

# **O que é isso? Como os construtos de aprendizagem organizacional socioprática, comunidades de prática e mentoria são compreendidos na visão de executivos da organização Alpha**

*What is this? As the constructs of social practice organizational learning, practice and mentoring communities are understood in view of executives Alpha organization*

Neylla Carolina Pamponet de Almeida<sup>1</sup>  
Jader Cristino de Souza-Silva<sup>2</sup>

## **Resumo**

O propósito desse artigo consistiu em investigar o que os executivos da empresa Alpha entendem sobre os construtos: aprendizagem socioprática, comunidades de prática e mentoria. A abordagem da pesquisa empírica foi fundamentalmente qualitativa e adotou-se o estudo de caso simples e a análise do discurso do sujeito coletivo (DSC), visando à interpretação dos achados empíricos. Como resultado, verificou-se que os gestores da organização Alpha – embora desconhecem a nomenclatura dos termos, bem como a amplitude desses estudos no âmbito acadêmico-científico – apresentaram considerável compreensão acerca dos seus significados práticos, demonstrando semelhanças com o que é abordado sobre tais conceitos na literatura.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Organizacional, Comunidades de Prática, Mentoria.

## **Abstract**

*The purpose of this article is to investigate what company executives Alpha understand about the constructs: social practice learning, communities of practice and mentoring. The approach of the empirical research was primarily qualitative and adopted the simple case study and analysis of the discourse of the collective subject (DSC), to the interpretation of empirical findings. As a result, it was found that the managers of the organization Alpha – though unaware of the nomenclature of the terms, as well as the breadth of these studies in the academic and scientific – showed considerable understanding of their practical meanings, showing similarities with what is discussed on such concepts in the literature.*

**Keyword:** Organizational Learning, Communities of Practice, Mentorship.

---

<sup>1</sup> carolipamponet@hotmail.com, Brasil. Professora do Centro universitário Jorge Amado – UNIJORGE. Mestre em Administração Estratégica pela Faculdade Salvador – UNIFACS. Av Luis Viana Filho 6775, Paralela, CEP: 41745-130 - Salvador, BA – Brasil.

<sup>2</sup> falecom@jadersonsouza.com.br, Brasil. Professor da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Rua Silveira Martins, 2555, Cabula, CEP: 41150-000 - Salvador, BA – Brasil.

Recebido em 27.08.2013  
Aprovado em 09.10.2014

## Introdução

Já é unanimidade entre teóricos e profissionais a compreensão de que a aprendizagem organizacional representa um processo estratégico e fundamental para as organizações que atuam, sobretudo, num cenário de transformações constantes (GARVIN, 1993; NEVIS, DIBELLA E GOULD, 1995; SOUZA-SILVA, 2007). No meio acadêmico, a aprendizagem organizacional é um tema que tem se tornado cada vez mais importante no âmbito dos estudos organizacionais, sendo considerado um dos mais profícuos campos de pesquisa (SOUZA-SILVA E SCHOMMER, 2008). Dentre as diferentes abordagens de compreensão da aprendizagem organizacional, uma delas tem alcançado destaque na literatura nos últimos anos: a Aprendizagem Socioprática.

Nessa perspectiva, a aprendizagem é compreendida como sendo fruto da interação entre as pessoas e da partilha de conhecimentos e experiências a partir de contextos sócio-profissionais, privilegiando a transmissão de conhecimentos explícitos e tácitos. Exatamente, por prestigiar a transmissão da dupla natureza do conhecimento, tal abordagem é compreendida como mais completa do que outras que se limitam a privilegiar apenas o caráter explícito do conhecimento (ARAUJO, 1998; FAHEY e PRUSAK, 1998; WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002; SANTANA e SOUZA-SILVA, 2012).

A partir dessa perspectiva, emergem duas modalidades: a comunidade de prática e a mentoria. A comunidade de prática representa um grupo de pessoas que se engajam mutuamente para que possam se desenvolver em um determinado domínio do conhecimento ligado a uma prática. Ela tem sido considerada uma estrutura social eficaz de aprendizagem organizacional (WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002; VIEIRA, FEITOSA E CORREIA, 2007).

A mentoria é uma relação de apoio estabelecida entre um indivíduo mais experiente e outro menos experiente, caracterizada pela assimilação de novas competências por ambos (VERGARA, 2005).

Apesar da literatura acadêmica nacional e internacional já possuir um relativo número de artigos sobre os construtos mencionados acima, este artigo buscou investigar se os executivos da Alpha possuem uma concepção semelhante ao que é defendido pela literatura acadêmica ligada aos construtos aprendizagem organizacional socioprática,

comunidades de prática e mentoria. Parte-se do pressuposto de que o entendimento desses construtos por parte dos gestores pode trazer significativos avanços para o processo de aprendizagem das empresas em geral.

Neste sentido, o objetivo desta pesquisa exploratória é entender o que os executivos da empresa Alpha pensam sobre os conceitos: aprendizagem organizacional socioprática, comunidades de prática e mentoria. Este artigo está dividido em cinco partes, sendo a primeira representada por esta introdução. A segunda tratou de discutir os construtos que representam o referencial teórico que sustentou esta pesquisa, quais sejam: aprendizagem organizacional numa abordagem socioprática, comunidades de prática e mentoria. A terceira seção buscou explicitar a metodologia de pesquisa que se caracterizou como sendo qualitativa, utilizando-se o estudo de caso simples como estratégia metodológica e o Discurso do Sujeito Coletivo para orientar a análise dos depoimentos obtidos. A quarta seção cuidou de apresentar as análises do material empírico, bem como a confrontação dos mesmos com o referencial teórico. Finalmente, na quinta parte, são tecidas considerações finais acerca da pesquisa, suas limitações e sugestões para novos estudos.

## **Referencial Teórico**

### **A Abordagem Socioprática de Aprendizagem Organizacional**

Diversos pesquisadores, teóricos e profissionais são unânimes quando sinalizam que, para as organizações sobreviverem e prosperarem ao longo do tempo num ambiente marcado pela incerteza, a aprendizagem organizacional é uma condição fundamental (GARVIN, 1993; NEVIS, DIBELLA E GOULD, 1995; SOUZA-SILVA, 2007; PAMPONET-DE-ALMEIDA, 2011). Essa incerteza ambiental é promovida pelo dinamismo ou taxa de mudança (DAFT, 1989; POPPER E LIPSHITZ, 2000) que tem sido elevada nos últimos anos e que requer constante atualização organizacional. Assim, para que as organizações possam melhor interagir com essas altas taxas de mudanças ambientais, é preciso que haja um contínuo processo de aprendizagem para que elas estejam adaptadas a essas transformações que se processam (EDMONDSON E MOINGEON, 1996) ou até mesmo sejam capazes de catalisar mudanças em seus setores de atuação por meio do desenvolvimento de inovações.

Ao longo de mais de duas décadas, as pesquisas sobre esse assunto floresceram, concebendo um amplo escopo de definições (SCHOMMER, 2005), tais como: Aprendizagem Organizacional, Gerenciamento do Conhecimento, Gestão da Aprendizagem, dentre tantos outros que estão longe de alcançar unanimidade conceitual (POPPER E LIPSHITZ, 1998; 2000).

