

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**A PARTICIPAÇÃO E O PERTENCIMENTO EM GRUPOS DE
TRABALHO À LUZ DA TEORIA DA APRENDIZAGEM SITUADA: UM
ESTUDO NA DUBLIN IRISH PUB**

Lucas Socoloski Gudolle

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Simone Antonello

Porto Alegre, maio de 2010.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**A PARTICIPAÇÃO E O PERTENCIMENTO EM GRUPOS DE
TRABALHO À LUZ DA TEORIA DA APRENDIZAGEM SITUADA: UM
ESTUDO NA DUBLIN IRISH PUB**

Lucas Socoloski Gudolle

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Simone Antonello.

Porto Alegre, 2010.

Lucas Socoloski Gudolle

**A PARTICIPAÇÃO E O PERTENCIMENTO EM GRUPOS DE
TRABALHO À LUZ DA TEORIA DA APRENDIZAGEM SITUADA: UM
ESTUDO NA DUBLIN IRISH PUB**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovado em 27 de maio de 2010.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Grace Vieira Becker – FACE/PUCRS

Prof^a. Dr^a. Neusa Cavedon - PPGA/EA/UFRGS

Prof. Dr. Roberto Lima Ruas - PPGA/EA/UFRGS

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Claudia Simone Antonello

Área de Concentração: Recursos Humanos

Curso: Mestrado Acadêmico

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a minha família, meus pais e irmãos, meu agradecimento infinito, pelo apoio, amizade, carinho, compreensão pela minha ausência e eterna confiança no meu bom desempenho.

Para meu grande amigo Rafael, que me acompanhou na graduação como colega e me incentivou a fazer mestrado acadêmico.

Para os meus grandes mestres Rudi e Mauro, que além de professores e amigos, incentivaram sempre o estudo e o esforço extra para eu alcançar meus objetivos profissionais e pessoais, com vocês também divido os méritos desse trabalho.

Para o professor Hilário, pela disponibilidade, grande ajuda e paciência nos dias de estudos de matemática na preparação para o Teste ANPAD.

Para o professor Henrique, pelo incentivo, aprendizado e grande ajuda no primeiro ano de mestrado.

Para Marina, eu agradeço o carinho, companhia, a dedicação, compreensão nos momentos difíceis, amizade e incentivo. Seu apoio foi fundamental durante o mestrado.

Para Oscar e Alexandre, grandes amigos, eu agradeço por dividirem comigo essa empreitada de alegrias, de dificuldades, de leituras extensas, de almoços e *happy hours*. Sem dúvida, a amizade que foi estabelecida nesses dois anos de convivência, não há dissertação que explique.

Para grande amiga Deise, agradeço pelo exemplo de dedicação, pela confiança e principalmente pela oportunidade de ser professor.

Para meus alunos, agradeço pelos momentos em sala de aula, pelas experiências compartilhadas e pela aprendizagem vivenciada.

Para os colegas confirmados do PPGA, agradeço todos os momentos de alegria e de apoio, sem os quais teria sido muito mais difícil essa jornada.

Para a Professora Claudia, agradeço pela brilhante orientação, dedicação e aprendizagem proporcionada durante o mestrado.

Para a Dublin Irish Pub, agradeço pela oportunidade de realizar a pesquisa, por toda a abertura e transparência nas informações, extensivo ao pessoal do bar,

garçons e cozinha, que além dos momentos de aprendizagem no grupo, proporcionaram bons momentos no trabalho de campo.

Para a CAPES, agradeço pela bolsa parcial de 10 meses, fundamental no início de minha jornada no mestrado.

Para o PPGA/UFRGS, agradeço a oportunidade de realizar uma pós-graduação reconhecida no Brasil pelo seu rigor e excelência.

Através dos outros, nos tornamos nós mesmos.

Lev Vygotsky

RESUMO

Este estudo teve por objetivo identificar e analisar como ocorre o processo de aprendizagem pela participação e pertencimento nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub. Aborda-se a aprendizagem seguindo um viés interpretativista, com a construção teórica baseada numa visão sociológica deste fenômeno. O arcabouço teórico envolve a aprendizagem situada (LAVE; WENGER, 1991), aprofundada juntamente com o estudo da participação nas atividades de trabalho. A aprendizagem, nessa concepção, é compreendida como atividade situada e tem como característica central um processo denominado participação periférica legitimada, que descreve de forma analítica o engajamento e participação dos aprendizes nas atividades de trabalho e nos grupos de trabalho. Esse processo de atuação nos grupos, passa pela fase inicial de participação periférica legitimada e, a partir do engajamento e atuação com os mais experientes, desenvolve-se a aprendizagem. Assim, o significado da aprendizagem é configurado através de um processo de tornar-se um participante pleno. A participação enquanto periférica legitimada é entendida como modos de pertencimento no grupo, que é não somente condição crucial para a aprendizagem, como também um elemento constitutivo do conteúdo desta. A participação no trabalho tem como essência, nessa concepção, o pertencimento, ou seja, a sensação de fazer parte do grupo de trabalho, de pertencer àquela realidade. Em outras palavras, a participação é vislumbrada tanto como pertencimento, quanto periférica legitimada. Adotou-se o método qualitativo básico, que almeja entender o significado construído pelas pessoas, assumindo ser tal significado imbricado nas experiências dos sujeitos e mediado pelas percepções próprias do investigador. A coleta de dados ocorreu pela observação direta, anotações de campo, entrevistas em profundidade. O período de observação de seis meses totalizou quarenta e duas idas a campo e doze entrevistas realizadas na empresa estudada. Assim, por meio da análise interpretativista, apresenta-se as categorias de análise dos resultados de modo que as informações da pesquisa permitam elucidar que a participação e legitimidade nos grupos de trabalho podem auxiliar o processo de aprendizagem. Dentre os resultados encontrados no estudo, destacam-se as formas de aprendizagem coletiva que surgiram e que estabelecem diferenças do processo de aprendizagem situada em três grupos de trabalho: grupo de garçons e garçonetes; grupo de *barmans* e *bartenders*; e o grupo da cozinha composto pelo *chef* de cozinha, cozinheiros e auxiliares de cozinha. As categorias de análise identificadas para apresentação dos resultados são: aprendizagem pela participação periférica legitimada, formas de participação nos grupos, pertencimento aos grupos, abertura e restrição de acesso nos grupos, processo de aprendizagem situada nos grupos, perifericidade e legitimidade nas interações nos grupos. Os resultados apresentados mostram: que existem dificuldades e restrições de acesso nos grupos aos recém-chegados; que a aprendizagem ocorre através da participação periférica legitimada de modo situado; e, que a perifericidade e legitimidade nas interações com o grupo são relevantes para o pertencimento e ganhos de participação. Conclui-se que o processo de aprendizagem é situado e ocorre pela participação nas interações e atividades nos grupos - participação essa periférica, legitimada e plena -, enquanto que o pertencimento ao grupo, conseqüente da abertura de acesso e aceitação dos recém-chegados nos grupos, proporciona legitimidade nas interações e participação plena nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub.

ABSTRACT

This study aims to identify and analyze how the learning process occurs through participation and belonging in the work groups of the Dublin Irish Pub. Approaches to learning following an interpretative bias, with the theoretical construction based on a sociological phenomenon. The theoretical framework involves the situated learning (LAVE, WENGER, 1991), together with the detailed study of the participation in work activities. Learning, in this conception is understood as situated activity has as its central feature a process called legitimate peripheral participation, which describes analytically the engagement and participation of learners in work activities and in work groups. This process of acting in groups, passing through the initial phase of legitimate peripheral participation and from engagement and action with the most experienced develops learning. Thus the meaning of learning is configured through a process of becoming a full participant. The participation as legitimate peripheral is understood as modes of belonging in the group, which is not only crucial condition for learning, but also is a constituent of its contents. Participation in work has like essential, in this conception, belonging, that is, the feeling of being part of the working group, to belong to that reality. In short, participation is envisioned as both belonging, as legitimate peripheral. Its is adopted the basic qualitative method, which aims to understand the meanings constructed by people, assuming that meaning is interwoven in the experiences of people and mediated by the researcher's own perceptions. The data was collected by direct observation, field notes, in-depth interviews. The observation period of six months totaled forty-two field trips and twelve interviews conducted in the company studied. Thus, through the interpretative analysis, it presents the categories of analysis of the results so that the study information allows elucidate how the legitimacy and participation in work groups can assist in learning. Among the findings in the study, there are the forms of collective learning that have emerged and established differences in the learning process situated in three working groups: a group of waiters and waitresses, barmans and bartenders group, and the kitchen group consists of the chef, cooks and kitchen assistants. The analysis categories identified for presentation of results are: learning by legitimate peripheral participation, forms of participation in groups, belonging groups, openness and restriction of access in groups, a process of situated learning in groups, peripherality and legitimacy in the interactions in groups. The results show that there are access restrictions on the groups to newcomers, that learning takes place through legitimate peripheral participation in situated way and that the peripherality and legitimacy in interactions with the group are relevant to the belonging and participation gains. We conclude that the process of learning is situated and occurs by participation in the interactions and activities in groups, this participation is peripheral, legitimate and full. While belonging to the group, resulting from the access opening and acceptance of newcomers in groups provides legitimacy in the interactions and full participation in work groups of the Dublin Irish Pub.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1- Contribuições da abordagem sociológica para aprendizagem_____	19
QUADRO 2- Descrição dos sujeitos participantes_____	44
QUADRO 3- Trabalho de campo_____	47
QUADRO 4- Categorias de Análise a partir da literatura_____	50
QUADRO 5- Categorias de Análise que emergiram no campo_____	52
QUADRO 6- Estrutura da apresentação e análise dos resultados_____	53
QUADRO 7- Formas de participação no grupo garçons_____	59
QUADRO 8- Formas de participação no grupo bar_____	78
QUADRO 9- Formas de participação no grupo cozinha_____	99

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1. APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA.....	18
2.2. APRENDIZAGEM SITUADA: PARTICIPAÇÃO PERIFÉRICA LEGITIMADA.....	20
2.2.1 Participação e Pertencimento.....	24
2.3. GRUPO DE TRABALHO	32
3 MÉTODO.....	40
3.1. CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO	41
3.2. SUJEITOS PESQUISADOS.....	43
3.3. TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS	45
3.4. TÉCNICA PARA ANÁLISE DOS DADOS	48
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	53
4.1. GRUPO GARÇONS	53
4.1.1. Abertura e restrição de acesso no grupo garçons	55
4.1.2. Formas de participação no grupo garçons	59
4.1.3. Processo de aprendizagem situada no grupo garçons.....	62
4.1.4. Perifericidade e legitimidade nas interações no grupo garçons	64
4.1.5. Pertencimento ao grupo garçons	65
4.1.6. Aprendizagem pela participação periférica legitimada	68
4.2. GRUPO BAR.....	72
4.2.1. Abertura e restrição de acesso no grupo bar	75
4.2.2. Formas de participação no grupo bar.....	78
4.2.3. Processo de aprendizagem situada no grupo bar	80
4.2.4. Perifericidade e legitimidade nas interações no grupo bar.....	82
4.2.5. Pertencimento ao grupo bar	86
4.2.6. Aprendizagem pela participação periférica legitimada	89
4.3. GRUPO COZINHA	94
4.3.1. Abertura e restrição de acesso no grupo cozinha	96
4.3.2. Formas de participação no grupo cozinha.....	99
4.3.3. Processo de aprendizagem situada no grupo cozinha	103
4.3.4. Perifericidade e legitimidade nas interações no grupo cozinha.....	105

4.3.5. Pertencimento ao grupo cozinha.....	110
4.3.6. Aprendizagem pela participação periférica legitimada	113
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
5.1. Contribuições do Estudo	123
5.2. Limitações do Estudo	124
5.3. Sugestões para Futuros Estudos	125
REFERÊNCIAS	126
ANEXOS I	129
ANEXOS II	130
ANEXOS III	131

1 INTRODUÇÃO

Aprendizagem nas organizações é um campo de estudo que vem despertando interesse, não somente dos acadêmicos, mas também de profissionais da Administração, difundindo-se desse modo, tanto na pesquisa em Administração, quanto em sua prática. Essa difusão revela-se não somente no número de publicações, mas também nos diferentes enfoques de se abordar teoricamente o tema.

As construções teóricas em aprendizagem perpassam diferentes enfoques e abordagens. Estas dizem tanto respeito aos campos de conhecimento dos quais as teorias são apropriadas (psicológico, sociológico, antropológico, político, histórico, econômico, administrativo) quanto aos paradigmas da pesquisa científica (positivismo, pós-positivismo, interpretativismo, construcionismo, teoria crítica, pós-modernismo).

Para o estudo do fenômeno aprendizagem, assim como em outros estudos, é necessário que a escolha metodológica seja condizente com o posicionamento epistemológico e ontológico adotado pelo pesquisador em relação ao seu objeto de estudo.

Em sintonia com o rigor que a investigação científica exige dos pesquisadores, o presente estudo abordou o fenômeno aprendizagem com base na noção da participação periférica legitimada, que é oriunda da teoria da aprendizagem situada. Antes de apresentar a teoria da aprendizagem situada e da participação periférica legitimada, realizou-se uma breve contextualização da aprendizagem organizacional a partir de uma dimensão social.

Gherardi e Nicolini (2003) realizaram um estudo sobre a contribuição da Sociologia para a aprendizagem organizacional. Os autores apresentam cinco tradições sociológicas - interpretadas com onze narrativas sobre o tema aprendizagem organizacional - a saber: a tradição do conflito, a tradição racional-utilitária; a tradição durkheiminiana; a tradição sociológica, chamada microinteracionista; e, a tradição pós-moderna, que apesar de não poder ser

necessariamente considerada uma tradição, tem sido uma estimulante reflexão sobre o conhecimento (GHERARDI; NICOLINI, 2003). Entre as diferentes tradições sociológicas mencionadas, a tradição microinteracionista foi escolhida no presente estudo.

Dirige-se a atenção neste momento para a teoria da aprendizagem situada, a qual é associada à tradição microinteracionista, pela narrativa de observar a aprendizagem organizacional como um trabalho que produz e é produzido pela realidade socialmente construída. Nessa concepção, a aprendizagem é compreendida como atividade situada e tem como característica central, um processo chamado participação periférica legitimada (LAVE e WENGER, 1991). Esse processo de participação se dá em comunidades de práticas ou de praticantes, considerando a participação primeiramente como periférica legitimada, porém, que gradualmente é acrescida em engajamento e complexidade. O significado da aprendizagem é configurado através de um processo de tornar-se um participante pleno em uma prática sociocultural pertencente a uma comunidade de prática (LAVE; WENGER, 1991).

Percebe-se, a partir do exposto, que o processo de participação está intimamente ligado à aprendizagem situada, mais especificamente, ao processo de participação periférica legitimada. Com base nesse preceito, e no de que a participação nesse estudo é vislumbrada nas interações em grupo, apresenta-se o que se entende por participação periférica legitimada, de modo que essa construção não torne a problematização e o objetivo deste estudo desprovidos de embasamento e sustentação teórica.

A participação em um grupo de trabalho sugere diferentes interpretações, as quais podem ser influenciadas por diversos elementos de contexto – sejam históricos, políticos, sociais, econômicos, e/ou culturais. Em outras palavras, alguns eventos e circunstâncias específicas do momento, local, quantidade de atores envolvidos, posições hierárquicas, além de aspectos emocionais e estéticos, influenciam as diversas interpretações.

Nesse estudo, abordou-se a participação enquanto periférica legitimada, a qual, com base em Lave e Wenger (1991), é entendida como modos de pertencimento a um grupo, que não é somente condição crucial para a

aprendizagem, uma vez que pertencer é um elemento constitutivo do conteúdo desta. A participação em um grupo de trabalho tem como essência, nessa concepção, o pertencimento, ou seja, a sensação de fazer parte de um grupo, de pertencer àquela realidade. Vale destacar que a receptividade e a interação são elementos que também foram abordados, uma vez que em um grupo de trabalho há diferentes formas de se inserir e participar nas práticas de trabalho. Em suma, a participação é vislumbrada enquanto pertencimento e periférica legitimada.

Isso se torna bem compreensível ao se destacar que a civilização humana possui como característica marcante para o convívio em sociedade, a dependência da integração dos homens entre si e com seu meio, constituindo grupos e comunidades aos quais pertencem. A necessidade de pertencimento é fortemente influenciada pelo papel social que cada indivíduo assume nas comunidades em que convive. Assim, o indivíduo constitui diversos grupos de relacionamento social, como família, grupos de trabalho, núcleos de amizade, entre outros. A sensação de pertencer a um grupo é necessária ao ser humano e o senso de pertença é ressaltado pelo entusiasmo dos indivíduos ao contar suas histórias vivenciadas no grupo do qual fazem parte e pelos significados compartilhados. Pertencer a um grupo, muitas vezes, causa a impressão de fazer parte de algo maior, de compartilhar objetivos com os parceiros, de ser provocado a superar-se em conjunto. Enfim, de participar e aprender em grupo.

Assim sendo, a participação é entendida como forma de pertencimento e está incrustada nos processos de aprendizagem do grupo, comum aos membros que o constituem. O processo de aprendizagem do grupo ocorre pela adesão a princípios e visões de mundo comuns, no estabelecimento de laços pessoais e no reconhecimento mútuo entre os membros. Diante do exposto, a escolha do tema do presente estudo se justifica pela relevância da participação e pertencimento ao grupo no processo de aprendizagem e construção da identidade profissional dos novos membros dos grupos de trabalho estudado.

Ao se propor a discutir participação e pertencimento em um grupo de trabalho à luz dos processos de aprendizagem, percebe-se que tanto a participação quanto o pertencimento ao grupo de trabalho são elementos relevantes quando o processo de aprendizagem acontece e é dependente das interações entre os membros do grupo

de trabalho. Desse modo, construiu-se a problemática que orientou a dissertação resumida na seguinte questão de pesquisa: qual o papel da participação no processo de aprendizagem quando se está num grupo de trabalho? Para intentar responder a essa questão, estabeleceu-se, como objetivo geral, “identificar e analisar como ocorre o processo de aprendizagem pela participação e pertencimento nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub”. Cabe destacar que o estudo envolveu-se mais especificamente com os grupos de atendimento composto pelos garçons e garçonetes, *barmans* e *bartenders* e, funcionários da cozinha. A partir do objetivo geral desta pesquisa, definiu-se, como pano de fundo para sustentar o objetivo geral, os objetivos específicos:

- a) Analisar o processo de participação nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub à luz da teoria da aprendizagem situada; e,
- b) Identificar e analisar o papel do pertencimento no processo de aprendizagem nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub.

Quanto à metodologia para a realização dessa investigação qualitativa, utilizou-se o método qualitativo básico, com as técnicas de coleta de dados de observação direta, anotações de campo, entrevistas em profundidade e análise de conteúdo interpretativista. Adotou-se o método qualitativo, que, em consonância com a ontologia e epistemologia supramencionadas, almeja entender o significado construído pelas pessoas, assumindo estar tal significado imbricado nas experiências das pessoas e mediado pelas percepções próprias do investigador (MERRIAM, 1980).

A opção por realizar o estudo na organização Dublin Irish Pub justifica-se por diversas motivações, entre elas, o fato de não se encontrar estudos e publicações a respeito do segmento *Pubs* no Brasil. Essa proposta de *pub* vem ganhando espaço no Brasil, principalmente nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Distrito Federal, conforme web sites¹

¹ Web sites pesquisados: <http://www.dublinpub.com.br/>; <http://www.sheridansirishpub.com.br/>; <http://www.allblack.com.br/>; <http://www.donovan.com.br/>; <http://www.shenanigans.com.br/>; <http://www.orilley.com.br/>; <http://www.thedublinerssalvador.com/>.

pesquisados, constituindo assim uma oportunidade de se realizar um estudo precursor em organizações do segmento Pub.

Outra justificativa é o fato de vivermos em um país que 98%² das empresas são micro ou pequenas empresas³. Desse modo, à academia e à produção científica em Administração é lançado o grande desafio de responder às questões que dizem respeito à realidade empresarial existente. Desse total, cerca de 30% das micro e pequenas empresas encontram-se no setor de serviços⁴. E, dentro desse setor, de acordo com dados do IBGE, as atividades características de turismo (alojamento e alimentação) respondem por 24% do total de micro e pequenas empresas⁵. Ainda de acordo com o IBGE, só no Rio Grande do Sul, em 2004, mais de 30 mil micro e pequenas empresas foram classificadas como bares, restaurantes e lanchonetes. Justifica-se, portanto, não somente pela representatividade do setor, mas pela importância de se realizar estudos no setor alimentício, em especial, em organizações que prestam esse serviço, como os *pubs*.

A importância do estudo de empresas relacionadas à alimentação revela-se por sua própria representatividade. Dados do IBGE revelam que, o setor de alimentação arrecada, anualmente, mais de 14,7 bilhões de reais em receita bruta; desse total, 5,4 bilhões de reais são arrecadados por restaurantes, bares e estabelecimentos de bebidas que prestam serviço completo. Da mesma maneira, a Associação Brasileira de Bares e Restaurantes, ABRASEL, estima que, em média, a cada cem reais gastos em comida, o brasileiro destina um quarto desse valor à alimentação fora de casa. Um setor que apresenta esses índices, certamente deve ser considerado significativo para o desenvolvimento de estudos na área de Administração.

A presente dissertação está estruturada da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico, onde abordam-se os temas: aprendizagem numa perspectiva sociológica; aprendizagem situada; participação periférica legitimada; e grupo de trabalho. Essa literatura é utilizada no decorrer da investigação como base

² Dados da pesquisa *Onde estão as micro e pequenas empresas no Brasil*, promovida pelo SEBRAE no ano de 2006. Disponível em: <<http://www.sebrae.org.br>>. Acesso em: 27.abril.2009.

³ O Estatuto da Micro e Pequena Empresa, de 1999, define como critério adotado para conceituar micro e pequena empresa a receita bruta anual (Decreto nº 5.028/2004): Microempresa possui receita bruta anual igual ou inferior a R\$ 433.755,14; Empresa de Pequeno Porte possui receita bruta anual superior a R\$ 433.755,14 e igual ou inferior a R\$ 2.133.222,00.

⁴ Dados da pesquisa *Onde estão as micro e pequenas empresas no Brasil.2006*.

⁵ Dados do IBGE da Pesquisa Anual de Serviços 2006.

para a interpretação dos dados obtidos em campo. Posteriormente, elucida-se o método utilizado para realizar a pesquisa, juntamente com as técnicas para sua viabilização. Por fim, explicita-se a análise dos resultados da pesquisa, organizados de acordo com os grupos de trabalho pesquisados (garçons, bar e cozinha).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

De modo a prover de embasamento teórico o presente estudo, assim procede-se a seguir: inicia-se a exposição tratando-se da aprendizagem organizacional numa perspectiva sociológica; em seguida, aprofunda-se o estudo da aprendizagem a partir da teoria da aprendizagem situada, participação periférica legitimada, pertencimento; e, por fim, apresenta-se a literatura sobre grupos de trabalho.

2.1. APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA

Antes de aprofundar a teoria da aprendizagem situada, inicia-se a apresentação do referencial teórico adotado através de uma visão geral das contribuições da abordagem sociológica para os estudos em aprendizagem nas organizações. Partindo do esquema proposto por Collins (1994) de quatro tradições sociológicas (a saber, tradição do conflito, tradição racional-utilitarista, tradição durkheimiana e tradição microinteracionista), Gherardi e Nicolini (2003), apresentam cinco tradições sociológicas (as anteriores, acrescidas da tradição pós-moderna), com o intuito de discutir a aprendizagem organizacional à luz dessas tradições.

No quadro 1, abaixo, apresenta-se uma síntese das contribuições da abordagem sociológica para o estudo da teoria da aprendizagem organizacional, permitindo ao leitor a visualização das possibilidades e o posicionamento da teoria que adotou-se nessa pesquisa, qual seja, a tradição microinteracionista.

