. 3, n. 3, p. 76-95, 2013.

HOTH, S.; DOWLING, M. Revisiting leadership development: The participant perspective. **Leadership & Organization Development Journal**, v. 31, n. 7, p. 609-629, 2010.

HOYRUP, S.; ELKJAER, B. Reflection: Taking it beyond the individual. In BOUD, D.; CRESSEY, P.; DOCHERTY, P. **Productive reflection at work**. New York: Routledge, 2006. p. 29-42.

HYDLE, K. Temporal and spatial dimensions of strategizing. **Organization Studies**, v. 36, n. 5, p. 643-663, 2015.

IBGE, **Pesquisa de inovação 2011**. Disponível em: <<https://www.pintec.ibge.gov.br/downloads/pintec2011%20publicacao%20completa.pdf>> Acessado em: 14/10/15.

IPIRANGA, A.; AGUIAR, M. Life, work and sustainable learning practices: A study on a small business network. **BAR-Brazilian Administration Review**, v. 11, n. 2, p. 145-163, 2014.

JARZABKOWSKI, P.; BALOGUN, J.; SEIDL, D. Strategizing: The challenges of a practice perspective. **Human relations**, v. 60, n. 1, p. 5-27, 2007.

JOHNSON, G.; LANGLEY, A.; MELIN, L.; WHITTINGTON, R. **The practice of strategy: Research directions and resources**. Cambridge University Press, 2007.

JORDAN, S.; MESSNER, M.; BECKER, A. Reflection and mindfulness in organizations: Rationales and possibilities for integration. **Management Learning**, v. 40, n. 4, p. 465-473, 2009.

KAPLAN, S.; ORLIKOWSKI, W. Temporal work in strategy making. **Organization Science**, v. 24, n. 4, p. 965-995, 2013

KOCH, C.; BANG MATHIASSEN, J. Doing systems development—A pragmatist take on the learning of engineers. **IRIS Selected Papers of the Information Systems Research Seminar in Scandinavia**, n. 5, p. 1-15, 2014.

KOKKONEN, A.; ALIN, P. Practice-based learning in construction projects: A literature review. **Construction Management and Economics**, v. 33, n. 7, p. 513-530, 2015

LARENTIS, F.; ANTONELLO, C.; MILAN, G.; DE TONI, D. Organizational learning and interorganizational relationships: A multiple case study. **BASE-Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 11, n. 4, p. 347-366, 2014

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

LEITE, I. O Aprendizado da função gerencial por meio da experiência. Em: ANTONELLO, C.; GODOY, A. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Bookman, 2011. p. 201-224.

LIMA, J.; SICSU, A.; PADILHA, M. Economia de Pernambuco: Transformações recentes e perspectivas no contexto regional globalizado. **Revista Econômica do Nordeste**, v. 38, n. 4, p. 525-541, 2007.

MACHADO, F. Strategy as practice and organizational routines: A start point to innovate. **International Journal of Innovation**, v. 2, n. 2, p. 128-141, 2014.

MACIEL, C.; AUGUSTO, P. Praticantes da estratégia e as bases praxeológicas da indústria do management. **Revista de Administração de Empresas**, v. 55, n. 6, p. 660-672, 2015.

MACPHERSON, A.; JOHNSON, N.; ELLIOTT, D. Closure and brokerage: Managing the 'trade-off' for organizational learning. OLKC 2013: International conference on organizational learning, knowledge, and capabilities, Washington, DC. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.olkc2013.com/conference-papers-0>>. Acessado em: 01/02/16. 2013.

MALINEN, A. **Towards the essence of adult experiential learning**: A reading of the theories of Knowles, Kolb, Mezirow, Revans e Schon. International Specialized Book Services, 2000.

MAXWELL, J. **Qualitative Research Design**: An interactive approach. 2 ed. Thousand Oaks: Sage, 2005.