Dentre as inúmeras abordagens sobre aprendizagem organizacional, uma tem conquistado significativa atenção nos últimos anos, tanto na literatura internacional quanto nacional. Trata-se da abordagem socioprática. Para essa abordagem, o processo de aprendizagem ocorre a partir das interações sociais, da partilha de conhecimentos e vivências entre as pessoas no próprio contexto sócio-laboral. Dessa maneira, a concepção de aprendizagem migra de uma ênfase meramente cognitiva para uma perspectiva sócio-laboral (SOUZA-SILVA E SCHÖMMER, 2008). O conhecimento, nessa abordagem, é: 1) sócio-relacional, 2) prático e 3) integralmente tácito e explícito.

O conhecimento é sócio-relacional, pois reside nas interações sociais que acontecem no próprio ambiente organizacional no decurso das atividades laborais (WENGER, 1998; ANTONACOPOULOU, 2001; ALVESSON E KÄRREMAN, 2001). Gherardi (2001) complementa dizendo que “na prática, o conhecimento é mediado por relações sociais e o conhecer (knowing) é parte de um entregar-se a um hábito social (...) uma vez que o conceito de social é destacado do mental e individual e, anexado ao conhecer na prática, numerosas rotas se abrem” (GHERARDI, 2001, p. 133-134).

O conhecimento é prático, pois é adquirido por meio da ação, sendo que ele é dependente da presença física do indivíduo para que as informações possam ser melhor compreendidas não só cognitivamente, mas também sensorialmente. É um tipo de conhecimento adquirido por meio da vivência prática e muito “relacionado com as técnicas de resolução de problemas que dependem de um conhecimento pessoal e íntimo de uma situação ao invés de regras abstratas” (BLACKER, 1995, p. 1024). Além disso, o conhecimento é prático, pois também está vinculado às rotinas organizacionais que exploram os relacionamentos entre a tecnologia, papéis, procedimentos formais e processos emergentes. Leonard e Sensiper (1998) fornecem um dos mais simples e claros conceitos de conhecimento a partir da perspectiva socioprática. Elas dizem: “Conhecimento é a informação que é relevante, aplicável e baseada no mínimo

parcialmente na experiência. É um subconjunto da informação; é subjetivo; está ligado a um comportamento que possua sentido; e possui tácitos elementos que nascem da experiência” (LEONARD E SENSIPER, 1998, p.113).

O conhecimento é integralmente tácito e explícito, pois é constituído dessas duas dimensões que o compõem (POLANYI, 1966; BROWN E DUGUID, 1991; NEVIS, DIBELLA E GOULD, 1995; LEONARD E SENSIPER, 1998). A dimensão explícita é transmissível em linguagem sistemática e formal e representa apenas uma pequena parte da totalidade do conhecimento. A dimensão tácita é subjetiva, o que torna difícil de formalizar e comunicar explicitamente. Portanto, saber “sobre” não necessariamente implica que se saberá “como”. É por isso que Schön (1983) diz que se sabe mais do que aquilo que se pode verbalizar. Em outras palavras, somente a porção explícita pode ser verbalizada, ao passo que a dimensão tácita é incorporada fundamentalmente por meio da imersão em contextos prático-sociais. Dessa forma, para transmitir o conhecimento em sua integralidade é necessária a vinculação a um contexto prático específico. É por isso que é um equívoco entender o processo de aprendizagem organizacional como uma série de treinamentos e cursos formalizados. Para Antonacopoulou (2001), esses dispositivos de aprendizagem, geralmente, estão desvinculados do cenário socioprático gerador de contextualização e reflexão de uma prática. Ademais, eles conseguem transmitir a dimensão explícita do conhecimento, ficando a tácita preterida.

Dentre as várias modalidades da abordagem socioprática de aprendizagem organizacional, destacam-se: as comunidades de prática e as mentorias.

### **Comunidades de Prática**

A noção de comunidade de prática foi cunhada por Jean Lave e Etienne Wenger na obra: *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation* (LAVE E WENGER, 1991) e passou a ser mais conhecida na literatura internacional por meio do livro: *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity* (WENGER, 1998).

Uma comunidade de prática constitui-se num grupo de pessoas que se engajam informal e mutuamente para que possam se desenvolver num determinado campo do conhecimento ligado a uma prática (WENGER, 1998). Em outras palavras, nas comunidades de prática “as pessoas comungam de um interesse, de um conjunto de

problemas ou paixão por um tema e, através de contínuas interações, aprofundam seus conhecimentos e habilidades sobre esse tema” (WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002, p.4). Então, uma comunidade de prática é caracterizada, sobretudo, pela oportunidade de seus membros de desenvolver suas capacidades, construindo conhecimento por meio do intercâmbio mútuo de múltiplas experiências, bem como através da incorporação de uma competência socialmente legitimada (WENGER, 1998; GHERARDI, 2001).

Três elementos são relevantes para entender o construto comunidade de prática: domínio do conhecimento, prática e comunidade (TREMBLAY, 2007).

A preocupação em se desenvolver num determinado domínio de conhecimento é um dos elementos-chaves para se compreender a noção de comunidade de prática. Sobre isso, Wenger, Mcdermott e Snyder (2002) dizem que sem um compromisso claro com um campo específico do conhecimento, a comunidade é apenas um grupo de amigos. Nesse sentido, se um determinado domínio de conhecimento falha em inspirar e estimular as pessoas para se aglutinar entre si, a tendência é o falecimento da comunidade de prática mesmo antes de nascer. O segundo elemento para se entender uma comunidade de prática é a prática. Em outras palavras, as pessoas só se desenvolverão num domínio de conhecimento, se as mesmas vivenciarem uma prática comum capaz de criar e desenvolver seus repertórios de experiências. Finalmente, o terceiro elemento é a comunidade. Nesse sentido, a partilha de conhecimento acontece num grupo social. À medida que o tempo vai passando, as relações interpessoais, nesse grupo, tornam-se mais intimistas a ponto de ele se transformar numa comunidade em que a identidade e as perspectivas de mundo são mais ou menos semelhantes.

É importante salientar que nem toda comunidade é uma comunidade de prática. Por exemplo, embora um bairro seja comumente denominado de comunidade, ele raramente é uma comunidade de prática de acordo com a definição cunhada por Lave e Wenger (1991). De forma análoga, nem tudo que se chama de prática - tal como a prática de piano - gera uma comunidade de prática (WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002).

Assim, a comunidade de prática refere-se a um determinado tipo de estrutura social e informal com uma específica proposta e, portanto, distinta de outras estruturas,

tais como: departamentos formais, times operacionais, comunidades de interesse e redes informais. A tabela a seguir contribui para ilustrar a argumentação.