Tradições Sociológicas	Narrativas da aprendizagem organizacional
Tradição do conflito	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem organizacional como a ideologia de grupos particulares de poder • Aprendizagem organizacional como uma política de mobilização de recursos de poder e conflito • Aprendizagem organizacional como uma tentativa de gerenciar a tensão entre racionalidade substancial e racionalidade formal
Tradição racional-utilitária	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem organizacional como busca a um problema dirigido • Aprendizagem organizacional como a ativação de uma rede de mudanças • Aprendizagem organizacional como uma ecologia da aprendizagem
Tradição Durkheimiana	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem organizacional como uma variável dependente • Aprendizagem organizacional como socialização para específicos códigos culturais
Tradição microinteracionista	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem organizacional como a transmissão do conhecimento dentro de comunidades ocupacionais • Aprendizagem organizacional como um trabalho produzindo e produzido pela realidade socialmente construída
Tradição Pós-moderna	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem organizacional como uma prática discursiva

Quadro 1: Contribuições da abordagem sociológica para aprendizagem:

Fonte: Gherardi e Nicolini (2003, p. 46) adaptado pelo autor.

A tradição microinteracionista tem sua fundamentação, principalmente, no pragmatismo de Peirce e na fenomenologia de Schutz. Peirce propôs a semiótica (ciência dos signos), segundo a qual os indivíduos percebem as coisas ou pensam sobre o mundo sob a mediação de signos. Desse modo, o significado das coisas está sempre relacionado entre o signo, o objeto e o pensamento. Peirce afirma ainda que o pensamento é sempre realizado numa comunidade e aquilo que a comunidade considera ser verdade e objetivo é somente o que é baseado no *habitus* (produto histórico de prévias práticas individuais e coletivas). No interacionismo simbólico, a sociedade é concebida não como uma estrutura, mas como um processo no qual as pessoas não assumem regras prontas; elas criam e recriam essas constantemente de acordo com a situação (GHERARDI; NICOLINI, 2003). São duas as narrativas propostas para o estudo da aprendizagem organizacional: a aprendizagem organizacional como transmissão do conhecimento dentro de comunidades ocupacionais; e, a aprendizagem organizacional como um trabalho que produz e é produzido por uma realidade socialmente construída.

Conforme a narrativa aprendizagem organizacional como transmissão do conhecimento dentro de comunidades ocupacionais, a aprendizagem ocorre pela participação, isto é, pelo fato de tornar-se membro de uma comunidade – uma vez que a aprendizagem é sempre situada na esfera da interação social. A tradição microinteracionista compreende a aprendizagem como um processo cultural e social desenvolvido em comunidades de prática (LAVE; WENGER, 1991). Esta abordagem centra-se na interação social situada e informal. Uma importante distinção, em relação às outras teorias de aprendizagem, se faz a partir dessa narrativa: a aprendizagem é mais do que simplesmente adquirir conhecimento, é tanto o entendimento de como se comportar como o de que fazer; e é uma mudança de identidade (LAVE; WENGER, 1991). O atributo distintivo da tradição microinteracionista é a epistemologia construcionista, que compreende a sociedade através da ideia desta ser constituída por e em práticas interpretativas de seus membros, relevando-se o papel da linguagem na construção social.

Na narrativa aprendizagem organizacional como um trabalho que produz e é produzido por uma realidade socialmente construída a aprendizagem é situada e o conhecimento é provido de negociações, interrupções e descontinuidades, além de ser heterogêneo e fragmentado. Esses são os atributos característicos do construcionismo. Nessa abordagem, o processo de aprendizagem pode ser entendido quando é situado nos domínios do conhecimento, linguagem e interpretação, melhor do que na ação e no seu resultado (GHERARDI; NICOLINI, 2003).

Exposta a tradição sociológica microinteracionista – que se utilizará para investigação do fenômeno nesse estudo –, parte-se, a seguir, para a exposição da teoria da aprendizagem situada, destacando-se o processo de participação periférica legitimada.

2.2. APRENDIZAGEM SITUADA: PARTICIPAÇÃO PERIFÉRICA LEGITIMADA

A aprendizagem, na visão da teoria da aprendizagem situada, é apreciada e entendida como uma atividade situada em um contexto que possui, como característica fundamental, um processo denominado participação periférica

legitimada (LAVE; WENGER, 1991). Os autores propõem que a aprendizagem é um processo de participação em comunidades de prática, e que essa participação é inicialmente periférica legitimada e gradualmente aumenta em complexidade e engajamento (LAVE; WENGER, 1991). Nessa teoria, os aprendizes inevitavelmente participam em comunidades e a aprendizagem ocorre quando os novos membros começam a dominar as habilidades e demonstram atitudes nas quais percebe-se que a participação desses tornou-se legítima.

A teoria da aprendizagem situada destaca a noção da aprendizagem como um processo social e histórico-cultural que considera a pessoa em sua totalidade, na sua relação com a comunidade em que se situa (SENSE; BADHAM, 2008).

Dessa forma, a teoria da aprendizagem situada busca entender a atividade dentro e com o mundo, vislumbrando o agente, a atividade e o mundo como sendo mutuamente constitutivos e interrelacionados. Situar implica em não generalizar; um conhecimento que é generalizado não tem privilégio sobre outros tipos de conhecimento, uma vez que todo conhecimento tem sua relevância, a generalização somente pode ser alcançada em circunstâncias específicas (SENSE; BADHAM, 2008). Assim, qualquer forma de conhecimento sempre se situa no poder para renegociar o significado do passado e do futuro e construir o significado das circunstâncias do presente (LAVE; WENGER, 1991). Reforça-se também a necessidade de se localizar onde ocorre a aprendizagem, contextualizando-a e situando-a, apresentando suas peculiaridades sociais, históricas, culturais, econômicas e políticas, de modo que as circunstâncias analisadas sejam delimitadas com o objetivo de não descolar o processo de aprendizagem do *lócus* em que acontece.

A aprendizagem situada ocorre pela participação e interação das pessoas em suas atividades coletivas, caracterizadas por fazerem sentido aos membros de uma comunidade de prática (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998). Nesse processo social de aprendizagem, o diálogo, a observação, as histórias contadas e as conversas entre as pessoas, são elementos que implicam diretamente nos comportamentos de aprendizagem dos membros da comunidade de prática, dado que são carregados de influências ambientais e sócio-culturais (LAVE; WENGER, 1991).

A teoria da aprendizagem situada não considera o conhecimento como descontextualizado, independente, objetivo e pronto para ser adquirido em um

sistema de educação formal pelas mentes individuais. Ao invés disso, entende o processo de aprendizagem como um processo de produção de conhecimento que é indissociável da situação, do contexto e do engajamento social (FOX, 1997).

Diferente das abordagens que identificam a aprendizagem como transferência de informações, repetições e memorizações – que analisam somente o que ocorre na mente do indivíduo, e que desconsideram elementos como o contexto, cultura e socialização –, a teoria da aprendizagem situada enfatiza o coletivo, a característica provisória e situada do conhecimento, o contexto onde a aprendizagem ocorre. Nesta teoria, o contexto onde se realizam as práticas envolve a sensibilização e a aplicação de conhecimentos explícitos (linguagem, ferramentas, conceitos, funções, procedimentos) e tácitos (regras, capacidades, visões compartilhadas pelo grupo) (LAVE; WENGER, 1991). Assim, considera a análise do contexto e os elementos socioculturais em que as práticas ocorrem, pois estes também exercem influência na forma como os indivíduos aprendem e realizam suas práticas de trabalho (WENGER, 1998).

Essa visão de contexto enfatiza que o conhecimento surge das interações e relações entre pessoas diferenciadas sócio-culturalmente em suas atividades e operações em uma situação material (FOX, 1997).

A aprendizagem situada é compreendida como intimamente ligada às circunstâncias de sua aquisição, ao contrário do entendimento da possibilidade de ser previamente reconhecido. Além disso, propõe-se que o conhecimento não pode facilmente se transferir para outras circunstâncias que são diferentes ou distantes daquelas que foram a sua fonte. Essas proposições sugerem que, apesar de toda a aprendizagem ser situada, a natureza da situação e das circunstâncias em que o conhecimento é apropriado é influente na determinação de uma provável aplicação à outras situações e ambientes (BILLETT, 1996).

A teoria da aprendizagem situada compreende a aprendizagem como uma dimensão da prática social. Sugere que a aprendizagem é indissociável das circunstâncias de sua aquisição, não sendo algo que pode ser descolado de um contexto e colado em outro, pois a ação de aprender se dá através do simbolismo situado nas interações do grupo em um contexto específico e no decorrer de um determinado intervalo de tempo. Situar, em algumas ocasiões, significa que os pensamentos e as ações das pessoas estão localizados no tempo e no espaço; em outras, significa que o pensamento e a ação adquirem significado somente nas

circunstâncias em que ocorrem, isto é, dependem do contexto social que os ocasionou (LAVE; WENGER, 1991).

A teoria da aprendizagem situada é caracterizada na interação entre os membros da comunidade, onde a aprendizagem resulta do engajamento dos membros na prática e nas relações constantes nas quais se adquire e se criam novos conhecimentos (NICOLINI et. al., 2003).

Assim sendo, aprendizagem situada é um referencial teórico no qual os cientistas enfatizam os aspectos socioculturais da cognição e da aprendizagem. O pressuposto fundamental é o de que o conhecedor não pode ser separado do conhecido, remetendo a uma situação na qual o conhecimento e a aprendizagem são considerados o resultado da atividade social no contexto (BROWN et. al., 1989; LAVE; WENGER, 1991).

De modo a apresentar a teoria da aprendizagem situada aplicada em casos de aprendizagem, cinco estudos são expostos por Lave e Wenger (1991), os quais foram realizados com parteiras de Yucatan, no México; alfaiates das tribos Vai e Goa, na Libéria; intendentes da marinha, nos Estados Unidos; açougueiros de supermercado, nos Estados Unidos; e, com abstêmios em um grupo dos alcoólicos anônimos. Os três primeiros e o último casos, são efetivas formas de aprendizagem. Por sua vez, o estudo com açougueiros é mencionado como um caso em que não ocorre a aprendizagem.

A análise dos estudos supramencionados, realizada por Lave e Wenger (1991), sugere que os aprendizes aprendem e se tornam praticantes instruídos por meio da participação nas relações sociais e no contexto de trabalho. A observação de aprendizes de ofícios nas sociedades tradicionais, como as parteiras de Yucatan e os alfaiates das tribos Vai e Goa, constituiu a inspiração para a formulação da teoria da aprendizagem situada de Lave e Wenger (1991), assim como os exemplos apresentados pelos autores sobre a aprendizagem situada nos casos dos alcoólicos anônimos e intendentes da marinha.

Um papel intrigante na aprendizagem ocorre pela participação periférica legítima, onde as pessoas que não participam diretamente de uma atividade específica aprendem muito a partir de sua posição legítima na periferia. Esta participação periférica é particularmente importante para as pessoas que entram na comunidade. Eles precisam observar em vários níveis como os profissionais se

comportam e conversar para ter uma noção de como se manifestar em uma conversa e em outras atividades (BROWN et. al., 1989).

2.2.1 Participação e Pertencimento

De acordo com a teoria da aprendizagem situada, a compreensão da aprendizagem nos termos da participação foca a atenção nos modos pelos quais a participação está em evolução e no conjunto de relações que é constantemente renovado (LAVE; WENGER, 1991).

Os autores evidenciam o conceito de participação e argumentam que os aprendizes adquirem conhecimentos e habilidades quando passam a participar das práticas socioculturais e passam a ter maior domínio de suas atividades de trabalho. O propósito de tal abordagem é explorar as relações concretas que existem entre as pessoas, sendo uma proposta para se compreender o fenômeno da aprendizagem através da participação. Nas interações no trabalho, a participação é sempre baseada em uma negociação situada e renegociação de significados no mundo. Isto implica que entendimento e experiência estão em constante interação e são mutuamente constitutivos.

A noção de participação dissolve a dicotomia entre atividade cerebral e corporal, entre contemplação e envolvimento, entre abstração e experiência: pessoas, ações, e o mundo estão implicados em todos os pensamentos, expressões, conhecimento e aprendizagem (LAVE; WENGER, 1991, p. 52).

Participação em uma prática social, quer seja subjetiva ou objetiva, sugere um foco explícito sobre a pessoa; porém, como pessoa no mundo, como membro de uma comunidade sociocultural. Aprendizagem pela participação envolve a pessoa como um todo, isto sugere não somente uma relação com atividades específicas, mas também, uma relação com comunidades sociais, e implica tornar-se um participante pleno, um membro reconhecido na comunidade. A aprendizagem está sempre ocorrendo em uma comunidade de prática na transparência entre participação periférica e participação plena pela possibilidade de se movimentar entre diferentes pontos na comunidade no sentido de construir uma identidade plena com uma profissão particular (RØMER, 2002).

Aprendizagem pela participação torna possível o envolvimento das pessoas em novas atividades, tarefas e funções, as quais exigem novos entendimentos.

Atividades, tarefas, funções e entendimentos não existem isoladamente. Elas são parte de um amplo sistema de relações nas quais adquirem significados (LAVE; WENGER, 1991). Nesse sentido, a aprendizagem implica em tornar-se uma pessoa diferente com respeito às possibilidades abertas por esse sistema de relações. Ignorar esse aspecto da aprendizagem é menosprezar o fato que a aprendizagem envolve a construção de identidades (LAVE; WENGER, 1991).

A mudança de identidade é um processo que ocorre através do engajamento em uma comunidade de prática. O processo de se engajar e participar nessas comunidades ocorre através da participação periférica legitimada. Esse conceito resgata a idéia da figura do aprendiz, pois é uma forma de falar sobre as relações entre novatos e veteranos, e sobre atividades, identidades, artefatos e comunidades de prática (LAVE; WENGER, 1991).

A participação periférica ocorre devido às múltiplas e diferentes formas de engajamento dos membros no grupo, bem como, através dos modos de alocação destes nos campos de participação definidos pela comunidade de prática. Lee e Roth (2003) propõem que participar periféricamente é ser alocado no mundo social. As mudanças na localização e perspectivas são partes da trajetória de aprendizagem dos atores envolvidos, bem como, do desenvolvimento de identidades e formas de afiliação.

Não há um lugar na comunidade de prática denominado periferia, assim como não há unicamente um centro ou uma essência. Uma participação plena sugere domínio do conhecimento ou práticas coletivas, pelas quais se podem mensurar graus de aquisição por novatos no grupo. No entanto, o termo que se propõe é a participação plena, que segundo Lave e Wenger (1991) é a nomenclatura correta para se fazer justiça à diversidade de relações envolvidas nas diferentes formas de participação num grupo de trabalho. O conceito de periferia não diz respeito apenas a um conceito físico, de localização central ou periférica, mas se refere também ao conhecimento e experiência adquiridos pelos sujeitos, bem como à forma de pertencimento e participação.

Lave e Wenger (1991) propõem que a participação periférica não significa uma participação parcial em comparação com a participação plena; participação periférica sugere uma abertura, um modo de obter acesso à fontes para entendimento da prática através de um envolvimento crescente com os membros da comunidade de prática. A participação periférica legitimada não é uma forma

educacional, muito menos uma estratégia pedagógica ou uma técnica de ensino, sob um ponto de vista analítico a respeito da aprendizagem; é um modo de compreensão da aprendizagem imbricado nas práticas sociais da comunidade de prática (LAVE; WENGER, 1991).

Participação periférica legitimada refere-se ao desenvolvimento de identidades através das habilidades conhecidas na prática, da reprodução dessas e da transformação das comunidades de prática. Interessa também aos novatos compreender como as comunidades de prática são constituídas, uma vez que essa compreensão perpassa a identidade de seus membros, incluindo suas características biográficas, relacionamentos e práticas. Visualizar a aprendizagem como participação periférica legitimada significa que a aprendizagem não é meramente uma condição para tornar-se um membro, mas é, em si, uma forma envolvente de pertencer e tornar-se um membro (LAVE; WENGER, 1991).

A legitimidade de participar é que evoca um sentimento de pertencimento, esse é o movimento de identificação que ocorre nas comunidades. A forma que a legitimidade da participação assume é a característica que define as formas de pertencimento. Além disso, ser membro não é somente reivindicar o pertencer a uma determinada comunidade, mas é um processo contínuo de mudança e transição da participação que constroi identidade ao longo do tempo. Para pertencer, é necessário se engajar como um membro de um conjunto vasto e complexo de relações que são, pelos membros, transformados, reorganizados, produzidos e reproduzidos como socialmente desejáveis através da comunidade de prática (HODGES, 1998).

É natural decompor o conceito de participação periférica legitimada no conjunto de três pares contrastantes: legitimada versus ilegítimada; periférica versus central; e, participação versus não-participação. Mas o conceito deve ser apreciado como um todo: pois “cada um dos seus aspectos é indispensável na definição dos outros e não podem ser considerados isoladamente” (LAVE; WENGER, 1991, p. 35).

Há quatro elementos da teoria da aprendizagem situada pela participação periférica legitimada que necessitam ser aprofundados: pertencimento para aprendizagem, participação legitimada, perifericidade e comunidade de prática.

Primeiro, o processo de aprendizagem é sempre imbricado no social, o que não implica necessariamente que toda aprendizagem é uma atividade em grupo, mas no reconhecimento de que os indivíduos estão necessariamente imbricados em

relações materiais e sociais. Lave e Wenger (1991) sugerem que esse argumento é a consciência de onde a aprendizagem está acontecendo e o seu papel nos meios de produção e reprodução social, num tempo e espaço particular. Também implica que a aprendizagem de habilidades já conhecidas é mediada pela experiência dos membros de participarem e pelo pertencimento numa comunidade de prática.

Já a participação legitimada sugere que a participação dos novos membros seja uma contribuição legítima para sua comunidade de prática. Na perspectiva da participação periférica legitimada, as atividades de tais membros são práticas legítimas de reproduzir a cultura da organização. A legitimidade da participação é uma característica determinante dos modos de pertencimento e não é somente uma condição crucial para a aprendizagem, mas um elemento constitutivo de seu conteúdo. O trabalho deve ser realizado de modo que as práticas nas quais estão engajados sejam relevantes ao grupo de trabalho para o qual os novos membros estão sendo preparados ostensivamente (LAVE; WENGER, 1991).

Outro elemento que necessita ser destacado é a perifericidade, que significa considerar a participação dos membros parte de uma rede ou comunidade de prática e, assim, sendo parte de um esforço coletivo. Periférico não significa indicar que um novo membro possui uma posição subordinada em relação a um antigo membro que é mais central. O termo é entendido como uma unidade de análise onde a participação dos membros é legítima e periférica para o funcionamento do grupo como um todo (LAVE; WENGER, 1991). A direção da aprendizagem no modelo de participação periférica legitimada aponta para a participação plena, o que representa não apenas o domínio do conjunto de habilidades do grupo, mas também o pertencimento na comunidade, uma habilidade para participar cada vez mais das práticas comuns (LEE; ROTH, 2003).

A comunidade de prática também se inclui no contexto que dota de significado os aspectos das práticas do grupo. A aprendizagem é situada, uma vez que seu foco está centrado sobre o modo como a participação dos indivíduos torna-se plena numa comunidade de prática (LEE; ROTH, 2003).

Uma comunidade de prática é um conjunto de relações entre pessoas, atividades e o mundo. Uma comunidade de prática é uma condição intrínseca para a existência do conhecimento, porque proporciona o suporte interpretativo necessário para fazer sentido sua aquisição. A participação em uma prática cultural na qual o conhecimento existe é um princípio epistemológico da aprendizagem. A estrutura

social dessa prática, suas relações de poder, e suas condições para legitimação, definem as possibilidades para a participação periférica legitimada (LAVE; WENGER, 1991). Segundo Handley et. al. (2006), a teoria da aprendizagem situada concebe a comunidade de prática como o contexto no qual os indivíduos desenvolvem as práticas (incluindo valores, normas e relacionamentos) e identidades adequadas a essa comunidade. O ciclo de desenvolvimento que reproduz os grupos domésticos e outras comunidades de prática, as relações dos novatos com aqueles que são adeptos, e o modo pelo qual a divisão do trabalho articula os vários tipos de comunidades de práticas, moldam a identidade que deve ser construída e conhecida pelos membros dessas (LAVE; WENGER, 1991).

Em uma comunidade de prática, o processo de reprodução da comunidade deve ser decifrado para se entender as formas específicas da participação periférica legitimada através do tempo. Isso requer um amplo conceito da biografia individual e coletiva mais do que apenas um simples estudo dos aprendizes e análise das modificações nas suas formas de participação e identidade das pessoas que estão engajadas em participar de uma comunidade de prática. Melhor do que a relação professor/aprendiz, há uma diversidade de atores no campo e, com isso, outras formas de relacionamento e participação. Em uma comunidade de prática as interações ocorrem de diversos modos: “a comunidade de prática interage com o aprendiz, os jovens mestres com aprendizes, os jovens mestres tornando-se mestres e os novatos veteranos em relação aos novos novatos” (LAVE; WENGER, 1991, p. 56).

Qualquer tentativa de analisar uma forma de aprendizagem, através da participação periférica legitimada, deve envolver a análise da organização política e social dessa forma de aprendizagem e seu desenvolvimento histórico, de modo que se identifiquem os efeitos sobre as possibilidades de aprendizagem. A necessidade para tal análise motiva o foco sobre comunidades de prática e sobre a insistência de que os aprendizes devem ser participantes periféricos legitimados nas práticas para que a aprendizagem e a conseqüente mudança na identidade, através do engajamento, proporcione o desenvolvimento do membro até o mesmo participar plenamente (LAVE; WENGER, 1991). A análise da aprendizagem deve incorporar uma apreciação da hegemonia sobre os recursos para a aprendizagem dentro das relações desiguais de poder, exigindo uma compreensão de como as práticas estão incorporadas na história e na linguagem. Ações que compõem a aprendizagem são

concebidas como incorporadas nas condições históricas, e a linguagem é entendida como o principal meio de comunicação para a (re)produção das práticas sociais (CONTU; WILLMOTT, 2003).

A importância da linguagem e interações são outros elementos que não podem ser desconsiderados, uma vez que a linguagem é parte da prática e, através das interações, é possível ocorrer uma construção de identidade – já que o diálogo é um meio de transformação, e é na prática que as pessoas aprendem. Além da atividade, linguagem, motivação, identidade serem elementos centrais, a questão do acesso à prática é um recurso fundamental para a aprendizagem e, ao mesmo tempo, um problema, pois o acesso está imbricado nas formas conflituosas da prática diária, da motivação, e do desenvolvimento de identidade dos membros (LAVE; WENGER, 1991).

A prática da comunidade cria um currículo potencial sobre o que pode ser aprendido pelo novato com acesso periférico legitimado. Há grandes objetivos para a aprendizagem porque os aprendizes, como participantes periféricos, podem desenvolver uma visão do todo da organização e o que pode ser aprendido. Aprendizagem em si é uma prática improvisada; o currículo de aprendizagem é desdobrado, não de modo específico (como um conjunto de ditames para a prática), mas nas oportunidades para o engajamento dos novatos (LAVE; WENGER, 1991).

Nas oportunidades para aprendizagem, a relação mestre e aprendiz pode ser assimétrica. Com isso, o aprendiz busca aprender, nas interações com outros aprendizes, uma vez que a circulação de informações entre os pares sugere um engajamento e é condição para uma efetiva aprendizagem. Após um extenso período de periferidade legitimada que provém os aprendizes a gradualmente entenderem a idéia geral do que constitui a prática da comunidade, para que tenham acesso legitimado, devem conhecer: quem está envolvido, o que estes fazem, como é sua vida diária, como conversam, como trabalham e como conduzem suas vidas, como as pessoas que não são parte da comunidade de prática interagem com os membros da comunidade, o que os outros aprendizes estão fazendo, o que um aprendiz precisa aprender para se tornar um participante pleno. Nisso implica também entender como, quando e sobre quais circunstâncias os veteranos colaboram, conluiam e colidem. Também conhecer o que eles apreciam, respeitam e admiram. Isso oferece exemplares razões e motivações para o processo de tornar-se um participante pleno (LAVE; WENGER, 1991).

A teoria da aprendizagem situada para Rømer (2002) sugere duas interpretações diferentes a respeito do que deve se entender do conceito de participação plena. A idéia tradicional a respeito de participação plena remete à noção de centro, essência, ao passo que a idéia moderna a respeito desse assunto concebe a participação plena como uma tessitura das múltiplas relações entre os diferentes tipos de participação. Aparentemente, uma comunidade de prática pode ser constituída por diferentes e múltiplas participações plenas; porém, nenhuma dessas pode ser considerada como mais plena do que as outras (RØMER, 2002).

A participação tem múltiplos níveis em uma comunidade de prática, pois a participação ocorre em um sistema de atividades nos quais os participantes compartilham entendimentos relativos ao que eles estão fazendo e o que aquilo significa em suas vidas e para suas comunidades. Melhor do que replicar as performances dos outros ou adquirir conhecimento transmitido pela instrução, a proposta dessa teoria é que a aprendizagem ocorre através da participação no currículo de aprendizagem no ambiente da comunidade. (LAVE; WENGER, 1991).