MENDES, L.; URBINA, L. Extending the analysis of organizational learning from the communities of practice. **International Journal of Educational Administration and Policy Studies**, v. 4, n. 7, p. 154-160, 2012.

MERRIAM, S.; TISDELL, E. **Qualitative research**: A guide to design and implementation. 4. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2016.

MEZIROW, J. **Fostering critical reflection in adulthood**: A guide to transformative and emancipatory learning. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.

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

MIETTINEN, R.; SAMRA-FREDERICKS, D.; YANOW, D. Re-turn to practice: An introductory essay. **Organization Studies**, v. 30, n. 12, p. 1309-1327, 2009.

MINTZBERG, H. La función gerencial: Leyenda y realidad. **Harvard Business Review**, 1975.

_____. **Managing**: Desvendando o dia a dia da gestão. Porto Alegre: Bookman, 2010.

_____. The fall and rise of strategic planning. **Harvard Business Review**, p. 107-114, Jan/Feb, 1994.

MOLDJORD, C.; HYBERTSEN, I. Training reflective processes in military aircrews through holistic debriefing: The importance of facilitator skills and development of trust. **International Journal of Training and Development**, v. 19, n. 4, p. 287-300, 2015.

NICOLINI, D.; MEZNAR, M. The social construction of organizational learning: Conceptual and practical issues in the field. **Human Relations**, v. 48, n. 7, p. 727-746, 1995.

ORLIKOWSKI, W. Using technology and constituting structures: A practice lens for studying technology in organizations. **Organization science**, v. 11, n. 4, p. 404-428, 2000.

OSMUNDSEN, T. Going global-a trajectory of individual and organizational development. **International Journal of Organizational Analysis**, v. 21, n. 2, p. 124-136, 2013.

PATTON, M. **Qualitative research and evaluation methods**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2003.

PEKKOLA, S.; HILDÉN, S.; RÄMÖ, J. A maturity model for evaluating an organisation's reflective practices. **Measuring Business Excellence**. v. 19, n. 4, p. 17-29, 2015.

PHORNPRAPHA, S. People Passion programme: Implementing an innovative workplace learning culture through professional development-the case of KPMG Thailand. **International Review of Education**, v. 61, n. 6, p. 795-814, 2015.

POLANYI, M. **The tacit dimension**. New York: Doubleday & Company, 1966.

POPOVA-NOWAK, I.; CSEH, M. The meaning of organizational learning: A meta-paradigm perspective. **Human Resource Development Review**, v. 14, n. 3, p. 299-331, 2015.

PORTO DIGITAL. **Perfil geral do Porto Digital, 2010**. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj4-J29iofLAhXKjpAKHaNiBfsQFggrMAI&url=http%3A%2F%2Fwww2.portodigital.org%2Fportodigital%2FARQUIVOS_ANEXO%2FPesquisa_Porto_Digital_2010.PDF&usg=AFQjCN_EvLMUWoY4CxJrYnMJTKF96R4uCw> Acessado em: 08/02/16.

RAELIN, J. "Don't have time to think" versus the art of reflective practice. **Reflections**. v. 4, n. 1, p. 66-79, 2002.

RAFFNSØE, S.; STAUNÆS, D. Learning to stay ahead of time: Moving leadership experiences experimentally. **Management and Organizational History**, v. 9, n. 2, p. 184-201, 2014.

RECKWITZ, A. Towards a theory of social practice: A development in cultural theorizing. **European Journal of Social Theory**, v. 5, n. 2, p. 243-63, 2002.

REYNOLDS, M. Reflection and critical reflection in management learning 1. **Management Learning**. v. 29, n. 2, p. 183-200, 1998.

RIVERA-CASTRO, M. Desenvolvimento de competências gerenciais de gestores públicos. Em: ENCONTRO DA ANPAD ENANPAD, XXXVIII., 13 a 17 de setembro de 2014, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_GPR2302.pdf>. Consultado em: 01/02/16. Rio de Janeiro: ANPAD, 2014.