**Tabela 1:** Diferenças de Comunidades de Prática e outras Estruturas Sociais

Estruturas Sociais	Qual é o propósito?	Quem pertence?	Quais as razões do engajamento?	Quanto tempo dura?
Comunidade de Prática	Criar, expandir e partilhar conhecimentos e desenvolver capacidades individuais.	Auto-seleção baseada na expertise ou paixão por um domínio do conhecimento.	Paixão, comprometimento e identificação com o grupo e sua expertise.	Evolui e falece organicamente. Dura o tempo que houver relevância do tópico de interesse e a percepção de valor em interagir e aprender juntos.
Departamento Formal	Gerar produtos ou serviços.	Aqueles designados pela gestão.	Requerimentos para o emprego e busca dos objetivos organizacionais.	Tende a ser permanente (pelo menos até uma possível reorganização no organograma ou configuração da empresa).
Time Operacional	Cuidar de uma continuada operação ou processo.	Aqueles designados pela gestão.	Responsabilidade partilhada pela operação.	Tende a ser continuado (mas dura até que a operação seja necessária).
Rede Informal	Suprir necessidades afetivas; trocar informações diversas.	Amigos e colegas de trabalho; amigos de amigos.	Mútuas necessidades afetivas e de relacionamento.	Perduram até o momento que as pessoas nutrem relacionamentos sociais entre elas.

**Fonte:** Modificado de Wenger, McDermott e Snyder (2002, p.41).

Como exposto na tabela 1, as comunidades de prática diferem em várias características de outras estruturas sociais. Por exemplo, os departamentos não são constituídos por pessoas que se engajam voluntariamente. A associação é determinada pela gestão da empresa. Ademais, seu principal propósito é, por exemplo, desenvolver produtos e serviços que possam servir a um determinado segmento de mercado ou realizar funções de caráter administrativo. Por outro lado, o objetivo primeiro da comunidade de prática é desenvolver e partilhar conhecimento. Além disso, elas são mais informais e muito mais autogerenciáveis que os departamentos funcionais. Elas estão baseadas na colegialidade e não em relatórios de performance tão comuns nas unidades departamentais (WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002).

Por sua vez, os times podem ser diferenciados de comunidades de prática, pois os primeiros são coordenados por um líder, geralmente, determinado pelos gestores e que se formam para atingir um objetivo organizacional particular dentro de um dado período de tempo. Em contraste, nas comunidades de prática, não existem nem uma

hierarquia visível nem um limite de tempo para que elas alcancem seus objetivos, que são a geração do conhecimento e efetivação da aprendizagem (COHENDET *et al.*, 2004).

Outro bom exemplo para elucidar o caráter particular da comunidade de prática é quando a comparamos com redes informais. Sabe-se que em todas as organizações há redes informais entre as pessoas, relacionamentos de amizade e coleguismo. Idealmente, numa comunidade de prática é saudável existirem estreitos relacionamentos de amizade capazes de promover a confiança, incentivando, assim, uma maior disposição para a partilha de conhecimento. Embora se saiba que a comunidade de prática pressupõe relacionamentos, ela não representa só isso. Além dos laços de camaradagem, uma comunidade de prática deve representar a aglutinação de pessoas em torno da paixão e do interesse em desenvolver-se em um determinado domínio do conhecimento ligado a uma prática partilhada. Nesse sentido, tudo isso, agindo em conjunto, intensifica a coesão e a identidade entre seus membros indo além da natureza interpessoal das redes informais (GHERARDI E NICOLINI, 2000; WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002).

Outra importante modalidade de aprendizagem organizacional na abordagem socioprática é a mentoria.

### **Mentoria**

A mentoria é um processo em que um profissional mais experiente (mentor) contribui com a formação de uma pessoa menos experiente denominada de discípulo (SHEA, 2001, RÉGIS, MELO & DIAS, 2006; PAMPONET-DE-ALMEIDA, 2011), orientado (BERNHOEFT, 2001) ou, como afirma Silva (2010) *mentee*, *mentoree* ou *protégé*.

Dito de outra forma, o processo de mentoria é direcionado ao desenvolvimento do indivíduo no ambiente organizacional a partir da existência do papel do mentor, responsável por desenvolver a confiança e os comportamentos positivos, auxiliando a tomada de decisões no que se refere aos objetivos e a trajetória profissional do mentorado (SALGUES, 2004; REKHA e GANESH, 2012).



Na visão de Kram (1983), a mentoria possui um enorme potencial no sentido de facilitar o avanço da carreira e o desenvolvimento psicossocial de ambos os indivíduos presentes na relação, mas, sobretudo, do *protégé*.

A definição de Vergara (2005) corrobora a de Salgues (2004). Para ela, o mentor exerce a atividade de influenciar, dar conselhos, escutar e apoiar o discípulo a fazer escolhas. A relação de mentoria para essa autora, pode ser concebida como uma relação de apoio estabelecida entre um indivíduo mais experiente e outro menos experiente, caracterizada pela assimilação de novas competências por ambos. Nesse sentido, a ampliação da autoconfiança e as reflexões obtidas a partir da interação entre mentor e mentorado contribuem para o aprimoramento da prática profissional por meio da ação e do autoconhecimento (VERGARA, 2005).

Quanto à formalização, a literatura apresenta dois tipos de mentoria: a formal e a informal (ENSHER E MURPHY, 2011). A formal acontece quando existe uma designação formal de um mentor para um ou vários discípulos. Para Shea (2001), a mentoria formal pode ser de curto ou longo prazo e pode fazer parte de um processo altamente estruturado proposto pela organização.

Já a mentoria informal desenvolve-se de forma espontânea entre o mentor e o mentorado e surge, em grande medida, a partir de sentimentos de afinidade e de admiração entre o mentor e o *protégé*.

Quanto à hierarquia, a mentoria pode ser de três tipos: tradicional, *step ahead mentoring* e *peer mentoring* (PARKER; HALL; KRAM, 2008). A mentoria tradicional é quando o mentor está hierarquicamente muito acima do *mentorando*. O *step ahead* mentor é um indivíduo que está apenas em um nível hierárquico acima do *protégé* ou na posição que será o próximo passo profissional deste último, ou seja, a distância entre o mentor e o *protégé* é tênue, mas existe (ENSHER E MURPHY, 2011). Por último, no *peer mentoring*, o mentor está no mesmo nível hierárquico que o *protégé*. Ele funciona, porém, como um conselheiro, pois, geralmente, possui mais tempo de empresa que o mentorando, reunindo, assim, mais conhecimentos, habilidades e experiências sobre determinados procedimentos, tarefas e rotinas.

O compartilhamento de experiências ocorrido na relação de mentoria poderá agregar benefícios para ambos os agentes (mentor e mentorado), na medida em que

proporciona a troca de conhecimentos tácitos e explícitos. Como consequência, infere-se que esse processo contribui substancialmente à aprendizagem organizacional, tendo em vista que a interação social e articulação entre os saberes certamente possibilitam a transmissão de conhecimentos em sua totalidade (PAMPONET-DE-ALMEIDA, 2011).

## **Metodologia de Pesquisa**

Visando alcançar os objetivos desse trabalho, e, considerando-se as especificidades do objeto de estudo, optou-se pela realização da pesquisa qualitativa e pelo estudo de caso simples. No que tange à estratégia de avaliação dos dados obtidos nas entrevistas, adotou-se a análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). A utilização de tais caminhos metodológicos propiciou maior profundidade quanto ao entendimento do fenômeno investigado, na medida em que possibilitou conhecer e analisar as falas dos atores sociais contemplados na pesquisa, repercutindo em uma maior compreensão no que tange aos conhecimentos desses, quanto aos conceitos de aprendizagem socioprática, comunidades de prática e mentoria.