Enfim, a participação periférica legitimada é um conceito fundamental para as relações de aprendizagem que ocorrem nas práticas culturais, nas questões de acesso e na transparência do ambiente cultural com respeito ao significado que está sendo aprendido. Aprender a tornar-se um participante legitimado em uma comunidade envolve aprender como falar e a estar em silêncio na maneira dos participantes plenos. Porém, para os novatos, o propósito não é aprender das conversas como uma forma de substituição para a participação periférica legitimada, e, sim, aprender para conversar como um participante pleno (LAVE; WENGER, 1991).

Participação periférica legitimada é uma forma inicial de ser um membro característico de uma comunidade; a aceitação e a interação com o reconhecimento, por parte dos adeptos da comunidade, torna a aprendizagem dos novatos legitimada. Para poder participar de um modo periférico legitimado, o novato deve ter amplo acesso às áreas onde ocorrem as práticas; porém, ao mesmo tempo, uma perifericidade produtiva requer menor demanda, esforço e responsabilidade para o trabalho do que para os participantes plenos. As tarefas dos novatos são simples e curtas; o custo de possíveis erros é pequeno; o aprendiz tem menos responsabilidade nas etapas das atividades em que está envolvido (LAVE; WENGER, 1991). Os novatos participam periféricamente na comunidade, tendo

assim possibilitada uma participação limitada. A medida que eles adotam as práticas dos outros membros da comunidade, tornam-se veteranos e participantes plenos (HANDLEY et. al., 2006).

Movimentar-se para a participação plena na prática envolve não apenas um grande compromisso de tempo, intensificado esforço, maiores e amplas responsabilidades dentro da comunidade e tarefas mais difíceis e arriscadas, mas, principalmente, um crescente sentimento de identidade como participante pleno. A aprendizagem deve ser entendida com respeito à prática como um todo, com suas múltiplas relações dentro da comunidade e com o mundo em geral. Desassociar a aprendizagem das intenções pedagógicas, abre a possibilidade de disputas e conflitos entre os pontos de vista dos praticantes nas situações onde a aprendizagem está ocorrendo. Essa diferença frequentemente torna-se constitutiva do conteúdo da aprendizagem (LAVE; WENGER, 1991). Não se dá relevância às relações de poder em que comunidade está inserida, tais como relações de trabalho capitalistas, mas àquelas dentro da comunidade (CONTU; WILLMOTT, 2003).

Participação periférica legitimada é mais do que apenas um processo de aprendizagem por parte dos novatos. É uma relação recíproca entre pessoas e prática. Isso significa que os aprendizes, ao moverem-se para a participação plena, a prática da comunidade em si está em movimento, a comunidade de prática não está em um contexto estático. Desse ponto de vista, a inexperiência é um trunfo a ser explorado; porém, somente no contexto da participação, quando auxiliados por participantes experientes que entendem suas limitações e valorizam seu papel. Legitimidade da participação é crucial também para que este envolvimento ingênuo, o qual sugere a reflexão sobre as atividades que estão ocorrendo, proporcione contribuições ocasionais a serem levadas em conta. Na medida em que essas interações contínuas de novas perspectivas são sancionadas, todas as formas de participação são legitimadas periféricas em alguns aspectos. Em outras palavras, todos podem em algum grau serem considerados um novato para o futuro de uma comunidade em constante mudança (LAVE; WENGER, 1991).

Realizada a exposição dos elementos da teoria da aprendizagem situada pela participação periférica legitimada, apresenta-se, na próxima seção, o referencial teórico a respeito de grupo de trabalho.

2.3. GRUPO DE TRABALHO

A revisão da literatura sobre grupo de trabalho, nesta seção, tem o propósito de sustentar a pesquisa – uma vez que as análises do presente estudo ocorrem nesse nível. No que tange à distinção entre as diversas nomenclaturas adotadas pela academia (grupos, times, equipes, comunidade de prática), optou-se por seguir o critério de coesão textual pela nomenclatura “grupo de trabalho”. A estrutura dessa seção aborda, brevemente, um apanhado histórico dos estudos realizados com grupos de trabalho para, em seguida, focar a questão do desenvolvimento de grupo de trabalho e times de aprendizagem.

Um grupo de trabalho é constituído por indivíduos que são considerados, por si próprios e por outros, como uma entidade social. O grupo de trabalho tem como característica a interdependência, devido às práticas realizadas como membros do grupo, e também são imbricados em um maior sistema social (comunidade, organização), realizando práticas que afetem outros (tais como clientes, colegas, entre outros) (GUZZO; DICKSON, 1996). Nesse sentido, um grupo de trabalho é um conjunto de três ou mais pessoas que realizam tarefas comuns em uma organização (POOLE; GARNER, 2006).

Os estudos clássicos de grupo de trabalho, devido às condições sócio-culturais e econômica da época em que foram realizados, coincidem com a preocupação de ganho em produtividade nas organizações. Período esse que tem como expoente o trabalho de Elton Mayo (1959), que tentou descobrir que variáveis físicas e normativas influenciavam a eficiência do grupo de trabalho, a fim de obter maior produtividade. Porém, o êxito da pesquisa de Mayo não se credita ao seu objetivo inicial de ganho em produtividade; sua principal conclusão foi que o fator psicológico tem alta influência no nível de produtividade, de modo que as correlações entre as condições físicas e a produtividade foram suprimidas pelo fator psicológico.

Os estudos clássicos de Kurt Lewin (1951) sugerem a existência de um campo de força existente em qualquer evento social, onde a combinação das forças de impulso e de restrição teriam a responsabilidade de atender aos objetivos organizacionais. Em sua teoria propõe que o alinhamento dos objetivos individuais,

aos do grupo, é condição crucial para que o grau de realização dos objetivos organizacionais seja ampliado; bem como, sugere que o grau de integração de objetivos ocorre quando indivíduos e grupos percebem que seus objetivos estão sendo satisfeitos pela realização dos objetivos da organização.

Robert Bales (1950), realizou um estudo sobre o processo grupal, através de uma análise do processo de interação. Seu propósito foi o de buscar explicações para os atos de comunicação dos membros do grupo para o entendimento do desenvolvimento e das variáveis comportamentais nos grupos. Sua análise do processo de interação possui quatro etapas: adaptação; controle instrumental; expressão e administração de sentimentos; e, desenvolvimento e manutenção de integração. Segundo Bales, à medida que os membros se comunicam entre si, eles solucionam os problemas básicos que os confrontam. Dessa maneira, os membros são capazes de realizar suas tarefas e construir solidariedade.

Já Allport⁶ (1924 *apud* Tannenbaum, 1976), destacou-se pela análise dos comportamentos e peculiaridades dos grupos. Sua maior descoberta é a conformidade dos membros de um grupo. A moderação individual na presença do grupo, em contra partida com as posições mais extremas individualmente, foi caracterizada por Allport como uma atitude de conformidade social. Essa descoberta, segundo o referido autor, demonstra a força do grupo como instrumento de influência e controle sobre seus componentes, em busca de conformidade, modificando os posicionamentos individuais de modo a se alinharem aos do grupo.

Schachter⁷ (1951 *apud* Tannenbaum, 1976), estudou a importância do apoio no grupo, caracterizando esse fator como sendo percebido quando os membros do grupo enfrentam um ambiente ameaçador ou frustrante. O autor reforça que esse apoio pode ocorrer de três formas: para fornecer algum conforto ou consolo aos membros; para ajudar ou proteger os componentes do grupo combatendo a origem da ameaça ou frustração; para reforçar a posição individual do componente em sua própria oposição à fonte de adversidade. Os grupos tendem a atuar como proteção real ou simbólica para seus componentes e ainda podem proporcionar a seus

⁶ ALLPORT, F. H. Social psychology. New York, Houghton, 1924.

⁷ SCHACHTER, S. Deviation, rejection and communication. J. abnorm. soc. Psychology, 1951, 46, 190-207.

componentes um reforço psicológico a suas posições, contra uma fonte de frustração.

Outra importante contribuição para os estudos de grupos foi a apreciação a respeito do processo de constituição e desenvolvimento dos grupos de trabalho através das reuniões realizadas, em 1947, entre líderes de diversas organizações no National Training Laboratories, onde desenvolveu-se a metodologia conhecida como Grupo T (treinamento). O objetivo do Grupo T era identificar os fatores que levam os grupos a tornarem-se meios de satisfação das necessidades de seus membros e o estudo da aprendizagem dos grupos organizacionais.

O Tavistock Institute por volta de 1951 iniciou sua contribuição para o estudo dos grupos de trabalho com a terapêutica grupal. O escopo era produzir uma mudança organizacional, visando à melhoria da compreensão das pessoas sobre seus inter-relacionamentos e seus motivos pessoais. Os fatores vitais para o desenvolvimento desse processo são: a existência e explicitação de uma dificuldade; solidariedade, conformidade e coesão do grupo; estado de frustração. O sucesso do processo pode ser creditado à obtenção de conhecimento de seus membros, dos outros grupos e de uma visão realista dos problemas.

Homans (1950 *apud* HERSEY; BLANCHARD, 1977), sintetiza algumas das teorias sobre grupos e aplica-as internamente nas organizações. Considera o sistema social composto de três elementos: atividades, interações e sentimentos. No sistema social as relações são impostas ao grupo por forças externas ou as relações são espontaneamente elaboradas e padronizadas pelos membros do grupo. Homans apresenta o conceito de autonomia, de modo que o grau de autonomia do grupo estabelece uma diretriz para o comportamento e regula os elementos: atividades, interações e sentimentos.

Embora os estudos clássicos em sua maioria sejam dirigidos à investigação do comportamento dos grupos de trabalho, é importante considerar que os mesmos, por serem precursores, também permitiram que os estudos tangentes ao desenvolvimento e aprendizagem em grupo fossem realizados. Como o enfoque dessa pesquisa é o estudo da aprendizagem em grupos de trabalho, aborda-se também o desenvolvimento de grupos de trabalho.

O desenvolvimento de grupos de trabalho ocorre através de mudanças nas estruturas internas, nos processos e na cultura do grupo (SARRI; GALINSKY, 1974 apud SMITH, 2001)⁸. As mudanças nessa definição ocorrem em três dimensões. A primeira, é a dimensão social, que diz respeito à organização da estrutura do grupo, os padrões de estrutura e papéis dos participantes. A segunda dimensão, centra-se nas atividades do grupo, sobre as tarefas e os processos do grupo configurando a dimensão da atividade. E, a terceira dimensão, cultura do grupo, inclui as propriedades do grupo, tais como as normas, valores e os propósitos compartilhados.

Smith (2001), realizou uma revisão da literatura referente ao desenvolvimento de grupo, na qual examinou alguns dos mais recentes modelos e teorias propostos a respeito do assunto, com o intuito de propor um *framework* que classifica os modelos de desenvolvimento de grupo em três categorias: progressivo linear; pendular e cíclico; e, não-sequencial/híbrido.

Os modelos de desenvolvimento de grupo classificados como progressivos lineares são aqueles nos quais os grupos exibem um gradativo grau de maturidade e desempenho com o passar do tempo (MENNECKE et. al., 1992 apud SMITH, 2001)⁹. Já os modelos classificados como pendulares e cíclicos são definidos como modelos que apresentam uma recorrente sequência de eventos (MENNECKE et. al., 1992 apud SMITH, 2001). No entanto, os modelos não-sequenciais são modelos que não implicam em sequência de eventos; ou melhor, os eventos que ocorrem são assumidos como resultados de fatores contingentes, que modificam o foco das atividades do grupo (MENNECKE et. al., 1992 apud SMITH, 2001). Os modelos híbridos tendem a combinar diferentes elementos para formar um novo modelo. No *framework* proposto por Smith (2001), os modelos híbridos foram agrupados junto com os modelos não-sequenciais, por não proporem um padrão específico e ordenado de desenvolvimento de grupo.

⁸ SARRI, R. C.; GALINSKY, M. J. A conceptual framework for group development. In: GLASSER, P.; SARRI, R. C.; VINTER, R. (Eds.), *Individual change through small groups* (71-88). New York: Free Press, 1974.

⁹ MENNECKE, B. E.; HOFFER, J. A.; WINNE, B. E. The implications of group development and history for group support system theory and practice. *Small Group Research*, 23 (4), 524-572, 1992.

Os modelos lineares progressivos, de acordo com Smith (2001), apresentam estágios de desenvolvimento comuns, assumindo que há uma ordem definida de progressão de um estágio para o outro. Os estágios de desenvolvimento de grupo são classificados do seguinte modo: estágio de formação; estágio de conflito e inquietação; estágio de identidade de grupo e formação de normas; estágio de produção; e, estágio de interrupção e terminação. Os modelos classificados por Smith (2001) como progressivos lineares foram propostos pelos autores: Bennis e Shepard (1956); Mills (1964); Tuckman (1965); Sarri e Galinsky (1974); Braaten (1974/75); Heinen e Jacobson (1976); Tuckman e Jensen (1977); Caple (1978); Lacoursiere (1980); Kormanski e Mozenter (1987); Maples (1988).

O segundo tipo de modelos de desenvolvimento de grupo, o pendular e cíclico, fundamentam-se na teoria de que os grupos direcionam constantemente suas atividades à questões e problemas em múltiplos períodos de tempo e em diferentes configurações de grupo e contexto, por razões tais como: mudanças no ambiente externo, mudanças nos membros do grupo, mudanças na natureza da tarefa do grupo. Aqui, a ordem linear e progressiva não é o ponto central no desenvolvimento do grupo, mas, sim, o desenvolvimento através do revisitar os estágios e rediscutir questões e problemas durante o processo de desenvolvimento. Esses modelos parecem ser mais capazes de explicar e entender a dinâmica do desenvolvimento de grupo no mundo real, especialmente um mundo dinâmico e em constante mudança, do que um mundo rígido e hierárquico como é compreendido pelo modelo anterior (SMITH, 2001). Os estágios propostos por Smith (2001) são: estágio formativo; estágio de coleta de informações e clarificação de funções; estágio de tomada de decisão e estabilização estrutural; e, estágio de implementação e produção. Os modelos classificados por Smith (2001) como pendulares e cíclicos foram propostos pelos autores: Bales e Strodtbeck (1951); Schutz (1958); Hare (1958); Napier e Gershenfeld (1973); Srivastva, Obert e Neilsen (1977); Bradford (1978); Drexler, Sibbet e Forrester (1991).

Os modelos não-sequenciais e híbridos não apresentam um padrão prescrito de eventos de desenvolvimento. Esses modelos podem ser compreendidos como “modelos contingenciais de desenvolvimento de grupo, nos quais são observados que os padrões de desenvolvimento são resultados de fatores ambientais, tais como

tempo, que afeta o processo de desenvolvimento” (SMITH, 2001, p. 32). São analisados cinco modelos: modelo de contingência de Poole et al. (1985) e Poole e Roth (1989); modelo tempo, interação e desenvolvimento (TIP) de McGrath (1991); modelo de equilíbrio pontualizado de Gersick (1988); modelo de contingência dinâmica de McCollom (1990); e modelo de Time de Morgan, Salas e Glickman (1993).

Os modelos de desenvolvimento de grupo atendem a demanda desse estudo quanto à questões a respeito dos processos de interações e desenvolvimento do grupo, fornecendo *insights* sobre as diferentes formas de se vislumbrar as relações nos grupos estudados e seu contexto específico de interação.

Outro avanço no estudo de grupo de trabalho são os denominados times de aprendizagem, que têm sido considerado um importante diferencial para as organizações incentivarem, em seus colaboradores, a aprendizagem através da formação de times com esse propósito.

O trabalho empírico realizado por Edmondson (1999) e seus associados (EDMONDSON; BOHMER; PISANO, 2001; EDMONDSON; MOINGEON, 1998), define times de aprendizagem nos termos de um processo contínuo de ação e reflexão, compreensão de comportamentos através de questionamentos, *feedbacks*, experimentos, reflexão sobre resultados e discussão dos erros. Popper e Lipshitz (1998) centram-se em comportamentos similares em suas pesquisas sobre os mecanismos da aprendizagem organizacional. O modelo de times de aprendizagem proposto pelos autores Kasl, Marsick e Dechant (DECHANT; MARSICK; KASL; 1993; KASL; MARSICK; DECHANT, 1997; MARSICK; DECHANT; KASL, 1993), incorpora comportamentos similares no processo de aprendizagem com ênfase ao problema da importância da divergência tanto quanto a convergência dos pensamentos num time de aprendizagem que atravessam fronteiras para a aprendizagem organizacional. Desses trabalhos empíricos, um perfil de times de aprendizagem pode ser caracterizado. Todas essas pesquisas afirmam que a confiança é um importante condicionante para os times de aprendizagem, explicitamente, no trabalho de Edmondson (1999) e, implicitamente, nos estudos de Popper e Lipshitz (1998), Marsick, Dechant e Kasl (1993). Popper e Lipshitz argumentam que a aprendizagem contínua requer transparência e informação

válida, considerando esses como os dois valores críticos na cultura da aprendizagem. Apreciação de times de trabalho (definido como a abertura para escutar e considerar outras ideias e agir de modo a ajudar a construir sinergia entre os membros) e expressão individual (definido como a oportunidade para sentir-se confortável para expressar afirmações e objeções durante os encontros) são as condições críticas para o time de aprendizagem, propostas por Dechant, Marsick, Kasl (1993). Esses pesquisadores assumem que a aprendizagem coletiva torna-se imbricada nas práticas formais e políticas e é baseada nos comportamentos culturalmente aceitos pelos membros. A cultura é um elemento contextual crítico que pode ter um efeito inibidor sobre o processo de aprendizagem; isso, devido às pessoas habitarem uma cultura e não serem agentes livres capazes de transcenderem essa situação (KASL; MARSICK; DECHANT, 1997).

Compreende-se, desse modo, que a cultura impacta o processo de aprendizagem, por ser tomada como verdade, sendo capaz de inibir discussões a respeito de determinadas ocorrências, artefatos e questões problemáticas. De igual maneira, a cultura determina o que é considerado relevante nas questões problemáticas, uma vez que estão imbricados na cultura os processos que impactam na busca de significado e condicionam as possíveis soluções.

Yorks et. al. (2003), ao realizarem seu estudo a respeito de times de aprendizagem, propõem que as implicações da dimensão cultural para o processo de aprendizagem, condições para aprendizagem e o resultado da aprendizagem, são distância de poder (distribuição desigual do poder entre os membros), individualismo (modo de se perceber como indivíduo) versus coletivismo (modo de se perceber como membro de um grupo), masculinidade e coesão do grupo. Cseh (2003), amplia a discussão ao estudar o problema de facilitar a aprendizagem em times multiculturais. Além das dimensões já mencionadas, a autora discute relacionamento e regras (universalismo versus particularismo), relacionamento e sentimentos (culturas afetivas versus neutras), relacionamento e envolvimento no negócio (cultura difusa versus específica), relacionamento com o tempo (visão sequencial versus visão sincrônica) e relacionamento com a natureza (possibilidade de controlar a natureza versus viver em harmonia com as leis e forças da natureza).

A partir dessa revisão da literatura sobre grupos, cabe destacar que a noção de grupo adotada para a realização da presente pesquisa, foi a de Poole e Garner (2006), Guzzo e Dickson (1996), Yorks et. al. (2003) e Csech (2003) entre os estudos que se relacionavam com grupo de trabalho e aprendizagem. Além dos estudos clássicos mencionados, Robert Bales (1950) e Homans (1950).

Desse modo, entende-se por grupo de trabalho, nesta dissertação, o conjunto de três ou mais sujeitos que, nas situações de trabalho, interagem em função das atividades e dos procedimentos comuns ao cargo, às funções ou ao grupo. Ressalta-se que os sujeitos procuram se engajar e participar para conquistar a aceitação dos demais, ter abertura de acesso e tornarem-se membros legitimados pelo grupo.

3 MÉTODO

A pesquisa qualitativa, abordagem adotada na presente pesquisa, consoante Merriam (1998), auxilia na compreensão e explicação do significado dos fenômenos sociais. Nessa concepção é de capital importância destacar que está implícito a não neutralidade do pesquisador, que tem interesse no entendimento do significado que as pessoas têm construído; como elas atribuem sentido à realidade em que estão inseridas e às suas experiências através da interação com o mundo e seus elementos (MERRIAM, 1998). A pesquisa qualitativa sustenta que o significado está imbricado nas experiências das pessoas e que este significado é mediado pelas próprias percepções do investigador.

Merriam (1998) propõe cinco características, que acredita serem comuns a todos os tipos de pesquisa qualitativa: a primeira, observa que os pesquisadores qualitativos possuem interesse no entendimento do significado que as pessoas constroem, ou seja, o entendimento conforme a perspectiva dos participantes e não a do pesquisador, do êmico e não do ético; a segunda, é que o pesquisador é o instrumento primário para a coleta de dados e faz sua análise posterior ou simultaneamente; a terceira, consiste que, usualmente, o estudo qualitativo envolve trabalho de campo; a quarta, é o emprego de uma estratégia de pesquisa indutiva; e, a quinta, é focar-se no processo, significado e entendimento. Desta forma, o produto do estudo qualitativo é ricamente descritivo.

O presente estudo atende às características supramencionadas, uma vez que se tem interesse no entendimento dos significados que o grupo constroi; o pesquisador é o principal instrumento de coleta de dados e de análise. Análise essa que, por sua vez, será indutiva, visando compreender o processo de aprendizagem dos diferentes grupos de trabalho através da participação.

Realizada essa breve exposição a respeito das características peculiares da pesquisa qualitativa, o foco dirige-se, agora, à apresentação e aprofundamento da estratégia de investigação adotada neste estudo.

Os tipos de pesquisa qualitativa são variados e não necessariamente podem ser engessados numa tipologia comum às diversas áreas da ciência. O estudo qualitativo básico ou genérico adotado nesta pesquisa, possui como característica a

descrição, interpretação, entendimento e identificação de padrões recorrentes na forma de temas ou categorias, podendo delinear um processo. Sua escolha justificase pelo interesse em desenvolver um estudo do fenômeno participação e aprendizagem, utilizando, como unidade de análise, grupos de trabalho.

O estudo qualitativo básico ou genérico tem essa denominação, consoante Merriam (1998), por preservar características da pesquisa qualitativa, sem se deter ao estudo da cultura ou construção de *grounded theory*. De acordo com Godoi (2006), é a forma predominante nos estudos organizacionais em termos de pesquisa qualitativa.

Ainda segundo Merriam (1998), entre as características principais do estudo qualitativo básico ou genérico, estão inclusas a descrição, interpretação e compreensão; utilização de dados obtidos por meio de entrevistas, observações e análise documental; identificação de padrões recorrentes como temas, categorias, fatores e variáveis, através da análise dos dados; e, a preocupação na descoberta e compreensão de um fenômeno, processo, perspectiva e visões dos pesquisados.

O escopo desta pesquisa, mais do que apenas descrever o que está sendo observado ou o que é relatado na entrevista, busca realizar uma descrição densa. Essa descrição é utilizada para desenvolver categorias conceituais ou para ilustrar, suportar ou desafiar pressupostos teóricos (Merriam, 1998).

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO

A caracterização da organização da Dublin Irish Pub deu-se a partir do primeiro contato em que visava-se obter autorização para a realização desta pesquisa, em entrevista à Administradora da referida empresa. A entrevista abordou os seguintes assuntos: história da organização, serviços, proposta da organização, ambientes da organização, clientes e grupo de trabalho.

Inaugurada no dia 25 de novembro de 2004 e localizada na Rua Padre Chagas, 342, no bairro Moinhos de Vento, na cidade de Porto Alegre/RS, está aberta ao público todos os dias da semana, a partir das dezoito horas. Esta empresa é definida, pela Administradora, como “*pub irlandês*” e, quando questionada sobre o tipo de negócio, a mesma afirma que a Dublin oferece serviço de gastronomia, bebida e música ao vivo no estilo irlandês. A organização, que possui porte de micro

empresa, de propriedade de três sócios, surgiu a partir do desejo dos mesmos de abrirem um negócio de entretenimento – um bar. Realizadas pesquisas sobre *pubs*, nas palavras da Administradora, os sócios “se encantaram com o pub irlandês, da alegria, da descontração, das pessoas irem pra lá e beberem bastante e... enfim, da diversão agregada, da alegria do lugar, do povo, da proposta!”. Definida a idéia do negócio, *irish pub*, estabeleceu-se o ponto de funcionamento da casa, considerado muito favorável para o sucesso do empreendimento.