ROULEAU, L. Strategy-as-practice research at a crossroads. **M@n@gement**, v. 16, n. 5, p. 574-592, 2013.

RÖSSING, I.; KAISER, S. Organisational manoeuvres for exploring and exploiting external knowledge. **International Journal of Knowledge Management Studies**, v. 5, n. 1-2, p. 89-108. 2012.

SANTALUCIA, W.; DE OLIVEIRA, C. Aprendizagem no local de trabalho: Um estudo voltado à aprendizagem individual e em equipe do profissional trocador de moldes em empresa fabricante de embalagens de vidro. Em: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO SEMEAD, XVII, outubro de 2014, São Paulo. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://sistema.semead.com.br/17semead/resultado/trabalhosPDF/548.pdf>. Consultado em 01/02/16. São Paulo: ANPAD, 2014.

SAWITZKI, R.; ANTONELLO, C. Em cena e nos bastidores: Processos de aprendizagem de um grupo de trabalhadores de uma organização do terceiro setor. **Revista Alcance (Online)**, v. 21, n. 4, p. 719. Disponível em: <<http://search.proquest.com/openview/a2c8c9c84d074dc5176a3ba7047a3327/1?pq-origsite=gscholar>>. Consultado em: 01/02/16. 2014.

SCHULTZ, M.; HERNES, T. A temporal perspective on organizational identity. **Organization Science**, v. 24, n. 1, p. 1-21, 2013.

SCHWANDT, T. Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. In DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Eds.) **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks: Sage, 1994. p. 118-139.

_____. Three epistemological instances for qualitative inquiry. In **Handbook of qualitative research**, v. 2, 2000. p. 189-213.

SILVA, A.; FERNANDES, N.; PAIVA, F. A influência do Porto Digital na representação do desenvolvimento de Pernambuco. **Vianna Sapiens**, v. 5, 2014.

SIMPSON, B. Pragmatism, Mead and the practice turn. **Organization Studies**, v. 30, n. 12, p. 1329-1347, 2009.

SOFTPE¹. **A empresa**. Disponível em: <<https://www.softpe.com/softpe>>. Acessado em: 03/02/16.

SPROGOE, J.; ELKJAER, B. Induction-organizational renewal and the maintenance of status quo. **Society and Business Review**, v. 5, n. 2, p. 130-143, 2010.

SPROGOE, J.; ROHDE, N. Practicing induction: A generative dance between newcomers and organizations. **Learning Inquiry**, v. 3, n. 1, p. 47-66, 2009.

STRAUSS, A. A Social World Perspective. **Studies in Symbolic Interaction**. v. 1, p. 119-128, 1978.

_____. **Continual permutations of action**. 5ª ed. Aldine Transaction, 1993.

TIKKAMÄKI, K.; HILDEN, S. Making work and learning more visible by reflective practice. **Research in Post-Compulsory Education**, v. 19, n. 3, p. 287-301, 2014.

¹ O nome real da empresa, bem como o nome no endereço da página, foi substituído pelo nome fictício SoftPe, para preservar o contrato de confidencialidade estabelecido como condição para que a pesquisa pudesse ser feita nas dependências da empresa.

USHIRO, E.; BIDO, D. Estratégias de aprendizagem em função da finalidade para o aprendizado: Um estudo com trabalhadores da linha de produção de uma empresa do ramo automotivo. Em: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO SEMEAD, XVII., outubro de 2014, São Paulo. **Anais eletrônicos**. São Paulo: ANPAD, 2014. Disponível em: <<http://sistema.semead.com.br/17semead/resultado/trabalhosPDF/1040.pdf>>. Consultado em: 01/02/16.

VÄHÄMÄKI, M. Paradoxes in learning stories. 2013: International Conference on Organizational Learning, Knowledge, and Capabilities, Washington, DC. **Anais eletrônicos**. 2013. Disponível em: <<http://www.olkc2013.com/conference-papers-0>>. Consultado em: 01/02/16.