## **Análise do Discurso do Sujeito Coletivo**

Desenvolvido pelos pesquisadores Fernando Lefevre, Ana Maria Cavalcanti Lefevre e Jorge Juarez Vieira nos anos 90 e divulgado junto ao meio acadêmico em 2000, o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) contempla um conjunto de processos e procedimentos destinados - a partir de depoimentos colhidos em pesquisas sociais de opinião - a formar um painel de depoimentos que representem a coletividade (LEFEVRE e LEFEVRE, 2006). Em outras palavras, tal método possibilita capturar a fala coletiva de um determinado grupo social por meio de questões abertas (orais ou escritas), resultando, assim, na construção de discursos coletivos, a partir de trechos de discursos individuais, utilizando-se “tantos discursos-síntese quantos se julguem necessários para expressar um dado pensar ou representação social sobre um fenômeno” (LEFEVRE e LEFEVRE, 2000, p.19).

Sob tal prisma, a adoção do DSC propicia a constituição de um sujeito portador do discurso coletivo a partir do processamento das falas dos indivíduos que formam o quadro de entrevistados. Assim, é possível “reunir, sob a forma de discursos únicos

redigidos com verbos na primeira pessoa, conteúdos de depoimentos com sentidos semelhantes” (LEFEVRE e LEFEVRE et al., 2009, p. 42).

A formação das expressões coletivas, partindo do processamento dos pensamentos individuais, requer os seguintes procedimentos metodológicos:

- I) Seleção dos conteúdos mais relevantes de cada resposta individual, ou seja, identificação das expressões-chaves (E-ch), as quais constituem trechos dos depoimentos que melhor descrevem o seu conteúdo, transcritos de forma literal;
- II) Associação desses conteúdos, segmentando-os de acordo com o sentido que apresentam, o que resulta na obtenção das Ideias Centrais (ICs), que representam a síntese do conteúdo discursivo, expressa de forma resumida e precisa;
- III) Reunião dos depoimentos em categorias;
- IV) Construção de um discurso único para cada um das categorias: o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), redigido na primeira pessoa do singular e composto pelas expressões-chave que possuem a mesma ideia central ou ancoragem.

Tal metodologia contempla também as Ancoragens (ACs), fórmulas sintéticas que descrevem as ideologias, crenças e valores contidos nos depoimentos obtidos, sob a forma de afirmações genéricas destinadas a enquadrar situações particulares. Na metodologia do DSC considera-se que existem ACs apenas quando há, no material coletado, marcas discursivas explícitas dessas afirmações generalistas (LEFEVRE e LEFEVRE, 2006).

Ressalta-se ainda que, inexistente nessa metodologia o propósito de tecer generalizações quanto aos resultados obtidos; não obstante, isso pode ocorrer utilizando-se a validação estatística adequada (LEFEVRE e LEFEVRE, 2006). O DSC, portanto, não se configura como representação social, ainda que privilegie a “reconstituição de um ser ou entidade empírica coletiva, opinante na forma de um sujeito de discurso emitido na primeira pessoa do singular” (LEFEVRE e LEFEVRE, 2006 p.519). Dito de outro modo, o DSC busca descrever e expressar um determinado posicionamento sobre um dado tema, sob o ponto de vista de um sujeito coletivo que pensa (LEFEVRE e LEFEVRE, 2006).

### **Procedimentos Metodológicos**

Considerando-se o objetivo dessa pesquisa, foram estabelecidos critérios para a escolha da unidade de análise empírica. Assim, a organização estudada deveria: a) atuar em um segmento estratégico na cadeia produtiva, posicionando-se como um importante player global no mercado petroquímico, o que agrega maior relevância à pesquisa; b) apresentar práticas de governança corporativa e cultura organizacional voltada à aprendizagem e à formação de gestores, constituindo-se como um campo fértil para estudo; c) possuir uma atuação consolidada no mercado, propiciando, desse modo, a obtenção de informações mais consistentes acerca do fenômeno estudado.

Com base em tais condições, escolheu-se como unidade de análise empírica a empresa Alpha, cuja denominação fictícia visa proteger a identidade da organização estudada. Com atuação no mercado petroquímico nacional e mundial, a Alpha é uma empresa de grande porte e capital aberto, que se posiciona no mercado global como a maior produtora de resinas termoplásticas das Américas, além de insumos químicos básicos. Atualmente, produz 16 milhões de toneladas de produtos fabricados em unidades industriais instaladas no Brasil e outros países e possui, em seu quadro funcional, cerca de sete mil e oitocentos colaboradores.

Além dos requisitos citados, tal escolha se justifica na percepção de que o ambiente organizacional em questão possibilitaria apreender informações relevantes à investigação, na medida em que contempla, dentre as suas especificidades, uma cultura interna favorável à aprendizagem organizacional – uma vez que privilegia as interações sociopráticas como importantes fontes de desenvolvimento gerencial – assegurando vantagens competitivas em mercados cujos níveis de concorrência são acirrados.

### **Coleta do Material Empírico**

Segundo Yin (2005), a busca do material empírico visa assegurar ao pesquisador obter, de maneira efetiva, respostas às questões propostas em sua pesquisa. Em um estudo de caso, tal coleta requer maior atenção, visto que, o fenômeno investigado decorre de uma realidade social por vezes complexa, na qual, a pesquisa torna-se um processo não totalmente controlável ou previsível (SILVA e MENEZES, 2001).

Sob tal perspectiva, visando-se analisar as múltiplas dimensões existentes na situação investigada e, por conseguinte, a complexidade presente na mesma, importa estabelecer procedimentos de coleta devidamente planejados e estruturados (YIN, 2005). Desse modo, a estratégia investigatória adotada contemplou as entrevistas semi-estruturadas, a análise de documentos e registros e as observações in loco.

No que tange ao quantitativo de entrevistados, convém ressaltar que a metodologia DSC não estabelece um número mínimo necessário. Nesse sentido, por não visar generalizações, são sugeridas entre dez a vinte entrevistas para a construção de um DSC (LEFEVRE e LEFEVRE, 2000). Foram realizadas, portanto, entrevistas com doze gestores atuantes na Área de Serviços Compartilhados da Alpha. Tais abordagens ocorreram no próprio contexto de trabalho dos entrevistados, resultando numa maior segurança psicológica, visando, de modo espontâneo e informal, obter o máximo de informações e transcorreram entre os meses de maio e julho de 2011, com aproximadamente 1 (uma) hora de duração cada.

Ademais, buscando confrontar os depoimentos obtidos com a realidade vivenciada no cotidiano organizacional, observou-se apuradamente o contexto de trabalho, contemplando o ambiente físico (layout e instalações físicas da organização) e os aspectos sociais (relações sócio-relacionais). Além disso, empreendeu-se a análise de documentos e registros internos, objetivando-se corroborar e valorizar as evidências provenientes das demais fontes (YIN, 2005).

No que se refere ao perfil dos entrevistados, ressaltamos que a maioria é do gênero masculino (66,7%), sendo 33,3% dos respondentes do gênero feminino. Quanto ao nível de escolaridade, 100% dos entrevistados possuem nível superior completo e especialização. Em termos da atuação em níveis de gestão, 75% dos respondentes possuem experiência superior a quinze anos e os 25% restantes atuam como gestores, em média, há dez anos. Com relação ao tempo de serviço, 88,3% trabalham na empresa há mais de uma década e os demais 11,7% pertencem ao quadro funcional em tempo inferior ao citado.