Desde o início das atividades, a Dublin trabalha com o intuito de cativar o cliente, de inovar, apostando em produtos novos, promoções e ampliações para seu público retornar. Algumas das características do negócio foram moldadas conforme o gosto dos clientes. Porém, a Dublin adota uma série de medidas para não perder a identidade do negócio. Apesar de assumir o clima de festa, a Dublin prima pela qualidade dos produtos que oferece a seus frequentadores, como, por exemplo: alimentos de boa qualidade e em grande quantidade, bandas de qualidade (estilo musical pop rock internacional), além do clima de animação, bom atendimento e infra-estrutura. Segundo a Administradora, são essas as características que possibilitam a continuidade do negócio.

Atualmente, a Dublin conta com trinta e cinco funcionários dispostos em turnos diferentes de trabalho. Nas funções desempenhadas no turno da noite estão: um gerente, um subgerente, os caixas, um grupo de garçons, um grupo de *barmans* e *bartenders*¹⁰, um porteiro, um *chef* de cozinha e seus auxiliares de cozinha e uma pessoa responsável pela limpeza e manutenção neste turno. Já no turno diurno, trabalham a Administradora, uma relações públicas, uma coordenadora administrativa, um estoquista, duas pessoas responsáveis pela limpeza e um porteiro. Também contam com a colaboração das bandas musicais, além de terceirizados na atividade de segurança.

A Dublin Irish Pub trás uma proposta para o público adulto de classe social média alta, com faixa etária a partir dos vinte e um anos até em torno de sessenta anos. Seus clientes consideram o *pub* um lugar democrático, onde as mais variadas faixas etárias conseguem frequentar um lugar comum. O comportamento de

¹⁰ Atendentes do bar atrás do balcão, cujas funções são semelhantes às dos garçons e garçonetes, à diferença de atenderem aos pedidos dos clientes, trazidos pelos garçons e garçonetes e prepararem os drinks do cardápio.

consumo de certos clientes é conhecido na empresa e, conforme a Administradora, segue a seguinte rotina,

(...) Seis da tarde começa a chegar o pessoal do *happy hour*, aí claro no verão, seis e meia a gente já tá com o deck ali da rua pelo menos cheio! [...] aí vem bastante perfil de executivo, grupo de amigas que se reúnem, gente, há tem bastante de empresas, tem bastante reserva pra pessoal de banco assim, que vem direto das empresas fazer o *happy hour*, aí tem bastante essa característica bastante do consumo, a gente tem algumas promoções de bebida no *happy hour* pra estimular o consumo, pessoal come bastante de tardezinha porque vem direto do trabalho com fome, depois tem o segundo público mais ou menos que dá pra se dizer que chega lá pelas oito e pouco nove da noite, e sai lá pela meia noite, que vem fica um pouco no show, janta alguma coisa, mas não é assim o notívago. E tem aquela galera que vem às onze da noite e que fica e tem o último público que pra nós é questionável, porque às vezes vem só pra incomodar, porque já vem bêbado, que é aquele pessoal que já andou em todos lugares e não encontrou nenhuma festa boa, desiste né! E caiu de pára-quadras aqui a uma da manhã!

Independente do tipo de público, o objetivo da empresa, consoante a Administradora é “ganhar vendendo comida e bebida. Nosso negócio é vender comida e bebida. E o que a gente quer? A gente quer proporcionar um ambiente agradável e propício pra que a pessoa fique o máximo de tempo aqui consumindo”.

3.3 SUJEITOS PESQUISADOS

Na apresentação (vide quadro descritivo dos sujeitos participantes) são expostas breves descrições do perfil profissional de cada funcionário, a partir das impressões relatadas nas anotações de campo e das entrevistas realizadas.

Percebe-se, através da leitura do quadro descritivo abaixo, que os sujeitos pesquisados apresentam perfis diversificados. Isso porque houve a preocupação de abranger diversos cargos, diferentes faixas etárias, ambos os gêneros e todos os níveis de participação (recém-chegados, novatos e veteranos) nos grupos identificados (garçons, bar e cozinha). Os níveis de participação foram identificados nos grupos com base: a) no tempo de trabalho na empresa, b) experiência anterior, c) legitimidade e pertencimento ao grupo e a organização, e, d) os níveis de participação dos recém-chegados, novatos e veteranos foram estabelecidos com base na teoria apurada a respeito de participação periférica legitimada, tendo como bibliografia base, Lave e Wenger (1991).

Sujeitos	Gênero	Idade	Escolaridade	Cargo atual	Tempo na empresa	Praça de atuação
S 1	M	30	Fundamental Completo	Garçom	1 ano	Deck
S 2	F	40	Médio Completo	Garçonete	2 anos	Térreo
S 3	M	25	Médio Completo	Chef de cozinha	5 anos	Cozinha
S 4	M	26	Fundamental Incompleto	Garçom	2 anos	Térreo
S 5	M	47	Médio Completo	Auxiliar de cozinha	1 ano e 6 meses	Cozinha
S 6	M	27	Médio Completo	<i>Barman</i>	3 anos	Bar Térreo
S 7	M	45	Superior Incompleto	Gerente	2 anos e 6 meses	Todas
S 8	M	29	Fundamental Completo	Cozinheiro	3 anos	Cozinha
S 9	M	33	Médio Completo	<i>Barman</i>	6 meses	Bar Térreo
S 10	M	25	Fundamental Incompleto	Garçom	7 meses	Térreo
S11	F	22	Fundamental Incompleto	Auxiliar de limpeza	3 anos	Todas
S12	M	29	Médio Completo	Porteiro	8 meses	Portaria
S13	M	23	Médio Completo	<i>Barman</i>	6 meses	Bar Térreo
S14	M	35	Médio Completo	Supervisor	5 anos	Todas
S15	M	41	Fundamental Incompleto	Garçom	1 ano e 3 meses	Mezanino
S16	F	28	Médio Completo	Garçonete	4 anos	Deck
S17	M	23	Médio Incompleto	Auxiliar de cozinha	7 meses	Cozinha
S18	F	32	Superior Completo	Garçonete	7 meses	Térreo
S19	M	58	Fundamental Completo	Garçom	5 anos	Todas
S20	M	35	Médio Completo	Garçom	4 anos	Térreo

QUADRO 2: Descrição de Sujeitos Pesquisados

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os grupos foram estabelecidos com base nos dados apurados nas observações realizadas, nas conversas informais e, inclusive, em entrevista. Destaca-se que, a priori, não se havia definido os grupos, uma vez que, inicialmente, pretendia-se pesquisar o grupo de atendimento. Contudo, verificou-se a existência de três grupos distintos que efetuam o atendimento aos clientes na Dublin: o grupo de garçons, grupo bar e grupo cozinha. A partir do campo, identificou-se que o cargo ocupado é um elemento de relevância na formação dos grupos, bem como as funções e tarefas que definem o espaço de trabalho do profissional no grupo e na praça de atuação. As interações entre os membros dos grupos e dos diferentes grupos estão permeadas pela demanda dos clientes, superiores e seu nível de participação no grupo no dia a dia na organização.

3.4 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

As técnicas de coleta de dados, utilizadas na realização desta pesquisa são: observação direta, anotações de campo e entrevistas em profundidade.

A observação direta é uma técnica da qual se valem, principalmente, cientistas sociais ao realizarem trabalho de campo. Seu objetivo não é somente situar o pesquisador no *lócus* de investigação, mas, também, trazer à tona elementos que não se fazem presentes no discurso dos informantes (RYAN; BERNARD, 2000). O relato da observação pode tanto ser incorporado aos resultados de pesquisa quanto ser utilizado como suporte ao processo de análise e interpretação dos dados oriundos de campo. Esses papéis podem variar de acordo com a abertura que será concedida pelos pesquisados. Os papéis assumidos pelo pesquisador no presente estudo, durante a observação direta, variaram, pois além de pesquisador, esteve nos papéis de cliente, acompanhante dos atendimentos aos clientes e participante das reuniões.

As anotações de campo estão associadas diretamente à técnica de observação, pois, são registradas as experiências e os fatos acontecidos no levantamento dos dados durante a estadia em campo. É de suma importância que, além do observado em campo, também sejam anotadas as impressões e percepções do pesquisador, ou seja, como este interpretou o fenômeno observado no momento específico em que esteve em contato com o mesmo.

Outra técnica utilizada nesta pesquisa foi a entrevista em profundidade. Nesta técnica é importante colocar em prática a escuta ativa, bem como, a observação da linguagem verbal e não-verbal dos pesquisados. Durante a entrevista, o contato presencial permite a apreensão do ritmo de fala, hesitações, variações de emoção e voz. Quanto à linguagem não-verbal, a percepção dos gestos, da distância espacial e outras informações corporais podem ser captadas nas entrevistas presenciais (BARROS et. al., 2005). As entrevistas realizadas neste trabalho seguiram o formato semi-estruturado, no qual os questionamentos foram apoiados em alguns tópicos e elementos principais a serem abordados. Manteve-se aberta a possibilidade de improvisar questões condizentes com as respostas, viés e intenções que os entrevistados demonstraram no momento da entrevista. Esta técnica é constituída

por um roteiro com perguntas abertas, organizado numa ordem prevista antecipadamente, mas que pode não ser seguida rigorosamente no momento da entrevista e que pode ainda ser acrescida com perguntas para aprofundamento da investigação durante o processo de realização da mesma. De fato, no transcorrer das entrevistas, fez-se alguns questionamentos, de modo a dar suporte as questões efetuadas e buscar um melhor entendimento da posição dos entrevistados.

Realizou-se doze entrevistas, com duração média de uma hora cada. Apenas três delas tiveram de ser interrompidas e retomadas no dia seguinte. Convém destacar que houve tentativa de entrevista com os vinte sujeitos pesquisados – funcionários do pub; porém, por motivos de recusa e problemas de disponibilidade de agendamento, somente doze foram realizadas. Também é importante ressaltar que os oito sujeitos não entrevistados, são sujeitos da pesquisa, pois proporcionaram abertura para observação e conversas – diferente de outros funcionários que não interagiram com o pesquisador em momento algum.

A seguir, apresenta-se o quadro trabalho de campo, a partir do qual foi elaborado o roteiro de entrevista e de observação, onde se intenta associar os objetivos da pesquisa e a teoria. O roteiro de entrevista é apresentado no anexo I e, o de observação, no anexo II.

Objetivos	Referências	Entrevista	Observação
Identificar e analisar como ocorre o processo de aprendizagem pela participação e pertencimento nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub	Brown et. al. (1989) Handley et. al. (2006) Handley et al. (2007) Lave e Wenger (1991) Lave (1993) Wenger (1998)	Quais são as práticas de trabalho compartilhadas pelo grupo? Você aprendeu algo na Dublin? Relate uma situação. Como você aprende? Relate situações e exemplifique. Se eu fosse começar a trabalhar aqui na Dublin, o que de importante eu precisaria saber e aprender? Como ocorre a comunicação no seu grupo de trabalho?	Periferalidade: escuta ativa, compreensão das práticas, entendimento de seu papel, interdependência; Legitimação: abertura, reconhecimento, atitudes, posicionamento, confiança, transparência; Coletividade: formação de grupos, um grande grupo, divisão das atividades, funções, praças de atuação; Comunicação: Expressões verbais, gestos, gírias, apelidos; Interação: conversas, discussões, cobranças.
Analisar o processo de participação nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub, à luz da teoria da aprendizagem situada	Fox (1997) Hodges (1998). Lee; Roth (2003) Rømer (2002) Sense e Badham (2008)	Há quanto tempo você trabalha na Dublin? Conte como foi seu ingresso na Dublin. Você tinha alguma experiência anterior que a/o ajudou na profissão/função que ocupa hoje na Dublin? O que você fazia antes de trabalhar na Dublin? Como é o dia a dia de seu trabalho? (Investigar quais são as atividades desempenhadas no trabalho). Exemplifique com situações. De que forma você participa de seu grupo de trabalho? Exemplifique. Existe algum procedimento especial a ser seguido no seu dia-a-dia de trabalho? Fale sobre este procedimento. Fale sobre a rotina de um dia de trabalho de muito movimento de clientes e de um dia de trabalho de pouco movimento de clientes.	Periferalidade: escuta ativa, compreensão das práticas, entendimento de seu papel, interdependência; Legitimação: abertura, reconhecimento, atitudes, posicionamento, confiança, transparência; Feedback: em que situações ocorre, quais tipos; Postura: formas de acatar as normas, regras, perfil de funcionário, posicionamento frente a conflitos; Procedimentos: antes do trabalho, durante o trabalho e encerramento do trabalho, atendimento, preparação dos produtos, armazenamento dos produtos.
Identificar e analisar o papel do pertencimento no processo de aprendizagem dos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub	Billett (1996) Lave (1993) Lave e Wenger (1991) Wenger (1998)	Como foram os primeiros dias de sua ambientação na Dublin? (Investigar se recebeu algum treinamento, acompanhamento, quais as recomendações, feedback). Como foram os contatos iniciais com seus colegas de trabalho em geral? Você se sente parte da Dublin? Como? Relate uma situação. Ocorrem discussões no seu grupo de trabalho? Relate uma situação. O que leva você a sentir-se parte de um grupo de trabalho? Relate uma situação. Como você é reconhecido por seu trabalho? Ocorrem reuniões do grupo de trabalho? Fale sobre elas (investigar participação do entrevistado nestas reuniões).	Abertura e acesso: entrada de novos, interação: entre pares, novatos e veteranos, novatos e gerente, veteranos e gerente, limites de atuação, restrições de acesso, autoridade; Códigos: regras, normas, valores, princípios, cultura; Comprometimento: engajamento, cumprimento das atribuições, interesse, colaboração, iniciativa; Pertencimento: acesso, inclusão, identidade, motivação; Integração: reconhecimento, admiração, amizade, acolhimento.

QUADRO 3: Trabalho de campo
Fonte: Elaborado pelo autor

O trabalho de campo teve duração de sete meses (setembro de 2009 a março de 2010), sendo realizadas quarenta e duas idas a campo (1º ida 08/09/2009 – 42º ida 17/03/2010) realizadas de modo aleatório, diferentes dias da semana, bem como em diferentes horários, antes da abertura do estabelecimento para clientes, após o fechamento da casa e nos momentos de confraternização entre funcionários fora da organização (churrasco, futebol e festa de fim de ano).

Nas observações realizadas, buscou-se identificar as práticas de trabalho dos diferentes grupos de trabalho, compreender a rotina de trabalho da organização e obter proximidade com os pesquisados. Para isso, as idas a campo se realizaram em diferentes horários, enfatizando-se as praças de atuação dos garçons, bem como o trabalho dos *barmans* nos bares em algumas observações, e; em outras idas a campo, a ênfase da observação foi o grupo da cozinha. Destaca-se ainda que, em todas as idas a campo, foram realizadas conversas informais com os pesquisados.

As anotações de campo foram construídas com base nas observações e conversas informais realizadas com os pesquisados. A forma de anotação foi manuscrita durante a ida a campo e, posteriormente, estas foram transcritas e serviram como base para a construção das anotações de campo.

Também foram realizadas doze entrevistas, sendo quatro com o grupo de garçons, duas com o grupo do bar, três com o grupo da cozinha, uma com o gerente, outra com a auxiliar de limpeza e, por fim, uma com o porteiro. A duração das entrevistas, em média, foi de uma hora. Todas as entrevistas foram realizadas à tarde, na Dublin, antes da abertura aos clientes, sendo esse o horário autorizado pela gerência da empresa.

3.5 TÉCNICA PARA ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados envolve movimentos de ir e vir entre dados concretos e conceitos abstratos, entre raciocínios indutivos e dedutivos e entre descrição e interpretação (MERRIAM, 1998). Por isso, optou-se neste estudo pela técnica de análise interpretativa (GIL FLORES, 1994).

Os significados, entendimentos ou *insights* possibilitados pela análise constituem as descobertas do estudo. Essas descobertas podem ser organizadas em temas, categorias, na forma de modelo ou, ainda, em um nível mais avançado, na forma de uma teoria substantiva. Cada uma destas formas constitui um diferente nível de análise dos dados, desde um mais concreto até um mais elevado para construção de teoria. Movendo-se através dos níveis de análise, o desafio deste trabalho foi o de construir categorias que capturassem alguns padrões de recorrência que demonstrassem a preponderância do dado (TAYLOR; BOGDAN, 1984). As categorias são “conceitos indicados pelo dado (e não o dado em si) [...] Resumindo, categorias conceituais e propriedades têm uma vida à parte da evidência em que surgem” (TAYLOR; BOGDAN, 1984, p. 36).

Um conceito importante na análise de dados, ainda não destacado, é a unidade de dado, que é qualquer segmento de um dado significativo (ou potencialmente significativo). A unidade de dado pode ser: pequena como uma palavra; um participante que descreve um fenômeno ou um sentimento; ou, ainda, muitas páginas de notas tomadas em campo descrevendo uma situação particular (MERRIAM, 1998).

No quadro Categorias de Análise estabelecidas a partir da literatura, apresenta-se as categorias de análise que foram previamente definidas para que as observações e as entrevistas não ocorressem sem o propósito de atender aos objetivos da investigação. As categorias de análise a partir da literatura foram elaboradas antes do trabalho de campo, foram baseadas na fundamentação teórica e metodológica utilizada para o desenvolvimento do presente estudo. As categorias de análise a partir da literatura, bem como as categorias de análise que emergiram no campo são consideradas resultados metodológicos dessa dissertação.

Categorias de Análise a partir da literatura	Definição
Aprendizagem pela participação periférica legitimada	Os aprendizes devem ser participantes periféricos legitimados nas interações e atividades para que a aprendizagem e consequente mudança na identidade através do engajamento proporcione o desenvolvimento do membro até o mesmo participar plenamente (LAVE; WENGER, 1991).
Formas de participação nos grupos	<p>Recém-chegado: São os membros recém-chegados, que estão em seus primeiros dias de trabalho; na fase de acompanhamento; ainda não foram contratados. Participam periféricamente no grupo.</p> <p>Novato: São os novos membros do grupo, já estão contratados, ajudam os veteranos quando estes estão acompanhando os recém-chegados e participam de modo periférico legitimado.</p> <p>Veterano: São os membros mais antigos; trabalham a mais de um ano; tem legitimidade e reconhecimento no grupo e acompanham os recém-chegados; e participam de modo pleno.</p> <p>Participação periférica: participação no grupo pela observação e escuta ativa, fala com poucos membros, está buscando abertura de acesso.</p> <p>Participação legitimada: participa no grupo com reconhecimento dos membros nas interações com o grupo e contribui de modo legítimo. É uma habilidade para participar cada vez mais das práticas comuns.</p> <p>Participação periférica legitimada: é uma forma inicial de ser um membro característico de uma comunidade, a aceitação e a interação com o reconhecimento por parte dos adeptos da comunidade tornam a aprendizagem dos recém-chegados legitimada.</p> <p>Participação plena: é o domínio do conjunto de habilidades do grupo, o pertencimento no grupo, envolve não apenas um grande compromisso de tempo, intensificado esforço, maiores e amplas responsabilidades dentro da comunidade e tarefas mais difíceis e arriscadas, mas principalmente um crescente sentimento de identidade como participante pleno (LAVE; WENGER, 1991)</p>
Pertencimento aos grupos	Participar com legitimidade no grupo proporciona um sentimento de pertencimento, no qual ocorre identificação nas interações com o grupo. A forma que a legitimidade da participação assume é a característica que define as formas de pertencimento. Para pertencer, é necessário se engajar e alinhar como um membro de um conjunto vasto e complexo de relações que são, pelos membros, transformados, reorganizados, produzidos e reproduzidos como socialmente desejável. (HODGES, 1998; WENGER, 1998).

QUADRO 4: Categorias de Análise a partir da literatura.

Fonte: Referencial teórico utilizado no estudo

Observa-se ainda, que a priori, nem todas as categorias de análise foram estabelecidas devido à intenção de não reduzir as possibilidades de captação das informações e dos fatos observados, evitando desse modo que as observações fossem tendenciosas e que se limitassem às categorias previamente definidas.

Posteriormente, a partir dos dados coletados, a tarefa realizada foi a de comparar cada unidade de dado com a próxima, atentando para as regularidades e recorrências a fim de construir as categorias. A construção de novas categorias começou com a leitura da primeira entrevista transcrita, das primeiras notas de campo, ou seja, com os primeiros dados coletados. Ao fazer isso, iniciou-se os comentários e observações escritas nas margens. Isso foi realizado como se estivesse sendo conduzida uma conversa, com questões e comentários a respeito dos dados coletados. Essas notas serviram para separar os aspectos que são mais relevantes nos dados obtidos. Depois de concluída a leitura e notas nas margens dos primeiros dados coletados, realizou-se uma tentativa de agrupamento das notas, comentários e questões referentes a estes. Este agrupamento foi registrado numa lista, que serviu de consulta para a próxima análise de transcrição ou observação comentada nas anotações de campo.

Concluída a análise do segundo conjunto de dados, com uma nova lista em mãos, das notas e comentários das margens agrupados em categorias, conduziu-se uma comparação entre ambas as listas. O resultado constituiu a fonte inicial para a construção da lista principal de unidade de dados que refletiu as regularidades e os padrões encontrados, os quais constituíram os insumos para originar as categorias de análise de dados (MERRIAM, 1998).

Buscou-se nas análises a criação de categorias de modo a associar os dados apurados através de triangulação, entre a teoria, transcrições de entrevista e observações registradas nas anotações de campo. Para a realização da análise fez-se cruzamentos e interpretações sobre os dados apurados entre observações, conversas informais e entrevistas. A análise dos dados ocorreu durante o trabalho de campo, devido à orientação metodológica que não desassocia o momento de coleta de dados do momento de análise e interpretação.

As categorias de análise foram estabelecidas no decorrer das análises dos dados e informações coletadas em campo, quer seja através das observações e conversas informais, quer seja pelas recorrências nas entrevistas. Em resumo: a identificação de outras categorias, além das

previamente definidas a partir da literatura, ocorreu durante o trabalho de campo e análise dos dados.

Com base nas observações diretas e conversas informais durante o trabalho de campo, somadas às recorrências na análise das entrevistas transcritas, identificou-se as seguintes novas categorias: abertura e restrição de acesso nos grupos; processo de aprendizagem situada nos grupos; perifericidade e legitimidade nas interações nos grupos, que serão abordadas no próximo capítulo de apresentação e análise dos resultados.

Categorias de Análise que emergiram no campo	Definição
Abertura e restrição de acesso nos grupos	Abertura e restrição de acesso nos grupos é condição crucial para que o processo de aprendizagem do recém-chegado ocorra em um ambiente de interação com os membros do grupo, de modo que o recém-chegado obtenha ganhos de participação e legitimidade no grupo. A aprendizagem deve ocorrer em um ambiente que exista oportunidade para participar nas práticas da comunidade, desenvolvimento de identidade e pertencimento no grupo (HANDLEY et. al., 2006; LAVE; WENGER, 1991).
Processo de aprendizagem situada nos grupos	A aprendizagem situada enfatiza o coletivo, a característica provisória e situada do conhecimento, o contexto onde a aprendizagem ocorre. Aprendizagem situada ocorre pela participação e interação das pessoas em suas atividades coletivas, caracterizadas por fazerem sentido ao grupo de trabalho (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998).
Perifericidade e legitimidade nas interações nos grupos	Perifericidade significa considerar que a participação dos membros nas interações acontece pela observação e escuta; é uma posição de menor responsabilidade. O termo é entendido como uma unidade de análise onde a participação dos membros é legítima e periférica para o funcionamento do grupo como um todo (LAVE; WENGER, 1991). Enquanto que legitimidade nas interações, após um período de perifericidade, os aprendizes entendem gradualmente a idéia do que constitui o grupo. Para os recém-chegados terem acesso legitimado, devem conhecer quem está envolvido, o que estes fazem, como conversam, como trabalham e como conduzem suas vidas; como as pessoas que não são parte do grupo interagem com os membros do grupo e o que um recém-chegado precisa aprender para se tornar um participante pleno (LAVE; WENGER, 1991).

QUADRO 5: Categorias de Análise que emergiram no campo.