VAKKAYIL, J. Contradictions and identity work: Insights from early-career experiences, **Journal of Management Development**, v. 33, n. 10, p.906 – 918, 2014.

VAN DELLEN, T.; COHEN-SCALI, V. The transformative potential of workplace learning: Construction of identity in learning spaces. **International Review of Education**, v. 61, n. 6, p. 725-734, 2015.

VIEIRA, D. Interorganizational learning in the brazilian bioethanol industry. Em: MakeLearn 2013: Active citizenship by knowledge management & innovation. Proceedings of the Management, knowledge and learning international conference, 2013. **Anais**. Bangkok [u.a.]: ToKnowPress, p. 889-896. 2013

VINCE, R. Organizing reflection. **Management Learning**. v. 33, n. 1, p. 63-78, 2002.

VO, L. C. Pragmatist perspective on knowledge and knowledge management in organizations. **International Business Research**, v. 5, n. 9, p. 78, 2012.

VO, L. C.; MOUNOUD, E. Developing knowledge management implementation frameworks: Implications from translation perspective. **Journal of Applied Business Research**, v. 30, n. 1, p. 83, 2014.

_____. Knowledge manager: A non-legitimate and amateur profession? Centre de recherche School of Management ISC Paris (CRISC) n. 2, 2012. **Anais eletrônicos** Disponível em: <<http://www.iscparis.com/data/recherche/CRISC2-2012.pdf>>. Consultado em: 01/02/16.

VO, L. C.; MOUNOUD, E.; ROSE, J. Dealing with the opposition of rigor and relevance from Dewey's pragmatist perspective. **M@ n@ gement**, v. 15, n. 4, p. 368-390, 2012.

WHITTINGTON, R. Completing the practice turn in strategy research. **Organization Studies**, v. 27, n. 5, p. 613-634, 2006.

WHITTINGTON, R.; CAILLUET, L.; YAKIS-DOUGLAS, B. Opening strategy: Evolution of a precarious profession. **British Journal of Management**, v. 22, n. 3, p. 531-544, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A – Carta de apresentação ao Gerente



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

Recife, ____ de _____ de 2016.

Nome

Cargo

Luisa Fernanda Camacho González, estudante de Mestrado desta Instituição de Ensino, do curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), está realizando uma pesquisa sobre a aprendizagem de praticantes da estratégia que atuam no setor de TICs. O trabalho possui provisoriamente o seguinte título: “Pensamento reflexivo dos praticantes da estratégia, na vivência de experiências de gestão numa organização de TICs: Uma abordagem temporal”.

O objetivo geral do estudo é entender a forma na qual os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs. Trata-se de um estudo qualitativo de caso único, onde o processo de aprendizagem dos praticantes da estratégia desta organização constituirá o caso. Na atual fase de coleta de dados, pretende-se realizar entrevista(s) de aproximadamente 30 minutos com os integrantes do grupo de praticantes da estratégia da organização e, eventualmente, com outros atores sugeridos pelos membros do referido grupo. Além disso, pretende-se realizar observações *in loco* e coleta de documentos não confidenciais que sejam relevantes para o estudo.

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

Dessa forma, com o fim de viabilizar a pesquisa, solicito a autorização para que o segmento empírico da referida pesquisa seja realizado na sua organização.

Agradecendo antecipadamente a atenção do senhor, despeço-me,

Atenciosamente,

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

APÊNDICE B – Carta de apresentação aos entrevistados

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



PERNAMBUCO

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PROPAD
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

Recife, ____ de _____ de 2016.

Prezado Senhor(a),

Luisa, do curso de Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), está realizando uma pesquisa sobre a aprendizagem de praticantes da estratégia que atuam no setor de TICs. O trabalho possui provisoriamente o seguinte título: “Pensamento reflexivo dos praticantes da estratégia, na vivência de experiências de gestão numa organização de TICs: Uma abordagem temporal”.