### **Procedimentos de Análise do Material Empírico**

Após o término dos procedimentos de campo, as informações obtidas nas entrevistas e observações diretas foram criteriosamente redigidas e organizadas em arquivos digitais, em pastas intituladas de “Entrevistas” e “Pesquisas de Campo”. Em seguida, os depoimentos referentes às dimensões propostas no quadro analítico foram processados conforme a metodologia do DSC. Em seguida, a análise das falas individuais resultou nos DSCs referentes a cada dimensão. Nesse processo, adotou-se o software Microsoft Excel e realizaram-se os procedimentos: a) seleção das Expressões-Chave (E-Ch) de cada depoimento, visando obter o que havia de essencial nos discursos; b) reconhecimento da Ideia Central (IC) de cada uma das expressões-chave selecionadas anteriormente. Após o mapeamento das ideias centrais cujos sentidos eram similares, essas foram separadas em grupos, identificados com letras do alfabeto. Exemplo: IC-A, IC-B, IC-C, etc; c) reunião das expressões-chave, relacionadas às ideias centrais similares ou complementares, em um discurso síntese, que constitui o discurso do sujeito coletivo (DSC).

Ressalta-se que a análise dos achados empíricos representou uma fase estratégica para esse estudo, na medida em que possibilitou traçar um paralelo entre o marco teórico e as informações extraídas na investigação empírica, o que, por sua vez, resultou na obtenção de evidências que contribuíram para o entendimento do fenômeno em questão.

### **Análise e Apresentação dos Resultados**

No que se refere ao tratamento quantitativo dos achados empíricos, esse se limitou apenas à análise da frequência em que os discursos individuais eram categorizados de acordo com as Ideias Centrais (IC) reconhecidas. Em outras palavras, nessa fase, objetivou-se expressar o número (Frequência Absoluta - N) e o percentual (Frequência Relativa - %) de entrevistados que contribuíram com os seus depoimentos para compor as ICs dos discursos do sujeito coletivo (DSCs).

Em relação à questão o que é aprendizagem socioprática e quais são os seus benefícios?, foram identificadas duas ICs, cujas frequências são apresentadas na tabela 2 em nível crescente de frequência absoluta. No que tange à dimensão o que é comunidade de prática e quais são os seus benefícios?, foram identificadas três diferentes ICs. Suas

respectivas frequências podem ser observadas na tabela 3 apresentadas em nível crescente de frequência absoluta. Quanto à proposição o que é mentoria e quais são os seus benefícios?, duas ICs distintas também foram identificadas e suas frequências são expostas na tabela 4 em nível crescente de frequência absoluta.

**Tabela 2:** Frequência por ICs – O que é aprendizagem socioprática e quais os seus benefícios.

<b>Categoria</b>	<b>Ideia Central</b>	<b>Frequência Absoluta (N)</b>	<b>Frequência Cumulativa Relativa (%)</b>
IC-A	É o resultado da experiência prática acumulada.	10	83,3%
IC-B	É o aprendizado que se obtém na prática profissional.	12	100%

**Tabela 3:** Frequência por ICs – O que é comunidade de prática e quais são os seus benefícios.

<b>Categoria</b>	<b>Ideia Central</b>	<b>Frequência Absoluta (N)</b>	<b>Frequência Cumulativa Relativa (%)</b>
IC-C	Rede de relacionamento entre indivíduos com interesses profissionais em comum.	08	66,7%
IC-D	Pessoas com os mesmos conhecimentos que compartilham informações práticas.	10	83,3%
IC-E	Grupos de estudos em determinada área do conhecimento.	12	100%

**Tabela 4:** Frequência por ICs – O que é mentoria e quais os seus benefícios.

<b>Categoria</b>	<b>Ideia Central</b>	<b>Frequência Absoluta (N)</b>	<b>Frequência Cumulativa Relativa (%)</b>
IC-F	Relação de confiança mútua que contribui para o desenvolvimento profissional e pessoal.	10	83,3%
IC-G	O gestor que atua como um orientador, visando o aprendizado contínuo da equipe.	09	75%

Os DSCs demonstrados a seguir refletem o entendimento dos gestores entrevistados acerca da dimensão O que é aprendizagem socioprática e quais os seus benefícios?

### Quadro 1: IC-A

**Ideia Central: É o resultado da experiência prática acumulada.**

**Discurso do Sujeito Coletivo:**

Na Alpha, a pessoa é exposta a situações em se que aprende fazendo. É estimulada por seus líderes a tentar, a buscar aprender com os acertos e erros e a interagir com outros colegas para trocar experiências. Dessa forma, o seu processo de formação profissional acaba sendo mais completo, pois ele conhece a teoria e domina a prática. Assim, acredito que esse termo (aprendizagem socioprática) seja o resultado dessas condições de trabalho, baseadas no “aprender fazendo”, nas experiências acumuladas a partir no cotidiano, durante a própria execução do trabalho, que é quando o profissional se depara com as dificuldades. O maior benefício é que se aprende de uma forma contextualizada e o profissional amadurece muito mais rapidamente, pois, muitas vezes, é confrontado com uma realidade mais complexa do que as teorias estudadas na faculdade, por exemplo.

**Fonte:** Elaboração própria com base nas entrevistas

Ao analisar o DSC, acima, percebe-se significativa consonância entre o conceito de aprendizagem socioprática a partir da revisão de literatura com a concepção que os executivos possuem desse construto. Eles explicam que tal tipo de aprendizagem acontece pelo “aprender fazendo”, “aprender com acertos e erros”, “aprender pela interação e de forma contextualizada”. Todas essas explicações estão em harmonia com o referencial teórico visto, anteriormente, que propõe a abordagem socioprática como um processo de aprendizagem organizacional mais completo por privilegiar a transmissão dos conhecimentos explícito e tácito de forma contextualizada a partir dos próprios cenários de interações sócio-profissionais (WENGER, 1998; GHERARDI, 2001; SOUZA-SILVA E SCHOMMER, 2008).

### Quadro 2: IC-B

**Ideia Central: É o aprendizado que se obtém na prática profissional.**

**Discurso do Sujeito Coletivo:**

É o aprendizado resultante da sua vivência prática. Em nosso caso, a Alpha possui como principal pilar a educação pelo trabalho. Assim, muito mais do que treinamento formal, nós temos o treinamento em serviço, ou seja, um aprendizado que ocorre no próprio ambiente de trabalho a partir dos problemas enfrentados no dia a dia, das relações com os colegas e do contato com os clientes. Os treinamentos são necessários, pois nos dão uma direção, ampliam a nossa visão, entretanto, se eles estão desassociados da realidade, do nosso cotidiano, não conseguimos materializar os conhecimentos. Então, fica apenas uma teoria que não se sedimenta, pois não foi vivenciada na prática. Desse modo, o maior benefício é a possibilidade de desenvolver novas competências a partir das vivências práticas, do que se apreende da realidade do trabalho, efetivamente.