Fonte: Elaborado pelo autor

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados da pesquisa. Como forma de estruturação optou-se por organizar a análise dos resultados por grupo de trabalho identificado: grupo de garçons, grupo bar, grupo cozinha. Em cada grupo são abordadas as categorias de análise identificadas, conforme quadro abaixo.

Grupos	Categorias Previamente Definidas	Categorias Identificadas em Campo
Garçons Bar Cozinha	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprendizagem pela participação periférica legitimada 2. Formas de participação no grupo 3. Pertencimento ao grupo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Abertura e restrição de acesso no grupo 2. Processo de aprendizagem situada no grupo 3. Perifericidade e legitimidade nas interações

QUADRO 6: Estrutura da apresentação e análise dos resultados.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados coletados em campo.

4.2 GRUPO GARÇONS

O grupo constituído pelos garçons e garçonetes é o maior grupo de trabalho da Dublin, composto por treze integrantes. Os garçons são divididos em três pequenos grupos, de modo que atendam todas as praças de atendimento do *Pub*. As atividades do grupo de garçons iniciam antes mesmo da abertura aos clientes, com a montagem e organização das mesas – distribuindo sobre estas a respectiva numeração, bem como os guardanapos, palitos e saleiro. Após a abertura aos clientes, o trabalho dos garçons é o de recepcionar e acomodar estes em uma mesa. Essa atividade é relevante, pois nem todos os clientes possuem reserva de mesa – a maioria, não tendo reservado mesa, solicita ao garçom alguma mesa e, se está aguardando outros clientes, que se juntem mesas e cadeiras para os demais que chegarão. Durante o processo de acomodação dos clientes, o atendimento inicial é efetuado: primeiro, o garçom anota na comanda do cliente o pedido e, depois,

em sua comanda para controle das vendas. Durante o atendimento, o procedimento de manutenção das mesas deve ser efetuado. Nessa atribuição, os garçons procuram manter a higiene das mesas e substituição de guardanapos, palitos e saleiros. Ainda no atendimento, os pedidos de bebidas são solicitados no bar e entregues aos clientes pelo mesmo garçom. Já nos pedidos de alimentos, após este ser anotado, é encaminhado ao garçom S19, que solicita à cozinha o pedido e, quando o prato fica pronto, este efetua a entrega dos pedidos aos clientes nas mesas.

O grupo de garçons é um (dos grupos) de maior diversidade em sua composição, pois há veteranos, novatos e recém-chegados. Os garçons contratados para trabalhar na Dublin, em sua grande maioria, já possuíam alguma experiência anterior na função de garçom, principalmente os veteranos e novatos, o que os ajudou no começo de suas atividades no *Pub*.

O garçom S1, por exemplo, trabalha há um ano na Dublin e começou a trabalhar com dezessete anos no ramo de restaurantes. Possui seis anos de experiência em dois restaurantes, atuando como garçom em ambos. Apesar da vasta experiência, o S1 é considerado novato em termos de participação no grupo dos garçons da Dublin, porque possui apenas um ano de trabalho neste estabelecimento e dificuldades de interação com alguns colegas.

O S4 possui pouca experiência anterior, mas já trabalhou em um restaurante como garçom, embora por menos de um ano. Sua principal experiência profissional anterior foi como chefe de confeitaria. O S4 é considerado um novato na Dublin, pois já está há dois anos trabalhando no *Pub*, já atuou em todas as praças e, às vezes, assume a portaria – quando o ocupante do cargo tem alguma necessidade de se ausentar por alguns minutos.

A garçonete S2 é uma veterana na empresa. Começou a trabalhar como garçonete há quinze anos e, na Dublin, já está há dois anos. É considerada veterana pelos próprios colegas por ser um dos modelos de perfil profissional a ser seguido pelos recém-chegados, além de ter efetuado o acompanhamento inicial de diversos recém-chegados e exercer certa liderança no grupo de garçons.

O S10, por sua vez, é considerado um novato na Dublin. Seu início como recém-chegado se deu durante a realização do campo pelo pesquisador.

Hoje, é um novato na Dublin, devido à sua experiência anterior como garçom de dois anos e seis meses, seu reconhecimento por parte dos veteranos e seu pertencimento ao grupo, conforme comenta a veterana S2:

O S10 que eu acho que ele deve ter comentado de mim, Ele chego bem fresquinho, sabe, então foi uma noite de ensinamento pra ele e ele saiu assim que eu olho e vejo trabalhando e digo: Que legal gente! Ele faz como eu! Sabe, e eu sei que o que eu to fazendo ta certo, e aquilo ali me deixa sabe, muito feliz, é gratificante ver que ele ta fazendo do jeito que eu ensinei e melhor ainda.

Feitas essas considerações iniciais a respeito do grupo de garçons, a seguir, apresenta-se as categorias de análise identificadas no presente estudo.

4.2.1 Abertura e restrição de acesso no grupo garçons

O acesso no grupo de garçons é uma categoria relevante da presente pesquisa, pois é condição crucial para que o processo de aprendizagem do recém-chegado ocorra em um ambiente de interação com os membros do grupo, de modo que este (o recém-chegado) obtenha ganhos de participação e legitimidade no grupo. A aprendizagem deve ocorrer em um ambiente no qual exista oportunidade para participar nas práticas da comunidade, desenvolvimento de identidade e pertencimento no grupo (HANDLEY et. al., 2006; LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998).

Antes da contratação de qualquer garçom, acontece o processo de seleção com o gerente (S7). Cabe destacar que os garçons que trabalham na Dublin, em sua maioria, ingressaram por indicação ou por conhecer o gerente (S7). O S1 destaca que “essa história de restaurante vai muito do ‘eu te conheço’ sabe e ‘por indicação’, não tem ninguém que eu conheço que tenha entrado sem ser por indicação”. Por sua vez, a garçonete S2 afirma que foi convidada pelo gerente, para trabalhar na Dublin:

Ele disse: vem trabalhar comigo [...] e se não é pra ti vir fixa comigo então não quero. Aí o que eu fiz, com a palavra que ele me disse né eu me senti segura, pedi as contas e vim pro Dublin, dia 10 de outubro eu entrei aqui e já faz dois anos que eu to aqui (S2).

Por outro lado, o S10, quando perguntado, apresenta outra forma de ingresso:

Eu sempre ouvi falar que a Dublin era uma casa que pagava bem, só que o sistema era difícil de entrar, só que o S7, o gerente, eu já conhecia de outra casa. Então, daí eu vim aqui, larguei meu currículo e

demorou uma semana, uma semana e pouquinho. Daí eles me ligaram, ele me ligou e perguntou se eu estava interessado a vir para casa para dar uma olhada, ver como é que era, ver se eu ia me adequar à casa que não era o mesmo sistema do que eu trabalhava, porque eu trabalhava só em restaurante. Eu nunca trabalhei em *Pub* à noite antes.

Através das observações em campo, conjuntamente com as conversas informais, destaca-se que a contratação de funcionários, na maioria das vezes, se dá em função da necessidade de completar o quadro de funcionários, e completar o grupo de garçom, que permanece em constante renovação. O gerente procura mesclar funcionários com experiência aos de pouca experiência. Além desse critério, dá preferência às indicações e conhecidos dos funcionários, para tentar minimizar a alta rotatividade existente.

Após a decisão favorável do gerente, este apresenta o recém-chegado aos demais colegas, e já define quem será o veterano que efetuará o acompanhamento inicial ao recém-chegado.

O começo das atividades dos garçons segue a prática de acompanhamento inicial e ambientação ao trabalho. A prática de acompanhamento ocorre nos primeiros dias de trabalho e, normalmente, tem duração de uma semana. Durante esse período de acompanhamento, as instruções iniciais da casa são compartilhadas na interação entre veterano e recém-chegado. De acordo com o S10, “ela [veterana S2] me falou sobre a casa, como é que era o sistema, como é que funcionava, tirar pedido, como funcionava a comanda, falou do pessoal da casa também, quem era quem”.

A ambientação ao sistema da casa ocorre nas interações iniciais do recém-chegado com os colegas, clientes, supervisor, gerente e o ambiente de trabalho. As interações entre os colegas do grupo de garçons iniciam através do acompanhamento do veterano e com os colegas do grupo que trabalham na mesma praça.

A S2, por exemplo, é a veterana que mais realiza a função de acompanhamento dos recém-chegados, durante observação e conversa informal, ela destacou que é solicitada a acompanhar e percebeu-se que:

Quando algum recém-chegado é apresentado no grupo, normalmente esse é acompanhado pela S2, o que acontece é algum garçom da praça do térreo ir trabalhar na praça que está desfalcada de um garçom e o recém-chegado começar a trabalhar no térreo e a ter o acompanhamento com a S2. Ela procura sempre conversar com o novato e aconselhar esse a anotar o que ele observar e o que aprender

nos primeiros dias para se sentir seguro (observação registrada nas anotações de campo em 28/01/2010).

Nesse processo social de aprendizagem, o diálogo, a observação, as histórias contadas e as conversas entre as pessoas, são elementos que implicam diretamente nos comportamentos de aprendizagem dos membros da comunidade de prática, uma vez que são carregados de influências ambientais e sócio-culturais (LAVE; WENGER, 1991).

O recém-chegado inicia seu trabalho no período de experiência e pode vir a ser contratado, ou ainda pode já ser contratado com carteira assinada já nos primeiros dias de trabalho, como aconteceu com o S4:

Ah, nas primeiras semanas foi difícil, porque eu não tava adaptado, cheguei em novembro, já dia 1º de novembro ele assinou minha carteira [...] Aí eu peguei já época, quase já chegando o veraneio, a época de mais movimento, aí eu me quebrei um pouco mas tirei de letra. Os colegas também, alguns foram bacanas comigo.

Pode-se perceber que, no ingresso, o funcionário teve dificuldades com o grande movimento de clientes (nos dias de maior movimento chegam a girar novecentos clientes), mas que conseguiu o apoio de alguns colegas. Apesar das diferenças no começo das atividades na Dublin, o momento da apresentação do funcionário ao grupo e a combinação com um veterano na casa, para efetuar o acompanhamento, é o momento considerado como um dos principais para acesso no grupo. Entre as dificuldades que os recém-chegados enfrentam, além da ambientação com o sistema de trabalho, destaca-se o acesso ao grupo como a maior barreira a ser superada e essa pode surgir por diversos motivos, entre eles: a surpresa e dúvidas iniciais como afirma o S1: “Ah o pessoal, tem aquele né... quem é esse cara? O que será que vai mudar? Que negócio é esse aqui?”

Além desses motivos existe o receio de mudanças e demissão, como aponta o S4: “tu chega assim, primeiro dia, não te conhecem e tal, e sei lá, acho que, eles ficam com medo de perder o cargo”.

Outra restrição ao acesso é a desconfiança de ser subordinado no grupo ao recém-chegado como expressa a S2: “Causou um pouquinho de ciúme neles, ou de ela chegou e quer tomar conta, [...] puxar o tapete de alguém”.

Após a primeira impressão das barreiras ao acesso no grupo, os recém-chegados procuram obter ganhos de participação e legitimidade, adotando uma

postura própria frente às situações. O S10, por exemplo, ao sentir essa barreira inicial, adotou a seguinte postura:

Não gosto de fofoca, não gosto de falar dos outros e quando vêm me trazer alguma coisa eu só ouço, [...]eu fico sempre no meu canto faço o meu serviço, para mim é o que interessa. É mostrar para quem tem que mostrar o que eu sei fazer. O que eu posso fazer? Eu tento melhorar para verem que eu quero ficar.

O S10 prefere participar periféricamente, até se isolar de alguns colegas, dos problemas de interações e acredita que conseguirá manter seu emprego mostrando seu trabalho aos seus superiores na empresa.

Lave e Wenger (1991), entendem que participação periférica sugere uma abertura, um modo de obter acesso à fontes para entendimento da prática, através de um envolvimento crescente com os membros da comunidade de prática. Da mesma forma, a garçonete S2 acredita que os problemas da interação inicial devem ser superados no dia a dia do trabalho, através do trabalho em grupo, conforme sua afirmação:

Eu sou muito apta e muito rápida pra fazer amizades, muito fácil de chegar em mim! Não tem sabe, não tem meio termo, eu sou muito reta e direta! Olha gente eu to aqui pra ajudar vocês, eu to aqui, nós somos uma equipe, então se todo mundo se unir, a coisa funciona.

Fica claro que a S2 procurou minimizar as resistências entre os colegas e a aceitação do seu jeito de trabalhar buscando seu espaço no grupo; porém, o S1 declara “foi um, dois que não fechou né cara, que nem eu to conversando aqui contigo, às vezes não fecha né cara, mas a gente tá conversando né, tu me respeita, eu te respeito, tem o teu espaço e o meu espaço”. Percebe-se que não há necessidade de aceitação entre todos os colegas, basta que se tenha respeito e que não se procure invadir o espaço dos colegas, ou seja, a praça de atuação. O S10 ainda reforça a afirmação do colega:

Tu estás entrando, mas tu não ta sabendo como é cada um ainda. Aqui não existe praça para atendente, entendeu? Mas na realidade cada um tem o seu lugar de ficar, que nem eu cheguei, fiquei ali em baixo e ali que eu estou. Ninguém vai para ali porque sabem que eu sou dali, entendeu? Daí eles dizem “ah, não tem praça, não tem isso e aquilo”, mas quando tu estás no setor do outro, eles não te ajudam, não te ensinam, não te mostram.

Outra condição fundamental para se obter acesso no grupo, é a dedicação. Como relata a veterana S2: “gente eu não quero ser mais do que ninguém, mas vamo pega junto, vamo ter gosto pela coisa, vamo ter vontade de trabalhar, temos que viver em harmonia dentro da empresa”. Lave e

Wenger (1991), enfatizam que, após um período de perifericidade legitimada, os recém-chegados, gradualmente, entendem a idéia geral do que constitui a prática da comunidade e obtêm acesso legitimado ao conhecerem como trabalham os veteranos e o que precisam aprender para se tornarem veteranos e participarem de modo pleno.

Os recém-chegados provocam reações tanto adversas quanto favoráveis por parte de alguns novatos e veteranos. Essas reações adversas podem ser: insegurança no emprego, desprezo e receio de se aproximar dos colegas; ou favoráveis, como acolhimento, amizades e, até mesmo, relações afetivas.

Em suma, os recém-chegados vivem um processo de aprendizagem situado nas práticas de trabalho desde o início de suas atividades, a partir do momento em que recebem a orientação do gerente quanto às suas funções e quem será o garçom veterano que o acompanhará nos primeiros dias na casa e no setor em que está havendo necessidade de o recém-chegado trabalhar. Inicialmente estes devem buscar minimizar as restrições de acesso e aprender de modo situado no grupo de garçons.

4.2.2 Formas de participação no grupo garçons

A participação dos garçons, no grupo de garçons, é influenciada pelo seu acesso no grupo, pelos ganhos de legitimidade e pertencimento. A seguir, serão apresentados os resultados referentes às formas de participação. Entretanto, antes disso, expõe-se o quadro das formas de participação dos garçons.

Sujeitos	Formas de participação
S1	Novato
S2	Veterana
S4	Novato
S10	Novato

QUADRO 7: Formas de participação no grupo garçons.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Entre as diferentes formas de participação, identificou-se no grupo de garçons: a participação periférica dos recém-chegados; a participação periférica legitimada dos novatos e dos veteranos; e, a participação plena de poucos veteranos. Os recém-chegados procuram satisfazer a necessidade de pertencimento ao ingressarem no grupo de trabalho, ou seja, a partir do momento em que compartilham informações pessoais e profissionais com os colegas, quer seja nas interações individuais entre os diferentes níveis de participação, como recém-chegado - veterano, recém-chegado - novato, recém-chegado - recém-chegado, quer seja nas interações em grupo.

A participação em nível de grupo acontece principalmente no momento da janta dos funcionários, nos eventos realizados pelo grupo fora da empresa e nos encontros informais, nos momentos de intervalo e pausas durante o expediente. A participação no grupo acontece, nesses momentos, através de interações, conversas, discussões, brincadeiras com os colegas e com o grupo todo. Essa participação, ao superar as barreiras iniciais, tende a obter ganhos de legitimidade e aprendizagem de forma situada nas atividades comuns aos membros do grupo.

A aprendizagem do recém-chegado acontece inicialmente através do exercício da escuta ativa aos veteranos e novatos e no decorrer das interações. Após obter ganhos iniciais de pertencimento e legitimidade no grupo, o recém-chegado passa a manifestar opiniões e a apresentar sua postura profissional aos demais membros do grupo.

A direção da aprendizagem, no modelo de participação periférica legitimada, aponta para a participação plena, o que representa não apenas o domínio do conjunto de habilidades do grupo, mas, também, o pertencimento na comunidade, uma habilidade para participar cada vez mais das práticas comuns (LEE; ROTH, 2003).

O S1, S4 e S10 são considerados novatos no grupo, pois já estão trabalhando há quase um ano na Dublin, têm legitimidade para participar no grupo e sentem-se pertencentes ao grupo, conforme comenta o S4:

[...] eu agora que já trabalhei em qualquer praça do Dublin, me dou melhor com os colegas e os que estão chegando, dou minha opinião e acho que eles gostam porque muitos tem amizade comigo, a gente fechou uma parceira né, eles reconhecem isso e assim como eu eles estão determinados e querem ganhar mais ali dentro (S4).

Após obter legitimidade e pertencimento nos momentos de participação no grupo, o recém-chegado passa à condição de novato no grupo de garçons. Isso acontece pela aprendizagem situada no processo de participação periférica legitimada no grupo:

O S10 já está no seu segundo mês de trabalho, fica claro que não é mais um recém-chegado ao observar sua forma de trabalhar e de interagir com o grupo. Os colegas o reconhecem como membro do grupo. Nas interações brincam com o S10 e esse da mesma forma tem legitimidade para brincar com os colegas, inclusive veteranos. Nesse dia o S4 comentou que o S10 mesmo precisando descansar seu joelho machucado, trabalhava melhor que muitos que já trabalharam na Dublin (observação direta registrada nas anotações de campo no dia 15/10/2009).

Através da exposição das observações realizadas, pode-se inferir que os recém-chegados passam à condição de novatos não somente a partir do reconhecimento pelo grupo e gestores, mas, também, através dos ganhos de legitimidade em sua participação, que ocorrem através do aumento da confiança no seu trabalho, alinhamento e engajamento com o grupo e de suas experiências adquiridas no seu tempo de trabalho na Dublin.

Enquanto que a S2, por estar trabalhando há mais de um ano na Dublin, ser engajada e reconhecida como uma líder, é considerada uma veterana no grupo. Sua participação no grupo pode ser compreendida a partir de suas palavras:

O grupo é isso aí, é todo mundo trabalhando unido, sabe alegre, independente de todo mundo ter problema, claro, sabe, eu passo aqui a porta e os meus problemas eu deixo lá e entro aqui pra trabalhar legal, eu tenho esse espírito e procuro fazer todos com esse mesmo espírito com essa mesma vontade, de crescer, de aprender, e pra os demais serem satisfeitos, [...] eu consegui unir o pessoal e consegui passar isso: gente eu não quero ser mais do que ninguém lá dentro, mas vamos pega junto gente vamos ter gosto pela coisa vamos ter vontade de trabalhar não acho que seja só no Dublin, tem que viver em harmonia dentro de uma empresa, aí tudo corre, tudo flui (S2).

A participação plena da S2 ocorre através do engajamento e interação com o grupo, acompanhamento dos recém-chegados e reconhecimento dos colegas e da gerência, além de sua experiência na função e tempo de trabalho na empresa que lhe proporcionaram ganhos de legitimidade, participação e pertencimento.

4.2.3 Processo de aprendizagem situada no grupo garçons

Geralmente, os recém-chegados no grupo de garçons iniciam sua aprendizagem com atividades mais simples, como a preparação e manutenção das mesas, que envolve a reposição de guardanapos, sal, palitos, limpeza da mesa e do cinzeiro. Entre as primeiras atividades que o garçom deve aprender, estão os procedimentos de preparação e manutenção das mesas, a condução da bandeja, os códigos dos produtos, a forma de servir e retirar os pratos das mesas, oferecer e conhecer os pratos e *drinks* mais pedidos do cardápio.

O processo de aprendizagem no grupo de garçons ocorre de modo situado. O S1, acredita que “a maioria aprende trabalhando, na hora, larga ali e vai trabalhar, [...] ninguém te diz nada, tem que aprender sozinho”. Já a S2, afirma que “um é modelo dos outros, um é modelo dos outros, entendeu? Tipo assim, um colega novo entra e ele observa aquele colega que já está a mais um tempo na casa, entendeu?”. Destacando que os veteranos são considerados como um modelo para os recém-chegados. Melhor do que replicar as performances dos outros ou adquirir conhecimento transmitido pela instrução, a aprendizagem ocorre através da participação no currículo de aprendizagem no ambiente da comunidade (LAVE; WENGER, 1991).

A S2 complementa ainda que, como veterana na Dublin, é exigente com os colegas e fica feliz quando percebe a aprendizagem dos recém-chegados. Ela afirma:

Gente vamos fazer isso aqui assim, vamos fazer assado, eu aprendi assim gente, não quero que vocês sejam igual a mim, mas eu sei o que eu to dizendo. Sabe, e eu sei que o que eu to fazendo tá certo, e aquilo ali me deixa, ah sabe, muito feliz, é gratificante. Ah ele tá fazendo do jeito que eu ensinei e melhor ainda, quando eles fazem melhor ainda eu, eu não tenho ciúme, eu fico mais feliz ainda, ele tá se interessando pelo que eu ensinei, tá fazendo certo, sabe e isso me orgulha, eu fico muito orgulhosa (S2).

Com base na exposição de ambos, é possível perceber que há uma distinção entre a forma como os veteranos e novatos efetuam o acompanhamento aos colegas recém-chegados. Por isso, é possível considerar o processo de aprendizagem do grupo situado nas interações vivenciadas entre os recém-chegados, novatos e veteranos. Vale lembrar que, essa função de acompanhamento, com participação do veterano no começo dos recém-chegados na organização, não é exercida por todos os veteranos;

alguns a desempenham por ser seu estilo de trabalho, como a veterana S2; outros, preferem a periferalidade em relação à essa prática.

Participação periférica legitimada é uma forma inicial de ser um membro característico de uma comunidade. A aceitação e a interação com o reconhecimento por parte dos adeptos da comunidade tornam a aprendizagem dos novatos legitimada. Para poder participar de um modo periférico legitimado, o novato deve ter amplo acesso às áreas onde ocorrem as práticas; porém, ao mesmo tempo, uma periferalidade produtiva, que requer menor esforço e responsabilidade para o trabalho que os participantes plenos possuem (LAVE; WENGER, 1991).

No grupo de garçons, o processo de aprendizagem exige participação dos recém-chegados, bem como o engajamento com o trabalho. Não há menor responsabilidade dos recém-chegados em comparação com os veteranos no atendimento aos clientes; contudo, as interações com os veteranos são fundamentais para a efetividade do processo de aprendizagem.

A inexperiência dos recém-chegados é um trunfo a ser explorado; todavia, somente no contexto da participação, quando auxiliados por participantes experientes que entendem suas limitações e valorizam seu papel (LAVE; WENGER, 1991).

O processo de aprendizagem, que acontece no grupo dos garçons, se dá nas interações entre os membros, através da participação nas atividades do grupo, como se observa:

O S10 ao conversar com o S4 sobre como poderiam organizar as mesas e cadeiras para acomodar os sete clientes e mais três lugares para os clientes que estavam para chegar e que iriam sentar na mesma mesa, foi alertado pelo S4 a não encostar mesas na parede que isso iria diminuir o espaço para as cadeiras e que os garçons ao passarem pela praça não poderiam se movimentar com a mesma agilidade para prestar o atendimento às outras mesas, além de possíveis esbarrões nos clientes sentados acontecerem (observação direta registrada nas anotações de campo no dia 12/11/2009).

A interação entre os membros do grupo, nos momentos de participação nas situações, possibilita entendimento da atividade e conhecimento do contexto em que a atividade acontece. Nas interações do trabalho, a participação é sempre baseada em uma negociação situada. Isso implica que entendimento e experiência estão em constante interação e são mutuamente constitutivos (LAVE; WENGER, 1991).