O objetivo geral do estudo é entender a forma na qual os praticantes da estratégia refletem ao vivenciarem, ao longo do tempo, experiências de gestão numa organização de TICs. Trata-se de um estudo qualitativo de caso único, onde o processo de aprendizagem dos praticantes da estratégia desta organização constituirá o caso. Na atual fase de coleta de dados, pretende-se realizar entrevista(s) de aproximadamente 30 minutos com os integrantes do grupo de praticantes da estratégia da organização e, eventualmente, com outros atores sugeridos pelos membros do referido grupo. Além disso, pretende-se realizar observações *in loco* e coleta de documentos não confidenciais que sejam relevantes para o estudo.

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

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

Atenciosamente,

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

APÊNDICE C – Formulário de informações básicas dos participantes

Nome: _____

Nome pelo qual gostaria de ser identificado no texto da pesquisa: _____

Sexo: _____

Idade: _____

Formação: _____

Cargo: _____

Tempo na Organização: _____

Funções anteriores: _____

Tempo na função atual: _____

E-mail: _____

APÊNDICE D - Roteiro de Entrevista (1ª Coleta)

OBJETIVOS ESPECÍFICOS / PERGUNTAS PESQUISA		PERGUNTAS ENTREVISTA	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA
a	Identificar os mais significativos eventos de aprendizagem dos praticantes da estratégia da organização / Em quais eventos eles têm aprendido?	O(A) senhor(a) considera que a organização e o contexto no que está, têm mudado nos últimos 5 anos? Pensa que as atuações dos membros da organização tem influenciado essa mudança?	Isabella (1990); Strauss (1993)
		Quais são 5 eventos que aconteceram nos últimos cinco anos, que o(a) senhor(a) considera críticos para a organização?	Isabella (1990); Elkjaer (2004)
		O(A) senhor(a) acha que esses eventos produziram alguma mudança na forma na que os membros da organização entendem o que aconteceu e o que vai acontecer nela? Por quê?	Mead (1932); Flaherty e Fine (2001); Emirbayer e Mische (1998)
b	Entender o processo de significação cognitivo-social que realizam os praticantes da estratégia, durante os eventos mais significativos de aprendizagem / Como é o processo do seu aprendizado ao longo desses eventos?	Esses eventos eram esperados? Produziram alguma sensação de perplexidade, desconforto emocional ou urgência de fazer algo para enfrenta-los?	Elkjaer (2004); Brandi e Elkjaer (2011); Dewey (1959)
		O(A) senhor(a) lembra ter refletido nesse momento sobre esses eventos? Nesse caso, qual foi a sequência do seu processo reflexivo?	Elkjaer (2004); Brandi e Elkjaer (2011); Dewey (1959)
		Considera que eles tiveram um impacto na maneira na que se formula a estratégia na organização? Como foi esse impacto?	Elkjaer (2004); Brandi e Elkjaer (2011); Dewey (1959); Jarzabkowski et. al (2007)

APÊNDICE E - Roteiro de Entrevista (2ª Coleta)

Objetivo: Concentrar-se nas perspectivas e ações dos participantes. Atender a áreas emergentes de possível interesse teórico

OBJETIVOS ESPECIFICOS / PERGUNTAS PESQUISA		PERGUNTAS ENTREVISTA	VINCULO TEÓRICO
a	Identificar os mais significativos eventos de aprendizagem dos praticantes da estratégia da organização / Em quais eventos eles têm aprendido?	Quais identifica como as mudanças de metodologia ou práticas mais significativas, que tem se apresentado nos últimos anos?	Mudança de conhecimento e ações associadas á AO (Cook e Brown, 1999)
		O(a) senhor(a) acha que essa(s) mudança(s) de práticas ou metodologias receberam maior influência do mercado ou dos clientes? Porque?	
		Considera que foi a procura pela produtividade ou pela inovação a que teve um maior peso para produzir essa(s) mudança(s) de metodologia ou prática(s)? Porque?	Problema intelectualizado (Dewey, 1934 e 1959; Elkjaer, 2004; Brandi e Elkjaer, 2011)
b	Entender o processo de significação cognitivo-social que realizam os praticantes da estratégia, durante os eventos mais significativos de aprendizagem / Como é o processo do seu aprendizado ao longo desses eventos?		