**Fonte:** Elaboração própria com base nas entrevistas

Neste DSC, observa-se, também, como os executivos conseguem perceber que a aprendizagem socioprática extrapola o simples treinamento formal. Eles sinalizam o fato de que tal treinamento não potencializa a aprendizagem, pois se restringe a teoria, são desassociados da realidade do cotidiano, trazendo, assim, limitações ao aprendizado mais completo. Isso confirma aquilo que é tratado na literatura, sobretudo, a partir da



contribuição de Antonacopoulou (2001) quando ela advoga que não se pode conceber o processo de aprendizagem organizacional como restrito ao treinamento, pois ele não dá conta de transmitir o conhecimento em toda sua integralidade (tácito e explícito), pois se concentra apenas em mecanismos explícitos de promoção da aprendizagem.

Os DSCs demonstrados a seguir refletem o entendimento dos gestores entrevistados acerca da dimensão O que é comunidade de prática e quais são os seus benefícios?

### Quadro 3: IC-C

**Ideia Central: Rede de relacionamento entre indivíduos com interesses profissionais em comum.**

**Discurso do Sujeito Coletivo:**

Acredito que, quando grupos de pessoas atuam numa mesma área e possuem interesses profissionais semelhantes, podem formar uma rede de relacionamento, apoiando-se entre si, trocando conhecimentos e materiais sobre as suas atividades, indicando uns aos outros em oportunidades no mercado de trabalho e se reunindo em eventos da área. Trata-se de uma forma de networking, uma rede de contatos que cada indivíduo cultiva com outros que atuam em profissões semelhantes à sua e, por isso, formam uma comunidade que se ajuda mutuamente e se mantém em constante interação, sendo esse o principal benefício.

**Fonte:** Elaboração própria com base nas entrevistas

Percebe-se que a fala dos executivos a partir do DSC do quadro 3 revela algumas semelhanças com o conceito de comunidades de prática defendido pela literatura. Por exemplo, eles concebem uma comunidade de prática como um grupo de pessoas que se ajudam mutuamente e estão em constante interação. Ademais, talvez, o ponto de consonância mais significativo com a literatura é quando eles falam que uma comunidade de prática trata-se de uma rede de relacionamentos no qual as pessoas apoiam-se entre si para trocar conhecimentos e materiais sobre suas atividades (WENGER, 1998; GHERARDI, 2001).

### Quadro 4: IC-D

**Ideia Central: Pessoas com os mesmos conhecimentos que compartilham informações práticas.**

**Discurso do Sujeito Coletivo:**

Acredito que se refira a um grupo de pessoas que possuem conhecimentos semelhantes em determinada área e compartilham entre si as informações que aplicam na prática, no seu dia a dia, como por exemplo, indicações de métodos ou processos que estão adotando, procedimentos novos na área, etc. O benefício dessa relação é que o profissional se mantém em contato com seus pares ou parceiros no mercado e se atualizam em relação ao que está acontecendo na área. Podem, inclusive, conhecer práticas e soluções que virão a ser aproveitadas ou adaptadas em seus processos de trabalho. Essa relação também evita o isolamento, visto que contribui para que cada um se sinta mais pertencente à categoria em que atua.

**Fonte:** Elaboração própria com base nas entrevistas

No DSC apresentado no quadro 4, os gestores concebem a comunidade de prática como um grupo de pessoas com conhecimentos semelhantes em determinada área e que intercambiam informações e conhecimentos que se aplicam na prática. Essa partilha de informações faz com que os mesmos se atualizem em relação ao que está acontecendo de novo em seus universos profissionais. Percebe-se que tal DSC possui significativa associação com aquilo que é assinalado pela literatura acadêmica sobre esse assunto, sobretudo quando Wenger, McDermott e Snyder (2002) apresentam os três elementos caracterizadores de uma comunidade de prática.

### Quadro 5: IC-E

<b>Ideia Central: Grupos de estudos em determinada área do conhecimento.</b>
--

<b>Discurso do Sujeito Coletivo:</b>
--------------------------------------

São grupos formados por pessoas interessadas em uma determinada área de conhecimento que se reúnem para estudar esses temas de interesse de todos. Creio que o objetivo seja de promover a circulação de novos conhecimentos na área em que o grupo pesquisa. Por isso, cada participante contribui com as suas competências e o aprendizado obtido passa a ser resultado do coletivo. Quanto aos benefícios, penso que seria o aprimoramento intelectual do próprio grupo e as contribuições que os conteúdos gerados poderiam trazer para a sociedade.
--

**Fonte:** Elaboração própria com base nas entrevistas

No DSC do quadro 5, os gestores da empresa Alpha, acrescentam que as comunidades de prática representam grupos os quais as pessoas estão interessadas em se aprofundar em uma determinada área do conhecimento, gerando um aprimoramento intelectual para o próprio grupo. Isso é destacado pelo referencial teórico quando diz que a comunidade de prática é um grupo de pessoas que encontram valor em partilhar os seus conhecimentos e aprender uns com os outros, desenvolvendo uma competência coletiva (WENGER, MCDERMOTT E SNYDER, 2002)

Os DSCs demonstrados a seguir refletem o entendimento dos gestores entrevistados acerca da dimensão que é mentoria e quais os seus benefícios.

### Quadro 6: IC-F

**Ideia Central: Relação de confiança mútua que contribui para o desenvolvimento profissional e pessoal.**

**Discurso do Sujeito Coletivo:**

É uma relação de troca de experiências que se estabelece entre duas pessoas, baseada na confiança mútua e no apoio ao desenvolvimento não apenas profissional, bem como, pessoal do indivíduo. Para atuar como mentor o gestor precisa estar muito próximo da sua equipe; é o que chamamos de “pedagogia da presença”, que consiste em disponibilizar o seu tempo, a sua experiência e o seu exemplo aos liderados. Não é suficiente para a Alpha, por exemplo, que o gestor seja simplesmente um líder de processos; ele precisa ser um líder de pessoas, o que requer uma relação baseada no comprometimento em ouvir, orientar e aconselhar, sempre que necessário. Percebo que o maior benefício dessa relação é a proximidade de relacionamento que se estabelece com o outro, ajudando-o a lidar com ansiedades, reforçando os princípios organizacionais e aconselhando em assuntos relacionados às suas escolhas profissionais. Essa relação contribui muito no processo de amadurecimento profissional e pessoal de todos.

**Fonte:** Elaboração própria com base nas entrevistas

Os gestores da empresa Alpha, com base no DSC do quadro 6, concebem a mentoria como uma troca de experiências entre duas pessoas, sendo que dois princípios são essenciais para que a mentoria aconteça: a confiança mútua e o apoio ao desenvolvimento profissional e pessoal. Isso possui relação com a conceituação de Kram (1985), Vergara (2005) e Rekha e Ganesh (2012) sobre mentoria. Além disso, quando os gestores assinalam que a mentoria é útil, pois ajuda o profissional menos experiente a lidar com ansiedades e com suas escolhas profissionais, corrobora com aquilo que é defendido pela literatura (SALGUES, 2004).

### Quadro 7: IC-G

**Ideia Central: O gestor que atua como um orientador, visando o aprendizado contínuo da equipe.**

**Discurso do Sujeito Coletivo:**

Consiste na relação entre o gestor e a sua equipe na qual existe uma ênfase na formação e orientação das pessoas. Na Alpha, somos treinados para transmitir conhecimentos e experiências, orientando e avaliando os nossos liderados permanentemente. Assim, nos aproximamos mais da equipe, percebemos as suas deficiências e potencialidades e, por meio do acompanhamento diário, podemos contribuir para que competências sejam desenvolvidas e as pessoas tenham condições de assumir novos desafios no futuro, tornando-se até mesmo melhor do que o próprio gestor. Em nossa realidade interna não há como pensar em atingir novos níveis na empresa se antes você não prepara o seu sucessor; por isso é preciso atuar como mentor. Os benefícios desse sistema são perceptíveis em toda empresa, principalmente quando se observa que em todas as áreas existem profissionais sendo orientados e preparados para assumirem novas posições, assegurando a continuidade da organização.