4.2.4 Periferalidade e legitimidade nas interações no grupo garçons

Com base nas diferentes interações vivenciadas nos dias de trabalho observados, foi possível identificar dificuldades de interação entre membros do grupo de garçons bem como a existência de proximidade entre alguns colegas na empresa. Entre as dificuldades nas interações, pode-se destacar as barreiras aos recém-chegados, e aos que estão de saída da Dublin, como revela o S1:

Eu não, às vezes o cara não dá muita entrada para algumas pessoas... Mas é um ou dois, ou só um! Enfim, eu me dou bem com todo mundo, mas o cara não sabe quem é sincero e quem não é... Mas eu trato todo mundo igual, mas têm uns que tão saindo também. É, mas tem um ou dois também só, o resto se enturma, de repente, tu sente que é meio falso, mas se enturma... Vem falando, mas tu sente que não é... Não é, ou é o jeito da pessoa... tenta agradar fazer amizade, e tal, mas não é natural!

Dessa afirmação, infere-se que S1 receia aproximar-se de alguns recém-chegados e novatos na empresa devido falta de confiança na tentativa desses de pertencimento e participação no grupo. Apesar do receio dos membros do grupo com os recém-chegados, estes últimos, com o passar do tempo, ao adotarem a participação periférica no grupo, obtêm ganhos de legitimidade e aprendem nas situações nas quais estão engajados socialmente, mesmo que periféricamente.

Nas interações entre os membros do grupo de garçons surgem também barreiras de acesso aos recém-chegados, pelo fato de esses não terem conquistado legitimidade para interagir com o grupo nas situações de trabalho. Questões de afinidade, bem como dificuldade de o recém-chegado enturmar-se, são destacadas pelos garçons como prováveis complicadores do processo de obtenção de acesso e participação no grupo.

Sobre essas barreiras de acesso por parte dos veteranos, afirma o S4: “Já senti. Tem alguns colegas que é mais difícil de interagir, [...] tu vai ter afinidade mais por algumas pessoas do que por outras. Ou no grupo inteiro. Eu já senti isso daí, mas hoje eu tenho afinidade com meus colegas”. Embora S4 afirme ter superado algumas dessas barreiras, por se sentir pertencente ao grupo e ter conquistado legitimidade através dos ganhos de participação,

alguns colegas deste mencionam que tem dificuldades de interagir com os demais, como comenta o S10:

Não chegou a ter, ainda, um colega que eu não goste, mas tem o que eu não interajo direto assim que eu não converso que eu já conhecia que é o S6 né. Não converso muito, mas eu acho que cada um tem o seu jeito.

Apesar de o garçom S10 e do *barman* S6 trabalharem no mesmo ambiente, o primeiro na praça do térreo e o segundo no bar do térreo, ambos não conversam com frequência, haja vista que há uma dificuldade de interação entre alguns membros dos diferentes grupos de trabalho da Dublin.

Compreende-se, a partir da dificuldade de interação, que os garçons convivem com as diferentes formas de participação no grupo e que existem diversas restrições de acesso entre eles, tais como: falta de confiança no colega, dificuldade de aproximação, competição interna e medo de demissão. Os dois últimos citados são dados inferidos não somente das entrevistas, mas, também, a partir das observações e análises realizadas.

Destaca-se que, ao começar a trabalhar na Dublin, o recém-chegado na função de garçom, além de enfrentar as restrições de acesso no grupo pelos motivos já destacados, necessariamente, deve adotar uma postura de perifericidade no grupo, buscando obter legitimidade e ganhos de participação nas interações no grupo com o passar do tempo. Dessa forma, o recém-chegado precisa conquistar a confiança do grupo, ser legitimado nesse, ou terá de conviver com as restrições e competição dos membros legitimados no grupo.

4.2.5 Pertencimento ao grupo garçons

Participar com pertencimento, em uma prática social, quer seja subjetiva ou objetiva, sugere um foco explícito sobre a pessoa, mas como pessoa no mundo, como membro de uma comunidade sociocultural. Aprendizagem pela participação envolve a pessoa como um todo. Isto sugere não somente uma relação com atividades específicas, mas uma relação com comunidades sociais e implica tornar-se um participante pleno, um membro reconhecido na comunidade (LAVE; WENGER, 1991). Wenger (1998), considera três distintos

modos de pertencimento no processo de aprendizagem e formação de identidade: engajamento, imaginação e alinhamento.

No grupo de garçons, o pertencimento foi estudado com base na teoria de Wenger (1998), compreendendo-se que o engajamento requer a habilidade de tomar parte nos significados das atividades, interações e na negociação de novas situações. A imaginação requer a habilidade de se desengajar, se movimentar para fora e observar o engajamento, explorando outros modos de fazer o que se está fazendo, novas relações e eventos a fim de reinventar nossas comunidades (WENGER, 1998). O alinhamento requer a habilidade para coordenar perspectivas e ações para dirigir as energias para um propósito comum, reconciliando no grupo perspectivas divergentes (WENGER, 1998).

O pertencimento no grupo de garçons acontece quando os recém-chegados são reconhecidos como novatos no grupo, sua participação no grupo é legitimada, ou seja, o mesmo se sente pertencente, recebe reconhecimento de alguns colegas e já possui conhecimento das diversas praças de atuação da Dublin, tendo, inclusive, sua praça de atuação estabelecida.

O S10, ao tornar-se legitimado no grupo, afirma ter se identificado com seu trabalho, afirmando em conversa informal que:

Eu me entendi melhor no térreo, na praça de dentro, ali eu consegui trabalhar melhor, porque ali tem muito movimento, é lotado e eu tinha dois empregos antes e to acostumado com bastante trabalho. Dias de calma no movimento eu acho horrível, fica um olhando pro outro! Tu tem que procurar o que fazer pra se ocupar, não gosto. E quando precisa os colegas dão uma força, eu tenho problema no joelho daí se eu fico muito tempo de pé tem uma hora que o meu joelho começa a doer e dói muito. Então, daí os colegas já sabem, daí eu vou descansar, que nem eles, eu sei que eles têm uma necessidade por fumar. Eu gosto disso dessa parceria que a gente tem, formou o grupo né, e eu sou um do grupo, eu faço minha parte e sou reconhecido por isso (S10).

O recém-chegado obtém ganhos de participação no grupo de modo periférico buscando a compreensão da participação no grupo. Sua importância, como funcionário da organização, se modifica quando alcança a condição de novato, se sentindo pertencente ao grupo de garçons. Isso ocorre, conforme Wenger (1998), durante os modos de pertencimento pelo engajamento, imaginação e alinhamento, uma vez que estes tornam-se constituintes da formação de identidade no processo de aprendizagem.

Ao se sentir parte no grupo e obter legitimidade, o recém-chegado passa à condição de novato, já que sua participação se modifica entre situações nas quais a perifericidade pode ser assumida; enquanto que, em outras situações, o engajamento na atividade é adotado. Conforme afirma o S4: “ah, eu sou de dar bastante opinião. Principalmente nas reuniões. No começo não era assim, hoje acho bem interessante minha participação pro pessoal daqui”. Percebe-se que o S4, ao comentar sobre sua participação no grupo, destaca que no início de suas atividades e interações com o grupo não era legitimado e hoje se sente parte do grupo.

Os novatos percebem sua participação como importante para o grupo. Eles se sentem legitimados e sabem de sua relevância para o grupo de trabalho; porém, mesmo o membro do grupo ao obter participação como novato, este procura manter uma participação periférica legitimada no grupo, participação essa que possibilitou seu acesso e pertencimento no grupo. O S10 participa periféricamente. Nas suas palavras, “eu participo mais fazendo. Expondo as minhas opiniões, só se me perguntarem mesmo, senão eu não falo. Não falo nada, fico na minha”; mas vai além, quando pensa no grupo de trabalho e afirma que:

Todos nós aqui dentro somos importantes porque na realidade nós somos um grupo e uma família porque eu passo 12 horas dentro dessa casa, entendeu? Tem dias que a gente passa até um pouco mais ou um pouco menos. Então, não tem como não ser importante. Se eu faltar, vamos supor, se eu não viesse hoje, um colega ia ter que trabalhar por mim.

O pertencimento do S10 é destacado ao considerar a importância do grupo como uma família e o engajamento com o grupo é evidenciado pela importância de todos os membros do grupo no trabalho, ressaltando, ainda que a ausência de um colega exige maior empenho do grupo para a realização das atividades.

O S1 complementa que procura participar ativamente no grupo, buscando evidenciar seu pertencimento e legitimidade no grupo, mesmo sabendo que existem barreiras impostas pelos colegas:

Eu dou opinião, eu falo, mas daí vai quem quer, escuta quem quer né, as vezes os caras acham que o cara quer mandar, e não é, queremos ajudar pra ti aprender, a gente tem mais tempo que eles, mais estrada né, os caras chegam sem muito conhecimento, então não tem muita experiência, as vezes a gente quer ajudar né mas os caras ficam brabos com a gente, mas a gente fala né, mas que nem os caras

dizem: Quem quiser ser ajudado a gente ajuda quem não quiser... sinto muito né!

A partir do exposto, constata-se que nas interações entre os membros do grupo de garçons, o pertencimento é um processo que exige alinhamento, imaginação, engajamento e participação periférica como elementos fundamentais para a aprendizagem situada. A posição de perifericidade possibilita a aprendizagem e acesso no grupo e, de acordo com a exposição do S1, alguns membros recém-chegados e novatos têm dificuldades de interação durante o processo de aprendizagem situada no grupo. Periférico não significa indicar que um novo membro possui uma posição subordinada em relação a um antigo membro que é mais central. O termo é entendido como uma unidade de análise onde a participação dos membros é legítima e periférica para o funcionamento do grupo como um todo (LAVE; WENGER, 1991). Pode-se inferir, a partir dessa exposição, que nem todos os membros do grupo têm legitimidade para participar com pertencimento nas situações e interações de aprendizagem.

4.2.6 Aprendizagem pela participação periférica legitimada

Participação periférica legitimada refere-se ao desenvolvimento de identidades através das habilidades conhecidas na prática, da reprodução dessas e da transformação das comunidades de prática. Visualizar aprendizagem como participação periférica legitimada significa que aprendizagem não é meramente uma condição para tornar-se um membro, mas é em si uma forma envolvente de pertencer e tornar-se um membro (LAVE; WENGER, 1991).

A partir da existência de restrições de acesso aos recém-chegados, para o alcance do pertencimento no grupo de garçons, é preciso que os mesmos participem no grupo de um modo periférico. Durante esse processo de aprendizagem situada, mesmo atuando periféricamente, o recém-chegado busca legitimidade no grupo de garçons.

Associando os dados das observações com os coletados nas entrevistas e conversas informais, foi possível construir o entendimento de que o acesso dos recém-chegados à condição de novatos e futuros veteranos depende

principalmente da aprendizagem situada no grupo, de assumir uma postura periférica legitimada atenta à participação dos novatos e veteranos no grupo e, principalmente, buscar a participação periférica legitimada para obter ganhos de participação nas interações com os colegas e tornar-se legitimado no grupo:

Eu acho que a primeira coisa de tudo é ter força de vontade. Porque tu pode não saber nada, mas tu tendo força de vontade tu... tu abre caminhos. Faz amizades, e não precisa nem saber... demorar... pode demorar um, dois, três meses pra pegar os códigos, mas tendo força de vontade e querendo aprender e deixar que os outros te ensinem, e tu também ensinar um pouco pros outros (S4).

Durante as observações, percebeu-se que recém-chegados, novatos e veteranos procuram, nas interações do grupo, compartilhar seus conhecimentos e experiências, de modo que a aprendizagem nesse ambiente de socialização aconteça pela participação periférica legitimada. A legitimidade de participar evoca um sentimento de pertencimento (LAVE; WENGER, 1991).

O compartilhamento das experiências aliados à vontade de aprender e de entrar no grupo são as condições destacadas pelo S4. A aprendizagem ocorre através das interações nas diferentes situações com os colegas de trabalho que procuram aprender compartilhando suas experiências com o grupo.

A veterana S2 acredita que, para ter acesso, pertencimento e legitimidade no grupo é necessário:

Um bom relacionamento é fundamental, como eu te disse cada um tem seus problemas, cada um tem seus trajés, eu acho que ter um bom relacionamento as coisas andam sim e não precisa ficar lambendo e paparicando, mas tu tem um bom relacionamento tu consegue te encaixar, melhor do que tu te distanciar, muitas pessoas se distanciam há pessoas aqui dentro que acham que se distanciando vai ta mais protegido, eu acho que não por que tu não vai sabe como o colega é. Onde tem respeito a coisa anda, mas pra ti saber tu tem que entrar no grupo, entra no grupo, se conhecer senão sinto muito, reserva aqui não existe, aqui são todos titulares, que nem eu digo, todos!

O relacionamento destacado pela S2, entendido nessa pesquisa como interação, ocorre através de aproximação e busca de aceitação no grupo que deve ocorrer, segundo a S2, pelo engajamento, compromisso e dedicação com o trabalho e com o grupo. Dessa forma, o recém-chegado se aproxima da condição de novato. Através das interações e participação nas situações de trabalho do grupo, o recém-chegado consegue mostrar seu trabalho com respeito ao grupo e, dessa forma, minimiza as restrições de acesso para conquistar aceitação dos colegas. Afirma o S10: “Aqui tem que ser assim. Aqui

tu tens que mostrar o teu serviço bem na tranquilidade. Tu chegar afobando, não vai te sentir bem, tu mesmo vai acabar te demitindo”. A partir das afirmações de S10 e S2, entende-se que, para ter aceitação no grupo, o recém-chegado deve buscar sua legitimidade no grupo nos momentos de interação pela participação periférica legitimada.

Aprender a tornar-se um participante legitimado em uma comunidade envolve aprender como falar e a estar em silêncio na maneira dos participantes plenos. Porém, para os novatos, o propósito não é aprender das conversas como uma forma de substituição para a participação periférica legitimada e, sim, aprender para conversar como um participante pleno (LAVE; WENGER, 1991).

O S1 exemplifica o que existe de importante e necessário para aprender e saber quando se inicia a trabalhar na Dublin:

A principio tem que aprender levar o chope no começo, até a pegar a bandeja que é o certo, [...] tem que estudar o cardápio pelo menos, quem ta chegando novo, mas o principal é estuda o cardápio para ti saber explicar pro cliente, convivência, ah o negócio é não enfrentar as pessoas, né, as vezes é do cara já não aguentar desaforo, porque as vezes o cara agüenta umas cobrinhas, uns sapos, mas é, tem que ter paciência, até a hora que achar que já ta, que conquistou seu espaço, e já sabe que ta fazendo bem, que não acha que o que tu ta falando não tem fundamento, acho que desse jeito, cada um faz desse jeito.

O S1 ressalta a aprendizagem das práticas e ganhos de legitimidade no grupo. Já a S2 reforça o clima inicial na empresa:

Concorrido... Não vou dizer do atendimento, mas vou dizer o respeito, o respeito que tem que ter, sabe, com tudo e com todos, começando lá da portaria pra dentro, tem que respeitar, ser colega, ser amigo, querer aprender, querer ensinar se de repente tu sabe alguma coisa; oh eu sei assim, quem sabe... A gente observa e começa a absorver coisas boas e coisas ruins, mas a princípio é o respeito.

E acredita que o respeito, a dedicação e o compartilhamento das experiências com os colegas, proporcionam participação e aprendizagem no grupo.

Lave e Wenger (1991), destacam que a participação periférica legitimada é uma forma inicial de ser um membro de uma comunidade. A aceitação e a interação com o reconhecimento por parte dos adeptos da comunidade torna a aprendizagem dos novatos legitimada.

O S10 acredita que é necessário aprender e conhecer a forma de trabalhar de cada um dos funcionários do grupo. Ele afirma:

Acho que seria conhecer cada um, quem é quem aqui dentro daí como tem... isso em qualquer empresa tem aqueles que levam e trazem, como eu te falei, né? Tem aqueles que gostam de mostrar, tem aqueles que gostam de aparecer, tem aqueles que ficam na sua de canto que fazem o seu e deu. Eu acho que isso ai. Seria isso. Mas para se levar, para se cuidar nessas coisas não teria porque tu próprio vai te adequar à casa e te adequar às pessoas.

A partir do conhecimento dos membros do grupo de trabalho e da percepção de sua forma de interagir com os colegas, o recém-chegado deve estabelecer sua forma de participação na empresa e procurar se alinhar ao grupo para conseguir a aceitação e o pertencimento.

A participação plena dos veteranos no grupo e nas interações com os colegas, seja no acompanhamento inicial aos recém-chegados ou nas situações cotidianas, é fundamental no processo de aprendizagem e construção de identidade dos membros do grupo, como o S10 afirma sobre a S2:

Ela me passou assim, uma baita segurança porque ela entende a casa. Eu não sei né, mas eu vi assim, que não é só o que ela gosta de fazer, mas ela gosta. Ela gosta mesmo de estar na casa, ela gosta das pessoas porque ela tem um conhecimento assim do pessoal que dá inveja. Ah chega dá inveja. Tem clientes que chegam na casa e falam: Ah, a S2, não sei o que, tanto que no dia que no dia que ela saiu de férias fizeram uma festa pra ela. Não foi aquela coisa do pessoal. Os clientes da casa fizeram uma festa pra ela. Então é porque ela tem uma ligação, entendeu? E foi isso que ela me passou, a segurança que ela tem, o modo de ela atender, ela tem um conhecimento da casa eu acho assim, quase ninguém que está ai há mais tempo acho que está junto com ela tem. Ela conhece o cardápio, ela conhece o sistema, ela tem uma desenvoltura com todas as pessoas que eu não tinha visto em ninguém ainda.

Mas esse reconhecimento ao veterano não se restringe somente ao grupo dos garçons. O S7 também o faz ao comentar que “a S2 mostra uma liderança e iniciativa em seu trabalho”. Em suma, os veteranos são fundamentais no processo de aprendizagem situada e formação de identidade dos membros do grupo. No processo de participação periférica legitimada, os recém-chegados têm, como exemplo a ser seguido, a participação dos veteranos, que, ao efetuarem o acompanhamento inicial aos recém-chegados e acolhendo-os na organização, proporcionam acesso para que os primeiros iniciem sua participação no grupo buscando ter legitimidade reconhecida.

A seguir apresentam-se os resultados referentes ao grupo bar.

4.3 GRUPO BAR

O grupo de atendentes do bar, composto por *barmans* e *bartenders* possui um total de seis funcionários, estabelecendo-se como um dos menores grupos de trabalho da Dublin. Apesar disso, esse grupo de trabalho é de fundamental importância, pois, no bar, além do atendimento das bebidas, os *barmans* são responsáveis pela preparação, controle e contagem das bebidas e higiene dos utensílios e equipamentos. As atividades no bar se iniciam antes da abertura da Dublin aos clientes, com o procedimento de preparação do bar.

Entre as atividades que compõem esse procedimento, merece destaque a organização das garrafas no balcão para preparação dos drinks, corte de frutas, montagem da máquina de chope, abertura dos freezers e verificação da temperatura das bebidas e checagem dos pedidos entregues. Após a abertura da Dublin aos clientes, entre as atividades de maior demanda no bar, estão o atendimento aos clientes e garçons no balcão e a higiene dos utensílios e do bar.

No grupo bar foram identificados, quanto ao nível de participação, dois recém-chegados, três novatos e um veterano. Os resultados apresentados nas categorias a seguir se baseiam nas observações e conversas com membros recém-chegados, novatos e veterano, bem como, nas entrevistas com o novato S9 e veterano S6. Antes de abordar os resultados nas categorias, realiza-se uma breve descrição dos sujeitos participantes do grupo Bar.

O veterano S6, antes de assumir o seu cargo na Dublin, adquiriu grande experiência em outra empresa, ocupando a função de gerente de um restaurante de um shopping, em Porto Alegre. Depois dessa experiência profissional, teve o primeiro contato com a função de *barman* em um *pub*: “depois que eu saí de lá do restaurante, eu não consegui emprego de gerente. Eu trabalhei em outros restaurantes, de *barman*, daí entrei aqui em 2007”. Além do veterano S6, foi entrevistado o novato S9, que possui vasta experiência no ramo:

Trabalho nesse ramo desde 92. Primeiro emprego foi em hotel, depois eu entrei por acaso para trabalhar num bar, numa boate e aí não consegui mais sair desse ramo. Ah, já fui gerente, já fui *barman*, fui garçom. Trabalhei muitos anos de garçom. Trabalhei fora do Brasil também. Eu vivi na Europa 5 anos. Em Portugal, Espanha, Madri,

Lisboa. E fui dono de bar, já tive dois bares. Dois bares, um em Curitiba e um em São Bento do Sul, Santa Catarina.

Ambos os *barmans* S6 e S9 trabalham juntos há sete meses no bar do térreo da Dublin. O ingresso do S9 no bar ocorreu após o primeiro mês de trabalho de campo, tornando esse um dos sujeitos importantes na presente pesquisa, pois foi possível observar sua aprendizagem e ganhos de participação e legitimidade na organização. Além dos mencionados, outro funcionário, o recém-chegado S13, teve também grande importância para a pesquisa, visto que sua entrada na Dublin ocorreu na mesma semana em que se iniciou o trabalho de campo.

O S13, em seu início na Dublin, não possuía grandes experiências e enfrentou muitas dificuldades durante seu período de trabalho na Dublin, que se encerrou com a demissão deste durante a realização do trabalho de campo. Dessa forma, o S13 é considerado, nesta pesquisa, como recém-chegado no grupo Bar. Sua experiência anterior foi no bar de um restaurante em um shopping de Porto Alegre. O mesmo fez a seguinte avaliação dessa experiência anterior: “Ah lá tinha um excesso de padrões e muita cobrança no trabalho, por exemplo, a organização dos talheres, era só deixar um pouco torto pra se incomodar”. Desse modo, o S13 considera sua experiência anterior importante em termos de aprendizagem dos padrões e procedimentos, sendo essa sua primeira experiência profissional no ramo. Em sua segunda experiência profissional, no bar térreo da Dublin, através do acompanhamento que recebeu do veterano que trabalha no bar, teve contato com a exigência de aprendizagem, não somente dos procedimentos de trabalho, mas, também, de uma postura profissional aceita no grupo. Essa aprendizagem também foi exigida ao veterano do grupo S6, que ao ser questionado sobre o quanto a sua experiência anterior o ajudou no trabalho no bar da Dublin, afirma:

Não ajudou tanto, porque é bem diferente, né. Até me ajudou no sentido de liderança de grupo, sabe, direção de uma equipe. Essa parte do trabalho eu faço aqui não é minha função, mas eu não consigo trabalhar fazendo só o meu feijão com arroz, eu não consigo deixar de me envolver com as outras coisas.

Percebe-se que a experiência anterior do S6 teve uma relevante colaboração na formação de seu perfil profissional. Mesmo assim, o S6 considera que a experiência anterior não lhe ajudou o suficiente, por ter grandes diferenças entre as funções que desempenhou e a que é responsável

na Dublin. O S6 assume que a liderança no grupo bar foi conquistada também por já ter sido gerente em outra empresa, tendo nessa experiência de trabalho, relevância na aprendizagem de sua postura de trabalho. A responsabilidade que possui no grupo bar, por ser um veterano na Dublin, lhe dá legitimidade nesse papel com aceitação da gerência, de colegas e de recém-chegados no bar térreo.

A rotina de trabalho no grupo Bar segue alguns procedimentos: inicia pela abertura, onde acontece a montagem e preparação do bar, até o momento de contagem e reposição de bebidas no freezer para o fechamento. O S9 explica que acontece:

Por etapas, né. A gente chega e as primeiras coisas que tem que fazer é montar o bar e assim tu vai seguindo por escala até a casa estar montada. É a primeira coisa que tem que estar montada para ti. No final da noite onde tu vê que está esvaziando, formou aquela fila no caixa, deu uma aliviada ali, daí tu já vai recolhendo, vai começando a guardar as coisas. Vai recolher tudo nos seus devidos lugares, deixar tudo organizado porque tem que estar. A organização né, já sabe que ali vai estar, vai pegar uma colher aqui, uma faca lá... tem que ter a montagem, que é o principal, a montagem de bar. Ai quando tu vê no final da noite que está esvaziando, que está com fila no caixa ai tu vai começando a fazer a contagem para não sobrecarregar, senão vai todo mundo embora e tu fica.. Já vai adiantando o serviço. Carregando as bebidas, vai vendo o que precisa, vai levando as bebidas para lá, ai a hora que dá uma acalmada já põe alguém pra carregar, alguém que está ali.