APÊNDICE F - Roteiro de Entrevista (3ª Coleta)

Objetivo: Aprofundar na identificação dos eventos e no processo de aprendizagem, identificados em entrevistas anteriores, com o fim de obter um primeiro plano deles

OBJETIVOS ESPECÍFICOS / PERGUNTAS PESQUISA		PERGUNTAS ENTREVISTA	VINCULO TEÓRICO
a	Identificar os mais significativos eventos de aprendizagem dos praticantes da estratégia da organização / Em quais eventos eles têm aprendido?	Desde seu ponto de vista, qual é a diferencia entre CMMI3, Práticas Ágeis e Pitanga Verde?	Identificação de eventos de aprendizagem: Elkjaer (2004), Isabella (1990)
b	Entender o processo de significação cognitivo-social que realizam os praticantes da estratégia, durante os eventos mais significativos de aprendizagem / Como é o processo do seu aprendizado ao longo desses eventos?	Ver formato de resposta	Processo de pensamento reflexivo (Dewey, 1959) e participação periférica legítima da Aprendizagem Situada (Lave e Wenger, 1991)

	TÓPICO	EVENTO 1:	EVENTO 2:	EVENTO 3:
a	Qual foi o fato ou momento que indicou que as ações habituais não funcionavam mais?			
b	Como foi definida a necessidade de mudança nesse momento?			
c	Quais eram as condições da situação na qual se percebeu a necessidade de mudança? Quais as opções para resolvê-la?			
d	Qual foi o raciocínio para escolher a opção final? Porque ela se apresentava mais elegível que as outras?			
e	Teve alguma comprovação previa antes da implementação definitiva da solução escolhida?			
f	Foi essa a solução final? Porque?			

g	Como chegou a se institucionalizar essa solução na organização?			
h	Quais foram os funcionários envolvidos na reflexão e escolha dessa solução? Qual a forma ou meio para sua participação?			
i	Desde seu ponto de vista, esses funcionários dão mais importância ao mercado ou à satisfação dos clientes?			
j	Na sua opinião, qual foi a razão pela que a contribuição desses funcionários se considerou legítima?			

APÊNDICE G - Roteiro de Entrevista (4ª Coleta)

Objetivo: Aprofundar na interpretação temporal dos participantes dos eventos de aprendizagem relacionados com a prática da estratégia, identificados em entrevistas anteriores.

Desde seu ponto de vista:

	TÓPICO	EVENTO 1: Adoção CMMI3	EVENTO 2: Adoção progressiva P. Ágeis	EVENTO 3: Criação SOFTPE Verde / Maduro
a	Quanto tempo passou entre o momento de detectar a necessidade de mudança e o momento de implementar a solução escolhida?			
b	Quais as fases para realizar esse movimento organizacional?			
c	Dado que se formulou um plano de ação para realizar esses movimentos organizacionais, nessa formulação influíram as experiências de formulação de estratégia passadas da Pitang? Influíram as expectativas de rumos futuros pelos que a empresa poderia caminhar? Como foi essa influência?			
d	Dado que na formulação do plano de ação intervieram várias pessoas de vários níveis organizacionais, como foi a interação entre elas? Essa interação é igual a como foi anteriormente na sua influência sobre as decisões organizacionais? Essa interação pode incidir posteriormente em novas decisões organizacionais?			
e	A intervenção de pessoas de vários níveis organizacionais contou com a vontade de todos os membros da diretoria? Deu-se de forma controlada?			