**Fonte:** Elaboração própria com base nas entrevistas

Para os executivos da Alpha, conforme descrito no DSC do quadro 7, a mentoria consiste na relação entre o mentor e sua equipe. Cabe ao mentor, transmitir conhecimentos e experiências, orientando e avaliando os liderados. É por meio desse processo que as pessoas desenvolvem suas competências e se capacitam para assumir novos desafios no futuro. Essa concepção, mais uma vez, possui associação com o

referencial teórico sobre esse construto (PARKER; HALL; KRAM, 2008). Percebe-se que para eles a mentoria está muito relacionada ao tipo tradicional que é quando o mentor encontra-se num nível hierárquico bem acima do *protégé* (ENSHER E MURPHY, 2011). Não existe referência a outros tipos de mentoria quanto à hierarquia visto na literatura como é o caso do *peer mentoring*.

## Conclusão

O objetivo desta investigação foi o de buscar explorar três construtos: aprendizagem socioprática, comunidades de prática e mentoria na visão de executivos de uma grande empresa petroquímica brasileira. Para isso, utilizou-se uma abordagem predominantemente qualitativa, tendo o estudo de caso como estratégia metodológica e o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) como técnica de análise dos dados obtidos nas entrevistas. A partir da análise do material empírico coletado, chegou-se a sete ideias centrais (ICs):

**Quadro 8:** Ideias centrais sobre as dimensões investigadas

<b>DIMENSÃO: O que é aprendizagem socioprática e quais os seus benefícios.</b>	
IC-A	É o resultado da experiência prática acumulada.
IC-B	É o aprendizado que se obtém na prática profissional.
<b>DIMENSÃO: O que é comunidade de prática e quais são os seus benefícios.</b>	
IC-C	Rede de relacionamento entre indivíduos com interesses profissionais em comum.
IC-D	Pessoas com os mesmos conhecimentos que compartilham informações práticas.
IC-E	Grupos de estudos em determinada área do conhecimento.
<b>DIMENSÃO: O que é mentoria e quais os seus benefícios.</b>	
IC-F	Relação de confiança mútua que contribui para o desenvolvimento profissional e pessoal.
IC-G	O gestor que atua como um orientador, visando o aprendizado contínuo da equipe.

As ICs identificadas nas respostas dos executivos entrevistados nos oferecem uma compreensão do que sejam os três construtos investigados, na percepção desses. Nesse sentido, constatou-se que os DSCs construídos a partir da fala dos respondentes contêm fortes semelhanças com aquilo que é encontrado na literatura sobre esses conceitos. Verificou-se, portanto, que, embora os gestores tenham demonstrado

desconhecerem tais nomenclaturas e as suas conceituações no âmbito acadêmico, identificaram os seus significados e implicações em suas vivências práticas, no ambiente de trabalho.

No que tange ao conceito de aprendizagem socioprática, tal afirmação pode ser comprovada, considerando-se as revelações de que, na Alpha, a aprendizagem organizacional ocorre, notadamente, de modo não planejado ou estruturado, a partir de contextos informais, nos quais as interações sociopráticas entre equipes, superiores, pares, clientes e parceiros resultam na aquisição de novas competências. Constatou-se, assim, que os DSCs revelam uma forma de aprendizagem que ocorre frequentemente no local de trabalho, na atuação cotidiana, existindo um constante estímulo ao compartilhamento de conhecimentos tácitos e explícitos, em igual medida entre os gestores, o que resulta em um aprendizado mais integral.

Quando se trata do construto comunidade de prática, a maioria dos executivos da Alpha demonstrou um entendimento bastante próximo da abordagem contemplada na literatura científica, compreendendo tal formação enquanto um grupo de pessoas que se engajam visando compartilhar conhecimentos em comum, relacionados a uma prática.

Em relação à noção dos gestores acerca da mentoria, novamente observou-se uma estreita correlação entre o significado teórico-acadêmico do termo e o entendimento dos entrevistados. Os DSCs expressaram que essa modalidade de aprendizagem é adotada visando à formação de gestores. Dessa forma, cada gerente é responsável por identificar e capacitar profissionais das suas equipes, atuando continuamente quanto à orientação e ao aconselhamento, tornando-se co-responsáveis pelo desenvolvimento dos mesmos.

Diante das informações expostas, verificou-se que os gerentes da Alpha apresentaram considerável entendimento sobre os significados dos termos referenciados, sinalizando similaridade entre as suas visões e aquilo que consta na literatura científica sobre esses construtos. Tais constatações possibilitaram algumas indagações. A primeira delas é a seguinte: Será que essas semelhanças de concepção acontecem, pois esses conceitos já se popularizaram a ponto de ser de conhecimento mais geral, extrapolando os muros da academia? Ou será que tais fenômenos são melhores compreendidos pelos executivos da empresa Alpha, pois tal organização possui uma dinâmica e uma cultura

que privilegiam sobremaneira a aprendizagem socioprática, possibilitando que os executivos vivenciem, na prática, tais conceitos, ainda que não os conheçam em toda sua complexidade teórica? Ou será que os executivos possuem esse entendimento muito similar, pois têm se aproximado da leitura mais acadêmica e especializada?

Como esta é uma investigação de caráter exploratório, observa-se que outras pesquisas podem ser encampadas com o objetivo de melhor esclarecer essas questões.

Outra indagação interessante é: Como base na história de sucesso da empresa Alpha e no discurso dos entrevistados presentes nos vários DSCs, será que se pode pressupor que a aprendizagem organizacional socioprática, privilegiada na Alpha, configura-se como uma das razões que explicam a posição de liderança que a empresa exerce no mercado, assegurando-lhe vantagens competitivas em relação aos seus concorrentes no âmbito mundial?

No que tange aos limites dessa investigação, pode-se citar o público respondente. Aumentar o número de entrevistados, bem como ampliar a diversidade da base de respondentes - em termos de número de empresas pesquisadas - certamente trará avanços e maior aprofundamento das questões trazidas por esta pesquisa. Ademais, como essa pesquisa possui um caráter eminentemente exploratório, é interessante que novos e futuros estudos sejam encampados sobre o tema. Explorar o entendimento desses construtos na percepção dos profissionais (a partir de novas investigações) é relevante, pois, pode oferecer insights interessantes sobre as abordagens, perspectivas e modalidades de aprendizagem que estão sendo praticadas no cotidiano das organizações e quais os impactos que têm gerado para a sobrevivência, a continuidade e o processo de busca de vantagem competitiva das mesmas.

## Referências

- ALVESSON, M. e KÄRREMAN, D. Odd Couple: Making Sense of the Curious Concept of Knowledge Management. *Journal of Management Studies*, v.38, n.7, p.995-1018, 2001.
- ANTONACOPOULOU, E. P. The Paradoxical Nature of the Relationship Between Training and Learning. *Journal of Management Studies*, v.38, n.3, p.327-350, 2001.
- ARAÚJO, L. *Knowing and Learning as Networking*. *Management Learning*, v.29, n.3, p.317-336, 1998.