Essa rotina do grupo bar sofre algumas alterações em função dos dias da semana e do movimento de clientes. Nos dias de maior movimento na Dublin, o S13 afirma ser:

Dia complicado. Dia de movimento é complicado porque a casa abre às seis, às vezes é sete horas, sete e pouquinho já chega o pessoal para o happy hour daí vai toma o chope e ai quando falta alguém a gente está ferrado porque ai quebra a equipe. Falta alguém, ai ferro né. Ah, várias vezes trabalha na raça mesmo, os funcionários ali porque ai tem que estar se desdobrando, um vai para cima, outro vai não sei o que, o S6 fica lá no bar central, ai daqui a pouco vem para cá ajudar e cai o movimento aqui do happy hour já entra. É assim, nessa constante. E na hora dos dias de mais movimento quando é sete horas, sete e pouco da noite a gente está acabando de fazer a abertura, está acabando de fazer a abertura que tem que fazer muita coisa. Quinta, sexta e sábado a gente fica até umas cinco horas da manhã. Chegamos junto com os primeiros garçons e somos os últimos a sair.

Nos dias mais movimentados, o grupo bar tem como preocupação principal o atendimento. Devido à grande demanda dos clientes e visando dar conta desta quando alguns membros do grupo estão ausentes, os membros

procuram suprir a falta de um colega trabalhando em mais de um dos bares da Dublin – apesar da grande jornada de trabalho nesses dias.

Já em um dia de menor movimento, sendo o atendimento menos exigente, outras práticas são exigidas do grupo bar. Segundo o S6:

Quando tem menos movimento a gente deixa para domingo, segunda aí a gente faz limpeza de garrafa, deixa para organizar um pouco mais o bar que aqui no final de semana a gente só vai fazendo a limpeza por cima ali. Fazendo a limpeza superficial mesmo para poder trabalhar. Ai quando tem menos movimento a gente tira todas as garrafas, limpa todas as prateleiras, uma vez por semana é feita toda essa limpeza geral. Minuciosa. Desmonta os barris ali e limpa. Faz essa limpeza minuciosa mesmo.

A seguir, são apresentados os resultados do grupo bar tratados nas diferentes categorias de análise apuradas.

4.3.1 Abertura e restrição de acesso no grupo bar

O acesso do recém-chegado ao grupo do bar, da mesma forma que no grupo dos garçons, é condição crucial para que o processo de aprendizagem ocorra em um ambiente de interação com os membros do grupo. O recém-chegado no bar participa periféricamente no começo de suas atividades e, dessa forma, pode obter ganhos de participação e legitimidade no grupo.

Antes da contratação, acontece o processo de seleção, com o gerente S7 e, da mesma forma que acontece no grupo dos garçons, a grande maioria entra por indicação como o S6 que conhecia a garçonete S16. Esta, o indicou, por terem trabalhado juntos em outra empresa e por conhecer seu trabalho. Já o S9 teve um processo de seleção diferenciado, por possuir vasta experiência na área e pela necessidade de contratação de *barman*, teve apenas que deixar o seu currículo na empresa para iniciar a trabalhar. Conforme ele mesmo destaca:

Bom como eu te falei tinha que trabalhar, não podia ficar parado só gastando dinheiro “vou procurar na minha área, né” Ai já vim direto aqui nessa área, que foi a área que eu gostei, da cidade, né! Mais bacana tal, as casas, um lugar melhor, frequentado, bom, público bacana de se tratar e tem muito turista e eu tenho um pouco de facilidade com as línguas, que eu já morei fora e isso aquilo. Ai eu falei “vou lá” deixei o currículo aqui, no outro dia comecei a trabalhar.

A facilidade de contratação do S9 ocorreu pela necessidade de um *barman* para completar o grupo bar, bem como pela dificuldade de encontrar no mercado alguém com tamanha experiência.

Após ser apresentado ao grupo bar, assim como o S13, o S9 iniciou sua participação nas atividades na higiene da louça, cortando frutas, de modo a obter ganhos de participação no grupo através da realização dessas atividades. Nos primeiros dias de trabalho no grupo participou também pela observação periférica das atividades e procedimentos realizados pelos novatos e veteranos.

A aprendizagem ocorre pela participação periférica legítima, onde as pessoas que não participam diretamente de uma atividade específica, aprendem muito a partir de sua posição legítima na periferia (BROWN et. al., 1989).

O acesso e aceitação pelos colegas no grupo do bar é o verdadeiro desafio a ser enfrentado para a aprendizagem. O S6, no começo de suas atividades na Dublin, encontrou algumas dificuldades:

Ah, não foi muito fácil, porque tinha um pessoal aqui que não gostava muito de mim, por causa da maneira que eu trabalhava. É, por causa da maneira que eu trabalhava né, pela maneira de cobrar, sabe, de cobrar o certo, né. De se preocupar com as outras coisas. Então eles não gostavam muito. Aí eu encontrei essa dificuldade aí. Mas daí o tempo foi passando e esse pessoal foi caindo, né. Se tu fizer o teu, certo ali tu fica. Aí no começo foi um pouco difícil, até me acostumar também a trabalhar com um movimento grande desses. E a madrugada inteira.

O horário de trabalho e a competitividade entre os colegas são elementos que reforçam as dificuldades de se tornar legitimado no grupo e se sentir pertencente ao mesmo. Porém, não são apenas essas as dificuldades iniciais. O S13, por exemplo, encontrou problemas de acesso ao grupo devido à sua pouca experiência e não legitimidade no grupo, sendo ao mesmo delegado às atividades mais básicas, como: lavar a louça, cortar as frutas, recolher o lixo e alcançar algumas bebidas aos garçons. Já o S9 teve um começo diferenciado, em função de sua experiência anterior, sendo legitimado no grupo. Mesmo assim, teve nos primeiros dias o acompanhamento do veterano S6:

Comecei uns três dias de extras aqui no bar mesmo para ver se adaptava à casa. Eu já vim para trabalhar direto. Ai se eu me adaptava a casa, se a casa se adaptava a ti. Tranquilo, os primeiros dias para se adaptar, né? Mas... não é nada... uma casa sempre é diferente da

outra. Pode ter 20 anos de profissão, mas tu vai entrar numa casa vai ter que se adequar com ela. Cada uma tem um esquema de trabalho diferente. A base é uma só né, mas sempre tem casas que tu entra assim e sempre têm aqueles que são mais velhos da casa e acham que sabem, né. Sempre têm aqueles que acham que sabem tudo. E aí é difícil para ti entrar no meio, mas aqui, sei lá, foi diferente. Já entrei já o pessoal foi super bem atencioso, todo mundo. Aí já buscaram tirar informações né, para buscar conhecimento comigo e aos pouquinhos tu vai passando o pouquinho que sabe, um pouquinho para eles.

Através do exposto pelo S9, percebe-se que, independente da experiência anterior, é necessário buscar o acesso, pertencimento e legitimidade no grupo.

A entrada do recém-chegado no grupo requer, no momento de acesso, a transposição das barreiras iniciais de interação e pertencimento no grupo. A questão do acesso é um recurso fundamental para a aprendizagem e, ao mesmo tempo, um problema, pois o acesso está imbricado em formas conflituosas da prática diária, da motivação, e do desenvolvimento de identidade dos membros (LAVE; WENGER, 1991).

Apesar de existirem barreiras, os recém-chegados têm um processo de aprendizagem baseado na participação. Eles aprendem inicialmente as atividades mais simples. O trabalho do *barman* não se resume ao atendimento dos pedidos dos clientes no balcão do bar. O recém-chegado na função, inicia suas atividades na higiene das louças, na preparação das frutas para os *drinks*, no abastecimento dos freezers e no carregamento dos barris de chope – tudo isso antes da abertura aos clientes –; durante a noite de trabalho, o mesmo fica lavando a louça, e alcançando algumas bebidas aos garçons na hora do pique.

Ao manter-se na periferia, o recém-chegado obtém ganhos de participação ao observar o trabalho dos novatos e veteranos, procurando, desse modo, obter legitimidade nas interações com o grupo.

O grupo bar enfrenta o problema de estar em constante renovação, pois há grande rotatividade entre os recém-chegados. Os *barmans* recém-chegados para trabalhar na Dublin, em sua grande maioria, não possuem experiência anterior na função; alguns, pela primeira vez, trabalham em pub à noite, sendo esse um dos motivos considerado pelo veterano S6 para a não permanência dos primeiros na organização. Outro motivo é a não legitimidade no grupo, o recém-chegado que se afasta das interações com o grupo, não procura obter ganhos de participação com o grupo.

O veterano S6 destaca que somente dedica sua atenção aos que podem vir a ser contratados, não ensina os *drinks*, nem se preocupa com a aprendizagem; prefere que eles fiquem na higiene das louças, que já ajudam bastante assim (Conversa informal registrada nas anotações de campo dia 19/01/2010).

4.3.2 Formas de participação no grupo bar

A participação dos *barman*s no grupo é influenciada pelo seu acesso no grupo, pelos ganhos de legitimidade e pertencimento. A seguir serão apresentados os resultados referentes às formas de participação; antes disso, expõe-se o quadro das formas de participação no grupo bar.

Sujeitos	Formas de participação
S6	Novato
S9	Veterano
S13	Novato

QUADRO 8: Formas de participação no grupo bar.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na Dublin, há três bares. No bar do deck, há apenas um *barman* que realiza todo o atendimento e atende principalmente os garçons e poucos clientes que ficam no balcão desse bar, pois há muitas mesas no deck. No bar do mezanino, são dois atendentes; e, no bar do térreo são três atendentes. O recém-chegado sempre inicia no bar do térreo e, normalmente, tem o acompanhamento do veterano S6. Após um período de aprendizagem e experiência na função, esse é deslocado para um dos outros bares para aprender a atuar sozinho. O domínio de praticamente todas as atividades do bar do térreo é necessário para ser um novato e para assumir um dos outros bares da Dublin. A partir do momento em que o recém-chegado é deslocado para atuar sozinho no bar do deck ou mezanino este é considerado novato.

No bar, este obtém ganhos de participação através da escuta ativa, atenção aos procedimentos e superação dos limites de atuação, que são impostos aos recém-chegados pelos membros legitimados do grupo. O S13,

por exemplo, obteve ganhos de participação desta forma, conforme registro de observação nas anotações de campo:

O S6 estava preparando um drink para uma cliente enquanto o S13 estava terminando de lavar a louça e começou a observar como este preparava, ficando curioso, o S13 pediu para o S6 dizer como se preparava o drink. O S6 disse que ele tinha que aprender antes desse dois drinks que eram mais fáceis de preparar e disse a ele que esse era difícil porque tinha que colocar uma bola de sorvete no copo e sem derreter entregar ao cliente (observação registrada nas anotações de campo em 13/11/2009).

Os limites de atuação não são caracterizados sempre como restrições para a aprendizagem; estes podem ser atividades mais complexas de serem realizadas e os recém-chegados, no decorrer da aprendizagem, terão legitimidade para participar.

A participação dos membros do grupo bar nas práticas é estabelecida conforme os ganhos de legitimidade obtidos pelo recém-chegado e novato. O veterano S6, sobre sua participação no dia a dia, admite que:

Ah, eu não sei trabalhar de outra maneira, fazendo só o básico, então a minha participação durante o dia a dia eu acho que é a mesma, no sentido assim de se preocupar, né. Se preocupar, por exemplo, se vai faltar algum produto, né. Sempre estar atento nessas coisas aí, se não vai faltar barril. Barril de chope às vezes falta, né, tem que estar indo atrás. A montagem do bar ali. Sempre cuidar e ver se não está faltando nada. Bebida, licor, vodka. Essas bebidas aí assim, de vez em quando eles não conseguem comprar, né. Tem umas garrafas mais caras ali que eles não conseguem comprar, então a gente joga ali no bar, faz drink com outras bebidas semelhantes ali, né. Então eu fico sempre atento nessas coisas, por exemplo, fruta também. O horário que chegou as frutas, por exemplo.

Por procurar atuar em seu trabalho com comprometimento, o S6 assume algumas responsabilidades de organização e controle no bar que o estabelecem como veterano participando de modo pleno no grupo.

O S6 ainda destaca em sua participação que procura ser observador:

Porque o S7 não passa a noite toda aqui com a gente. Então eu observo mais e tento resolver as coisas sozinho, até onde eu vejo que posso resolver ali, aí eu faço. E tem vezes que eu espero o S7 chegar, né, pra falar. Mas eu não falo muito, eu não ponho muito na mesa pra ele. Eu mais observo e tento fazer ali. Aí quando eu vejo que não dá mesmo eu ligo pra ele.

Nota-se claramente que S6 tem uma participação plena no grupo bar. A iniciativa de resolução dos problemas e conflitos que surgem no grupo, aliados ao respeito adquirido pelos colegas como veterano e experiente na função, tornam este membro do grupo, um participante pleno. Mas, para que o veterano consiga assumir essa prática, é necessário que existam aceitação e

respeito de sua opinião e posição, que esse seja legitimado no grupo para que naquela situação conflituosa possa tentar uma resolução e caso este perceba que não lhe cabe assumir essa prática, procura informar o gerente sobre a situação.

Movimentar-se para a participação plena na prática envolve não apenas um grande compromisso de tempo, intensificado esforço, maiores e amplas responsabilidades dentro da comunidade e tarefas mais difíceis e arriscadas, mas, principalmente, um crescente sentimento de identidade como participante pleno (LAVE; WENGER, 1991).

O S9, quando questionado sobre sua participação no grupo bar, afirma:

Eu considero importante, não vou dizer peça chave, mas também que contribui bastante. O espaço já está conquistado com certeza. O segredo é fazer a tua parte mesmo que tu goste ou não goste daquilo que tu está fazendo, está sendo pago para aquilo ali e tem que desempenhar. Eu nunca me acomodei cara. Pior que tem gente que se acomoda já passado o contrato e isso e aquilo. Nos primeiros meses trabalha bem e depois começa... Já fica naquela... Eu posso ficar aqui mais um ano, mas posso não ficar, mas quando eu decidir não ficar mais, não fazer mais parte da equipe eu vou avisar, não vou sair de uma hora para a outra.

Através do engajamento e dedicação, o S9 afirma ter conquistado seu pertencimento no grupo. Pode-se destacar também, quanto a sua participação à aceitação no grupo e o respeito pela rotina de trabalho do bar. Assim como o S9 considera sua participação importante para o grupo, o S6 sobre sua participação afirma:

Eu não digo indispensável, não. Porque eu acho que, se eu não estiver aí, por exemplo, dando a minha participação aí a casa não vai fechar porque eu não estou aí, né cara. Ela vai continuar aberta. Eu acho a minha participação importante. Classifico como importante.

Mesmo tendo noção de sua importância no grupo, o veterano S6 não se considera indispensável para a empresa. Dessa forma, este procura de modo legitimado ser um participante pleno no grupo.

4.3.3 Processo de aprendizagem situada no grupo bar

Durante o processo de aprendizagem situada no grupo bar, o recém-chegado é acompanhado por um veterano e as primeiras atividades a serem aprendidas pelo *barman* são: procedimento de funcionamento da máquina de chope, como servir o chope, organização das garrafas para os drinks,

preparação dos drinks mais simples e os códigos dos produtos. O S13 vivenciou todo esse processo durante os primeiros meses do período de observação e teve dificuldades, tanto em relação às interações durante o acompanhamento, quanto na aprendizagem das tarefas básicas do grupo. “[...] eu já sirvo chope e já to aprendendo uns drinks, mas é difícil, tem uns que na hora da correria eu me atrapalho, mas o pessoal ta me ajudando, às vezes não tem muita vontade de explicar, mas tão ajudando com os códigos”. (observação registrada nas anotações de campo em 19/11/2009).

Enquanto que o S9, como já possuía grande experiência na função, vivenciou outro processo de aprendizagem no começo de suas atividades, conforme o mesmo afirma:

Ah, como eu te falei né, eu tinha uma vasta experiência, mas eu conversei com o S7 tudo, tive uma reunião fiquei um tempão conversando tudo e eu já entrei, já direto. Já vi que o pessoal quando entra fica uma semana, duas treinando só tipo fazendo umas coisinhas básicas, cortando frutas, fazem o *mise en place*¹¹ para depois começar a fazer coquetéis e atender o público e tal. Aí eu já comecei direto porque já sabia e já comecei fazendo os coquetéis, drinks.

Apesar do comentário do S9, o mesmo teve acompanhamento inicial do S6 em relação à aprendizagem de preparo dos *drinks*, não deixando de realizar as tarefas básicas do bar, das quais já tinha conhecimento. Mesmo obtendo reconhecimento de sua participação como novato, pelos colegas recém-chegados, novatos, veterano e gerência, o acesso no grupo bar apresenta outras dificuldades como relata o veterano S6 sobre seu início na Dublin:

É, teve uma resistência do pessoal. Então tinha um cara dentro do bar que era parente do antigo gerente, né, então ele achava que o emprego dele ali estava garantido. Por ele ter o parente dele ali gerenciando a casa, né. Então foi difícil ali a minha adaptação porque, na maneira de trabalho, né. Ele meio que não aceitava. Mas com a função não tive dificuldade. Porque eu já fazia antes, antes daqui eu já fazia.

Pela afirmativa supracitada, percebe-se que o S6, por já ter sido gerente e ter uma postura profissional formada, teve dificuldade com o colega que não aceitava seu modo de trabalhar; já com as tarefas no bar, devido sua experiência anterior, não teve problemas. O mesmo ainda destaca que não

¹¹ Segundo o Larousse Gastronomique, “*mise en place*” é o conjunto de operações que precedem a preparação propriamente dita de cada serviço de restauração. Na cozinha profissional, a *mise en place* é um procedimento obrigatório que facilita e organiza todas as operações necessárias para a elaboração de qualquer preparação.

teve treinamento quando entrou na Dublin, mas procurou obter ganhos de participação e superar as barreiras iniciais à aprendizagem:

Não tive treinamento. O que eu procurei saber era só os drinques da carta daqui, que aqui tem uns que eles inventam, né, que aí eu tive que procurar saber como é que se fazia. Mas o resto não teve problema nenhum. Eu entrei ali na pia. Eu comecei direto lavando copo ali. Só que eu já sabia, né. Aí é o que eu te falei, quando terminava de lavar copo, que os copos estavam tudo guardado, aí eu ia pra frente do balcão atender cliente e me metia ali a fazer, o que eu sei ali, né. Ali que eles viram que eu podia ficar sozinho no bar.

Pode-se compreender, através do exposto pelo S6, que deve partir do próprio recém-chegado a iniciativa de superar as barreiras iniciais de acesso e de participação no grupo. Além disso, somente através do reconhecimento do seu trabalho pelos colegas e gerência que o S6 pôde ascender à condição de novato, através da aprendizagem situada nas interações do grupo bar.

4.3.4 Periferalidade e legitimidade nas interações no grupo bar

Periferalidade significa considerar que a participação dos membros é parte de uma rede ou comunidade de prática e, assim, sendo parte de um esforço coletivo. Periférico não significa indicar que um recém-chegado possui uma posição subordinada em relação a um veterano no grupo que é mais central. O termo é entendido como uma unidade de análise onde a participação dos membros é legítima e periférica para o funcionamento do grupo como um todo (LAVE; WENGER, 1991). O S13, nos seus primeiros meses, permaneceu em uma posição periférica no grupo:

Ele apenas realizava as tarefas que lhe mandavam, não atendia os clientes e observava os novatos e veteranos realizarem suas atividades. Hoje ele já está ajudando o veterano a preparar os drinks, às vezes até finaliza o drink para o S6 quando esse precisa realizar outra atividade e também já atende os clientes, mostrando engajamento com o grupo (observação registrada nas anotações de campo em 12/01/2010).

Enquanto que a legitimidade nas interações acontece após um período de periferalidade, os aprendizes entendem gradualmente a ideia geral do que constitui a comunidade. Para que os recém-chegados tenham acesso legitimado, devem conhecer: quem está envolvido, o que estes fazem, como é sua vida diária, como conversam, como trabalham e como conduzem suas vidas, como as pessoas que não são parte da comunidade de prática

interagem com os membros da comunidade, o que os outros recém-chegados estão fazendo e o que um recém-chegado precisa aprender para se tornar um participante pleno (LAVE; WENGER, 1991).

No grupo bar, o recém-chegado durante o período de acompanhamento, mesmo tendo experiência na profissão, precisa obter ganhos de legitimidade e aprender de forma situada as atividades do grupo, como o novato S9 afirma:

Sim porque cada casa, como eu falei é uma casa, o drink é universal, né. Só que as casas adaptam, né. Cada casa adapta o seu, cada casa serve num copo diferente. Cada casa faz uma decoração diferente, substituem um produto por outro. Ah, mas claro, eu tive que ter toda essa informação no começo ali para ver qual era a composição dos drinks da casa e mostrar que eu sabia fazer.

Percebe-se que o novato S9 durante suas interações iniciais no grupo, mesmo tendo experiência profissional anterior, teve acompanhamento do veterano em seu processo de aprendizagem no grupo bar.

Ao participar periféricamente, os recém-chegados aprendem as atividades do grupo através da observação da participação dos novatos e veterano do grupo. Além disso, para obterem acesso e participar com legitimidade no grupo precisam respeitar os colegas. O novato S9 ainda esclarece que procura acompanhar os recém-chegados em seu processo de aprendizagem:

Eu acompanho eles, com certeza. Tento passar o máximo possível de informação. Não sobrecarregar num dia que não adianta nada. Mas vai por etapa né. E, às vezes, o pessoal chega apresenta, "ó esse aqui vai trabalhar com vocês isso e aquilo".

No grupo bar, tanto o veterano quanto o novato precisam assumir a função de acompanhamento aos recém-chegados, uma vez que pela constante renovação do grupo quanto mais rápido o recém-chegado obter legitimidade e ganhos de participação menor será a carga de trabalho dos novatos e veteranos.

Os recém-chegados têm pouca experiência anterior na função, como o S9 destaca:

A maioria sem experiência. E isso aí também a gente já entrou em discussão, porque às vezes eles reclamam, eles querem cobrar de uma pessoa que não deram aquele suporte para poder cobrar. Como é que tu vai cobrar alguma coisa quando contratam só e aí largam, entendeu? Aí a gente é que tem que está, que nem muitos funcionários que não sabem abrir um vinho, não sabem servir um prato.

Pode-se perceber ainda a exigência da gerência em relação aos recém-chegados que, mesmo possuindo pouca experiência na função, dependem dos colegas de grupo para aprenderem as atividades. O conhecimento surge das interações e relações entre pessoas diferenciadas sócio-culturalmente e suas atividades e operações em uma situação material (FOX, 1997).

Mas recém-chegados até tentam aprender as práticas mais complicadas no começo, como comenta o S9:

E às vezes tem um ou outro afobado já quer tirar a receita de uma vez só, já quer mexer nos coquetéis, entendeu? Tem que ser por etapa né, primeiro tem que aprender a tirar chope para depois tirar os dois. E não pode cair de cara nos coquetéis se não sabe, aí vê a gente fazendo ali, porque eu já faço tudo no olho né, tudo no olho, não tem de medida, não tem tempo pra ficar medindo um aqui, meia dose ali, outra dose ali. Aí já viu, quando tu olha para o lado eles já estão ali tentando, daí eu falo “opa, não é assim”.

Nota-se que existe um processo de aprendizagem no grupo, primeiro as atividades mais simples, como cortar frutas, lavar a louça, organizar as garrafas dos drinks, para depois as práticas mais complicadas e importantes, servir o chope, preparar os coquetéis, fazer a contagem das bebidas. Além disso, percebe-se que existem, por parte dos novatos e veterano para com os recém-chegados, restrições de acesso às atividades mais complexas para proteção do grupo, uma vez que a gerência cobra os erros dos novatos e veterano. Os recém-chegados têm também a cobrança da gerência, mas de aprenderem as atividades o mais rápido possível e serem responsáveis com o trabalho. Além disso, devem obter ganhos de participação periférica legitimada no grupo bar, para o recém-chegado passar à condição de novato e ser capaz de assumir um dos bares sozinho ou de trabalhar em mais de um bar quando da ausência de um colega.

Aprendizagem no modelo de participação periférica legitimada aponta para a participação plena, o que representa não apenas o domínio do conjunto de habilidades do grupo, mas também o pertencimento na comunidade (LEE; ROTH, 2003). O veterano S6 destaca a restrição de acesso ao mesmo tempo em que complementa a questão de proteção ao grupo bar quanto a sua forma de interagir com os recém-chegados:

Eu pego uma comanda vazia ali no caixa, mostro ali de modelo pra eles, né. Isso pro funcionário que já está bem e já vai ser contratado. Pro extra que chega ali, trabalha quinze dias ali e ganha 40 reais por dia, pra ajudar a lavar a louça, aí eu já não faço isso aí. Eu pego a comanda lá e mostro o modelo pra eles, ó, tu tem que fazer isso e isso,

tem que anotar assim e tal. Aí não. Aí essa parte de anotar a consumação do cliente fica pra mim ou fica pro outro que está ali comigo, mais experiente. Eu só faço isso com quem vai ser contratado.