- ARGYRIS, C. e SCHÖN, D. A. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1978.
- BASTOS, A. V. B., GONDIM, S. M. G. e LOIOLA, E. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: Características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. *R. Adm - Revista de Administração*, v.39, n.3, p.220-230, 2004.
- BERNHOFET, R. E. A. Mentoring: *Abrindo horizontes, superando limites, construindo caminhos*. São Paulo: Gente, 2001.
- BLACKER, F. Knowledge, Knowledge Work and Organizations: An Overview and Interpretation. *Organization Studies*, v.6, n.6, p.1021-1046, 1995.
- BROWN, J. S. e DUGUID, P. Organizational Learning and Communities of Practice: Toward an Unified View of Working, Learning and Innovation. *Organization Science*, v.2, n.1, p.40-57, 1991.
- COHENDET, P. et al. Matching Communities and Hierarchies within the Firm. *Journal of Management and Governance*, v.8, n.1, p.27-48, 2004.
- DAFT, R. L. *Organization Theory and Design*. St. Paul, MN: West Publisher, 1989.
- EDMONDSON, A. e MOINGEON, B. Organizational Learning as a Source of Competitive Advantage: When to Learn How and When to Learn Why. In: MOINGEON, B. e EDMONDSON, A. (Ed.). *Organizational Learning and Competitive Advantage*. London: Sage, 1996.
- ENSHER, E. A.; MURPHY S. E. The mentoring relationship challenges scale: the impact of mentoring stage, type, and gender. *Journal of Vocational Behavior*, v.79, n.1, p.253-266, 2011.
- ESTRELA, M. T. A Formação Contínua Entre Teoria e Prática. In: FERREIRA, N. S. C. (Ed.). *Formação Continuada e Gestão da Educação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- FAHEY, L. e PRUSAK, L. The Eleven Deadliest Sins of Knowledge Management. *California Management Review*, v.40, n.3, p.265-276, 1998.
- GARVIN, D. A. Building a Learning Organization. *Harvard Business Review*, v.73, n.4, p.78-91, 1993.
- GHERARDI, S. e NICOLINI, D. The Organizational Learning of Safety in Communities of Practices. *Journal of Management Inquiry*, v.9, n.1, p.7-18, 2000.
- GHERARDI, S. From Organizational Learning to Practice-Based Knowing. *Human Relations*, v.54, n.1, p.131-139, 2001.
- LAVE, J. e WENGER, E. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- LEFEVRE, F.; LEFEVRE A. M. C. O sujeito coletivo que fala. *Revista Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 10, n. 20, p. 517-524, 2006.
- LEFEVRE, F.; LEFEVRE A. M. C.; MARQUES, M. C. C. Discurso do Sujeito Coletivo, complexidade e auto-organização. *Revista Ciência & Saúde Coletiva* (Online), vol.14, n.4, pp. 1193-1204, 2009.
- LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C.; TEIXEIRA, J. J. V. *O discurso do sujeito coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa*. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.
- LEONARD, D. e SENSIPER, S. The Role of Tacit Knowledge in Group Innovation. *California Management Review*, v.40, n.3, p.112-132, 1998.

- LOIOLA, E. e BASTOS, V. B. A Produção Acadêmica sobre Aprendizagem Organizacional no Brasil. *Revista de Administração Contemporânea*, v.7, n.3, 2003.
- NEVIS, E. C.; DIBELLA, A. J. e GOULD, J. M. Understanding Organizations as Learning Systems. *Sloan Management Review*, v.36, n.2, p.73-85, 1995.
- PAMPONET-DE-ALMEIDA, N.C. *Aprendizagem Organizacional e Formação de Gestores: Um estudo de caso na Braskem*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Salvador, Salvador, 2011.
- PARKER, P., HALL, D. T. & KRAM, K. E. Peer coaching: A relational process for accelerating career learning. *Academy of Management Learning & Education*, vol.7, n.4, p.487-503, 2008.
- PEDLER, M.; BURGOYNE, J. G. e BOYDELL, T. *The Learning Company*. London: McGraw-Hill, 1991.
- POLANYI, M. *The Tacit Dimension*. London: Routledge & Kegan Paul, 1966.
- POPPER, M. e LIPSHITZ, R. Organizational Learning: Mechanisms, Culture and Feasibility. *Management Learning*, v.31, n.2, p.181-196, 2000.
- RÉGIS, H. P., Melo, P. T. N. B., & DIAS, S. M. R. C. Construção de uma rede informal de mentoria: O apoio ao desenvolvimento da carreira de empresários incubados. In *Anais do Simpósio de Gestão de Inovações Tecnológicas*, 24 (p. 355). Gramado, RS, 2006.
- REKHA, K.N; GANESH, M.P. Do mentors learn by mentoring others? *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, vol. 1, no. 3, pp. 205-217, 2012.
- SALGUES, L. J. V. Processos de mentoria nas organizações em Pernambuco, na visão dos alunos de MBA In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisadores em Administração – ENANPAD, 31, 2007, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2004.
- SANTANA, R. S. C; SOUZA-SILVA, J. C. A Contribuição do Modelo de Excelência em Gestão Pública no Processo de Aprendizagem Organizacional: O Caso da Empresa Baiana de Águas e Saneamento S.A. *Revista Gestão e Sociedade*, Belo Horizonte, volume 6, n. 13, p. 339-360, janeiro/abril 2012.
- SCHOMMER, P.C. *Comunidades de Prática e Articulação de Saberes na Relação entre Universidade e Sociedade* (Tese de Doutorado). FGV/EAESP, São Paulo, 2005. 341p.
- SCHÖN, D. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. NY: Basic Books, 1983.
- SHEA, G. F. *Mentoring: Como desenvolver o comportamento bem-sucedido do mentor*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.
- SILVA, C. R. E da. Orientação profissional , mentoring, coaching, e counselling. Algumas singularidades, similaridades em práticas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, vol. 11, n.2, 2010.
- SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.
- SOUZA-SILVA, J.C de; SCHOMMER, P. C. A pesquisa em comunidades de prática: panorama atual e perspectivas futuras. *Organizações e Sociedade*, v. 15, n.44, 2008.



SOUZA-SILVA, Jader C. de. *Aprendizagem Organizacional: condições e desafios para o desenvolvimento de comunidades de prática*. Salvador: Conhecimento Superior, 2007.

TREMBLAY, D. G. Virtual communities of practice. *Organizações e Sociedade*, v.14, n.43, 2007.

VERGARA, Sylvia Constant. *Mentoria*. Rio de Janeiro: FGV Online, 2005.

VIEIRA, N. D. S., FEITOSA, M. G. G. e CORREIA, F. B. D. C. Há vantagens em se compartilhar conhecimentos entre consultores? Comunidades de prática de consultores: Um estudo de caso na região metropolitana de Recife/PE. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisadores em Administração – ENANPAD, 31, 2007, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.

WENGER, E. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R. e SNYDER, W. M. *Cultivating Communities of Practice*. Boston: Harvard Business School Press, 2002.