Isso ocorre também devido a rotatividade dos recém-chegados. O veterano S6 como já possui experiência e diversos recém-chegados não se estabeleceram no grupo bar, observa o processo de aprendizagem do recém-chegado nas atividades mais simples e quando percebe que este está apto a ser contratado e que obteve ganhos de participação no grupo, dedica maiores esforços para interagir com esse, diminuindo as restrições de acesso para este se tornar um novato no grupo bar.

No bar do térreo, é preciso ter um *barman* na pia lavando a louça, normalmente onde fica o recém-chegado. Mas quando tem dois novatos e um veterano no bar do térreo, as práticas mais simples são revezadas, conforme o S6 comenta:

O normal no dia a dia é ficar sempre um só fazendo aquela parte da pia ou tem revezamento entre os três, mas depende, só se esse terceiro que fica na pia ele é do mesmo nível dos outros dois que sabe fazer tudo ali, fazer drinks, atender bem o cliente, sabe os códigos, aí a gente reveza.

Através do exposto percebe-se que há uma preocupação com as práticas mais relevantes do bar como o atendimento aos clientes, a preparação dos drinks e conhecimento dos códigos para marcação na consumação do cliente. Mas o recém-chegado, ao permanecer na função de lavar a louça, através do processo de participação periférica, observa atentamente o trabalho dos colegas novatos e veteranos e aprende de modo situado algumas das atividades. Mas quando este está apto a revezar a atividade de lavar a louça com os outros do grupo e atender clientes? O veterano S6 responde:

Ah, eu consigo enxergar se ele sabe os códigos, se tem um diálogo certinho com o cliente, sabe responder as perguntas né, que o cliente faz ali. Se é rápido fazendo drink. Se sabe fazer o drink, né, que está na carta. Se é rápido, né, pra pegar o refrigerante ali na geladeira. Se é rápido pra pegar o espumante no freezer que está lá fora no corredor. Agora, se eu vejo que tem aquela dificuldade, né, ele até atende, faz uma caipira, faz um drink que ele saiba. Mas aí se eu vejo que ele tem dificuldade em certas coisas, fica lavando copo, direto. No momento que aliviou e não tem copo na pia e tudo, está tudo nos lugares, aí é atender cliente, ajudando a fazer o que ele sabe ali.

Nas oportunidades para aprendizagem a relação mestre e aprendiz pode ser assimétrica. Com isso, o aprendiz busca aprender nas interações com outros aprendizes, uma vez que a circulação de informações entre os pares

sugere um engajamento e é uma condição para uma efetiva aprendizagem (LAVE; WENGER, 1991). Desse modo, o recém-chegado, ao perceber as restrições de acesso impostas pelo veterano, procura periféricamente aprender a partir da observação e interação com os outros recém-chegados e novatos.

Percebe-se que durante o acompanhamento o S6 cria barreiras de acesso aos recém-chegados. Caso esses mostrem dificuldade com essas práticas, retorna-os às práticas mais simples. Esse processo foi identificado também através das observações do trabalho do S13, quando este aprendeu a atender clientes, os códigos e alguns drinks, deixou de ser o único responsável por cortar as frutas e lavar a louça, chegando a assumir o bar do mezanino durante uma noite de observação:

Mesmo tendo dificuldades, o S13 hoje atendeu os garçons e clientes, serviu chope, lavou a louça, enfim foi responsável por todas as atividades do bar do mezanino, inclusive aprendendo a fazer a contagem das bebidas dos freezers desse bar no fim da noite de trabalho (observação registrada nas anotações de campo em 20/09/2009).

Ao trabalhar no bar do mezanino, o recém-chegado S13 obteve ganhos de participação no grupo, o que lhe proporcionou abertura de acesso no grupo e legitimidade para participar com pertencimento.

4.3.5 Pertencimento ao grupo bar

O pertencimento ao grupo merece destaque nessa discussão de acesso e participação, por exemplo, o novato S9, ao responder sobre se sentir parte do grupo bar, afirma:

Ah, me sinto. Me sinto e a gente vê que está sendo útil. Porque as pessoas vêm pedir... com 6 meses de casa, vou fazer 6 meses e até hoje o chefe e tudo mais vêm buscar em ti uma informação, alguma coisa que te perguntam. E mesmo o S6 que já estava um tempão ali que, praticamente, era o chefe do bar “entre aspas” né, não tem chefe de bar. Mas ele desde os primeiros dias, primeira semana, a gente já começou a trocar idéias. Ele nunca fez nada sozinho. A gente não faz nada sozinho, um pergunta para o outro e sempre e se vai entrar em conjunto para ver se aquela situação é a melhor ou não, né? Ninguém fala assim “ó vou fazer tal coisa”. Que é uma equipe né, já é difícil formar uma equipe numa casa. É difícil formar uma equipe, aqui ainda tem porque eu acho que tudo mundo ganha, praticamente, igual. Aqui todo mundo ganha pela comissão, o caixa também entra. Todos os funcionários ganham na comissão.

O S9 afirma que se sente parte do grupo e, assim se sente, devido ao reconhecimento por parte dos colegas, gerência e principalmente do veterano S6 no grupo bar, já que nos momentos de interação com o S6, a participação do S9 é relevante nas discussões e situações que exigem tomadas de decisões. O S9 ainda considera que existe uma equipe na casa e acredita que a comissão coletiva ajuda a unir o grupo e a evitar conflitos e competição entre os colegas.

Hodges (1998) destaca que para pertencer ao grupo, é necessário se engajar como um membro de um conjunto vasto e complexo de relações que são, pelos membros, transformados, reorganizados, produzidos e reproduzidos como socialmente desejáveis. Sendo assim, além do engajamento no grupo é necessário que a participação nas interações seja legitimada pelos demais membros do grupo, como o S9 afirmou anteriormente, a busca do reconhecimento de sua participação na tomada de decisões, conforme as interações com o veterano S6.

O S6 por sua vez também afirma se sentir parte do grupo bar, porém de outro modo:

Não tem uma coisa aqui que faça com que eu me sinta parte... A não ser as coisas que eu procuro fazer. Como eu te falei, eles não chegam pra ti e dizem que tu fez um trabalho bom e que tu, no caso lá, vai ser promovido por causa que tu está fazendo isso, isso e isso, entendeu. Aí eu me sinto parte das coisas que eu faço, que eu vou atrás, que eu vou atrás, que eu procuro fazer, que eu procuro resolver. Tem muita coisa que não é pra mim fazer aqui que eu faço. Por exemplo, consertar um luminoso, um expositor de garrafa lá embaixo, isso não é trabalho pra mim fazer. Só que eu mesmo, eu vejo que a lâmpada está queimada dentro desse luminoso aqui, por exemplo... Eu mesmo abro ele, vou ali e troco a lâmpada. Eu fecho ele e boto ele na parede. Então isso faz com que eu me sinta dentro.

O S6 sente falta de uma avaliação por parte da gerência e acredita que o seu engajamento e dedicação ao trabalho são responsáveis pelo seu pertencimento. Isso também se deve ao fato de este ter encontrado barreiras iniciais no grupo, o que foi possível comprovar quando lhe foi questionado sobre que situação lhe fez se sentir parte do grupo:

Acho que quando o *barman* parente do antigo gerente saiu. Aí ficou eu e o outro, ficou nós dois ali dentro daquele bar. Está faltando um ainda, né. Aí quando ficou só eu e o outro ali, aí ele abria o bar, chegava às 5 horas, e saía mais cedo de madrugada, duas horas mais cedo, e eu entrava às 7 e ficava até fechar. Eu acho que nesse momento aí que eu achei que eu estava bem e que eu estava dentro, eu acho que foi ali que ficou legal.

Fica claro que somente depois de ser desfeito o grupo anterior ao início dessa pesquisa na Dublin é que o S6 conseguiu se sentir pertencente ao grupo de trabalho.

A legitimidade de participar é que evoca um sentimento de pertencimento, esse é o movimento de identificação que ocorre nas comunidades (LAVE; WENGER, 1991). Após comentar sobre a situação que o fez se sentir parte do grupo, o S6 afirmou ainda sobre a diferença disso em seu trabalho:

Todo emprego novo que a gente começa, a gente vê aquela mudança. No momento que tu entra ali, tu não tá habituado ainda, depois quando tu já não está tão preocupado com aquela tensão de todos os dias, tu já te sente bem melhor. Tive barreira mais de relacionamento ali, né. Por causa do trabalho que eu faço. Mas aqui foi menos que nos outros restaurantes, porque pra cá eu já vim já sabendo quase tudo, né. Então foi mais essa questão de relacionamento mesmo que complicou. Depois que resolveu isso aí eu me estabilizei mesmo. Começaram a botar mais confiança em mim ali.

Após superar as barreiras de acesso e de interações com os colegas e ser legitimado no grupo, o S6 acredita que sentiu confiança em seu trabalho por parte da gerência, confiança essa que o fez se sentir parte do grupo. Enquanto que o S9 acredita que já no início sentiu a diferença, uma vez que sua aceitação no grupo foi facilitada pelo reconhecimento recebido dos colegas sobre sua experiência anterior no ramo de atuação:

Senti diferença já no começo. Como eu já tinha te falado têm casas que é difícil para ti pode entrar no grupo, até a pessoa sentir confiança naquilo ali que está fazendo, tanto de parte superior, chefes tanto quanto dos próprios colegas né. No começo a maioria das casas é complicado, ainda mais se tem um monte de funcionários como tem aqui. Ai, Graças a Deus! Eu não tive essa fase aqui, entendeu? De adaptação, foi direto. Não teve esse período, foi direto, direto. Tem que passar, no começo tem que passar por todas essas fases ai até tu mostrar que tu é capaz, que tu sabe o que está fazendo, entendeu?

Segundo o S9, é normal todo recém-chegado passar pela dificuldade de aceitação no grupo de trabalho, que só é minimizado após se obter legitimidade e sentir a confiança em seu trabalho.

Nos momentos de interação entre recém-chegados, novatos e veterano é que os primeiros procuram aprender e obter ganhos de participação e legitimidade para pertencerem ao grupo bar. Para fazer parte do grupo bar, o S9 acredita que é preciso:

Ter vontade de aprender, pegar junto e interagir com os colegas. Interagir. Ou às vezes nem interagir, ficar na dele ai, ficar neutro também. Mas é só não atrapalhar. Mais simples é o cara não

atrapalhar o grupo. Não chegar atropelando também. Não querer enfiar os pés pelas mãos como diz o ditado popular. Né, ir devagarzinho. É fazer o seu trabalho e pronto.

Assim que o recém-chegado consegue pertencer ao grupo, este precisa compreender que para se manter no grupo precisa, além de superar as barreiras iniciais de aceitação e interação com os membros do grupo, aprender as atividades sem deixar de obter ganhos de participação nas interações com o grupo bar.

4.3.6 Aprendizagem pela participação periférica legitimada

A participação periférica legitimada é um conceito desenvolvido por Lave e Wenger (1991), concebido como fundamental para que o processo de aprendizagem ocorra de modo situado nas interações entre os engajados na realização das atividades comuns a um grupo de trabalho, como o grupo bar. A participação periférica legitimada acontece no grupo bar e proporciona aprendizagem situada, uma vez que é um processo de participação no grupo, sendo essa participação inicialmente periférica legitimada e no decorrer das interações gradualmente aumenta em complexidade e engajamento (LAVE; WENGER, 1991).

No grupo bar, o S6 acredita que a aprendizagem ocorre:

Conforme o tempo vai passando, tu vai vivendo ali. Tu vai aprendendo. Vão aparecendo coisas novas ali, situações ali que tu erra, tu observa, conversa com o colega e que tu aprende, né. Eu acho que são essas as situações aí que acontecem que a gente aprende.

A aprendizagem pela participação periférica legitimada nas situações diárias, como o S6 destaca acima, acontece no grupo bar em todos os níveis de participação no grupo (recém-chegados, novatos e veterano). O S9 contribui com essa afirmativa ressaltando a forma de compartilhar o conhecimento no grupo bar:

Alguém descobre uma coisa nova, viu em algum lugar ou foi num bar e descobriu ou ouviu falar em tal coisa, então a gente comenta né. A gente comenta e debate. Hoje mesmo trouxe dois DVDs de curso de *barman* completo que eu fiz em São Paulo. Ai vou dar para eles lá, para dois novos, que eu gravei em casa para dar para eles se interessarem mais.

Através das interações no grupo bar a respeito de novidades em relação ao trabalho do grupo, os membros obtém ganhos de participação e

legitimidade, mesmo adotando uma postura periférica nas discussões, uma vez que essas são situações de aprendizagem situada. Ainda pode-se destacar a iniciativa do novato S9 em ajudar os recém-chegados compartilhando informações do curso de *barman* que realizou.

A aprendizagem ocorre pela participação e interação das pessoas em suas atividades coletivas, caracterizadas por fazerem sentido aos membros de uma comunidade de prática (WENGER, 1998). O veterano S6 destaca como ocorre a orientação da aprendizagem dos recém-chegados:

A primeira coisa é código, né. Código dos produtos pra não anotar código errado. Se o funcionário novo anota código errado ali, aí dá um rolo ali no caixa, né. O cliente gastou vinte reais e na consumação dele esta quase cem. Então essas coisas mais importantes assim, como os drinks eu procuro só passar quando eles estão mais aptos a exercer a função. A primeira coisa, eu peço pra ele copiar todos os drinks do cardápio. Copia tudo aí, e vai estudando. Vai decorando tudo que vai, e quando sair um drink eu vou fazer e tu vai olhar. E quando sair o próximo aí tu vai fazer sozinho e eu vou olhar. Ai antes de ele errar eu já corrijo ali. Não, não é essa bebida que vai, é aquela ali. É assim que funciona.

Esse acompanhamento efetuado pelo S6 aos recém-chegados proporciona a aprendizagem situada pela interação no grupo. Nessa interação percebe-se que o recém-chegado antes de realizar a atividade, através da observação, aprende a forma como o veterano participa e realiza as atividades em seu trabalho. No momento de aprendizagem da atividade, por exemplo, o recém-chegado procura ao mesmo tempo acertar o drink e fazer da forma como o veterano prepara, uma vez que está sendo observado pelo veterano e pelo cliente, como aconteceu durante observação com o S13:

A cliente perguntou se tinha alguma coisa sem álcool para beber e o S6 brincou dizendo: tem água! Dali uns instantes disse para o S13 oferecer o drink da casa para cliente. O S13 perguntou a cliente se ela já conhecia o drink da casa, destacando que esse podia ser preparado sem álcool, a cliente disse que se era para provar o drink da casa que fosse o verdadeiro drink e pediu para o S13 que o fizesse. O S13 não tinha feito ainda o drink da casa e disse ao S6 que não sabia fazer, mas que já tinha visto ele fazer algumas vezes. O S6 encorajou o S13 a fazer e ficou acompanhando a preparação do drink, observando enquanto o S13 preparava. Algumas dúvidas durante a preparação surgiram, mas o S13 conseguiu preparar o drink que foi aprovado pela cliente (observação registrada nas anotações de campo em 16/09/2009).

Diante do exposto, percebe-se que o S13 teve acompanhamento do S6 durante a aprendizagem da preparação do drink. Nesse processo, o S13

obteve ganhos de participação legitimada no grupo, pois teve reconhecimento do veterano pela confirmação de aprovação da cliente.

O veterano S6 comenta que o S9 procura dividir com ele a prática de ensinar os recém-chegados, “O S9 ali também já é uma pessoa que também conhece, trabalhou de *barman* na Europa. Então ele ajuda, ajuda bastante, sempre passando pros novos como fazer as coisas”. Mas o S6 por ser veterano e ser muito exigido pela gerência tem uma postura rígida em relação aos recém-chegados:

Olha, eu sou um cara que eu te falei que cobram muito. Então às vezes eu sou um pouco rígido na minha maneira de cobrar. Eu faço de uma maneira rápida. Uma maneira rápida pra ele fazer igual a mim, né... cobro rapidez, pra eles fazerem rápido... Rapidez, agilidade... Acho que esse é o básico. Mostro pra eles, cobro deles que eles têm que pegar, por exemplo, duas comandas ao mesmo tempo, dos clientes que estão no balcão. Tirar pedido de 2, 3, ao mesmo tempo. Não tirar pedido de um, vai lá, serve, tira pedido de outro, vai lá e serve, tira pedido do outro, vai lá e serve. Tem que tirar o pedido dos três. Anota, anota, anota, vai lá e busca tudo. Tudo é rapidez. Eu cobro rapidez deles. Memorização dos códigos, né. Me perguntou quatro ou cinco vezes o mesmo código aí eu já cobro, né... “Ah, mas tu me perguntou cinco vezes e não memorizou ainda esse código”. Então essa é a maneira de eles aprenderem ali.

A cobrança de aprender a realizar as atividades de uma forma rápida e a realização de duas ou mais atividades ao mesmo tempo são fundamentais para os recém-chegados aprenderem o ritmo de trabalho no bar. Além disso, a exigência que o S6 tem com os recém-chegados é fomentada pelo gerente S7:

O S7 instruiu o S13 a pensar em cada passo dentro do bar, disse: se tu for até os fundos pegar uma bebida do freezer, recolhe e leva o lixo junto, quando for entregar o chope para os garçons no balcão, pegar os copos sujos e deixar na pia para lavar na volta (observação registrada nas anotações de campo em 9/10/2009).

Pela interação entre o S7 com o S13 pode-se inferir que o primeiro tem um papel relevante no processo de aprendizagem dos membros do grupo bar, e, além disso, o gerente S7 procura sempre informar o veterano S6 a respeito das mudanças no bar:

Quando surge uma coisa nova lá no bar a primeira coisa o S7 me passa, né. Primeira coisa. E aí eu tenho que correr atrás, né. Se tem alguma teoria de alguma coisa, né, eu procuro ler e vou executar depois, perguntando como é que tem que ser feito e tal e vou atrás. Aí depois eu passo pra eles.

Ressalta-se aqui a confiança do gerente S7 no veterano S6 devido ao seu engajamento com o grupo. No grupo bar, todos os membros devem estar comprometidos com o trabalho, não há espaço para outra postura de trabalho.

O processo de aprendizagem situada dos recém-chegados não se resume às atividades de trabalho, pois ocorre a formação profissional e de identidade destes. Na aprendizagem pela participação periférica legitimada no grupo, segundo o S6, o recém-chegado:

Começa a fazer trabalho secundário, que eu digo que é recolher uma lixeira, cheia de lixo, levar lá pro fundo, lavar uns copos sujos da pia. Abastecer o freezer dali de dentro. Trazer cerveja lá de fora e levar ali pra dentro. Isso aí eu classifico como trabalho secundário, então ele começa fazendo isso. Aí depois ele já passa pra fazer uma caipira. Caipira é o drink mais fácil de fazer, então, ele já começa fazendo a caipira. Aí depois já começa a fazer um mojito que é um drink mais complicadinho, até ele chegar no esquimó. Ah, o esquimó é difícil, porque tu tem que pegar a bola de sorvete e largar bem na borda do copo assim, sem deixar ela derreter. Pra isso tem que fazer isso muito rápido. Tem que bater uma no liquidificador primeiro, tem que decorar o copo, depois ir lá na cozinha, pegar a bola de sorvete congelada, bem firmezinha, e largar em cima do copo. E tem que largar pro cliente assim, não pode ser derretendo né, cara. Aí deu, conseguiu fazer esse drink aí, deu. Entendeu? Então eu acho que o processo é esse. Aí deu, aí quando ele tiver já um tempo de casa, né, a gente já pode deixar ele sozinho no estoque, pegando os produtos pra abastecer, isso no final, quando fecha. Aí eu acho que esse é ultimo processo daí, né. Porque não é qualquer um que fica sozinho lá no estoque também, né.

A partir da exposição do S6, pode-se constatar que são as atividades que sustentam o processo de aprendizagem do recém-chegado e durante esse processo de aprendizagem, o S9 acredita que a maior contribuição para a aprendizagem:

É o grupo mesmo. As conversas internas mesmo no grupo. Porque às vezes, isso aí também gera tipo uma confiança deles também, sabe que se largar o cara de repente ali tu vai passar as informações para o cliente, eu tento passar, às vezes o pessoal quer saber alguma coisa ali a gente vai passando um pouquinho, que o tempo é curto também né.

As interações entre os membros do grupo bar, nas situações em que as atividades são realizadas ocorrem em um contexto específico e nesse ambiente de aprendizagem que os membros em grupo participam com legitimidade em direção à participação plena.

A aprendizagem acontece nas situações e não é algo que pode ser descolado de um contexto e ser colado em outro, já que a ação de aprender se dá através do simbolismo situado nas interações do grupo em um contexto específico e no decorrer de um determinado intervalo de tempo (LAVE; WENGER, 1991).

Com base no exposto, conforme conta o S9, o processo de aprendizagem de um recém-chegado deve ser do seguinte modo:

Primeiro nós vamos colocar ele a fazer as coisas básicas no começo para a casa começar e a profissão funcionar. Ele vai cortar as frutas. Cortar frutas todas, fazer suco de laranja, vai cortar os morangos, corta os limões para a caipirinha. Isso ai qualquer um sabe fazer, né! E vai a noite inteira vai lavar copo. Lavar os copos tudo ali porque é o que vai desafogar nós. Só em ter alguém para fazer esse tipo de coisa já... Ai quando os dias estão mais fracos ele já vai se adaptando a... depois que ele souber fazer toda a montagem, tem que ter a garrafa certa, os coquetéis, toda a preparação do bar tem que estar montada. Deixar todo o balcão né, vai buscando barril, fazendo essas coisas mais básicas, mais braçal, dá para ligar os freezers para ter cerveja gelada, ligar os freezers... Ai depois ele vai passando para aprender a montar os drinks. Isso em dia de semana que a gente faz, nós mesmos monta e a gente organiza para dia de semana quando está mais fraco pra ele começar a fazer. Ai dia de semana essa pessoa, só ele faz os drinks, que daí é mais tempo para a gente acompanhar. E depois disso daí a gente dá a listagem para fazer todas as contagens. Os produtos, as bebidas têm que contar tudo nos freezers lá.

Após contar como ocorre a aprendizagem do recém-chegado, O S9 explica como ocorreu sua aprendizagem no grupo bar da Dublin:

Eu fui metendo as caras, metendo as caras e perguntando. Tem que fazer, né. O que tu não sabe tem que perguntar. Tive apoio do S6, claro, que ele está mais tempo na casa, né. E ele é um profissional também né. Fui tirando as bases com ele.

Nesse sentido, pode-se entender que o novato S9 teve um processo de aprendizagem diferenciado dos demais recém-chegados, tanto que já possuía grande experiência anterior na função e procurou se envolver e se dedicar à aprendizagem das práticas do grupo e obtendo ganhos de participação no grupo e o apoio do veterano S6 em seu processo de aprendizagem.

Logo, pode-se considerar que o processo de aprendizagem acontece no grupo bar através da participação periférica legitimada quando os recém-chegados tornam-se participantes legitimados e conquistam abertura de acesso no grupo e aceitação por parte dos membros, bem como quando os recém-chegados participam periféricamente nas interações através de observações e escuta ativa. A partir dessa conclusão encerra-se o grupo bar e a seguir apresentam-se os resultados do grupo cozinha.

4.4 Grupo Cozinha

O grupo de trabalho da cozinha é composto por seis funcionários. Destaca-se que neste grupo existe a liderança do chef de cozinha, diferente dos outros grupos onde a gerência é a liderança. Na cozinha, as atividades realizadas estão associadas às quatro praças de atuação, sendo essas: a praça dos sanduíches e aperitivos, a praça das frituras, a praça das pizzas e a praça principal, o fogão.

O grupo da cozinha inicia suas atividades muito antes da abertura da Dublin aos clientes, isso ocorre devido ao grupo ser responsável pelo preparo da janta dos funcionários e também pela necessidade de conferir as entregas dos pedidos de suprimentos da cozinha.

Após preparar a janta dos funcionários, cada praça inicia sua preparação. A praça dos sanduíches e aperitivos organiza os utensílios que serão utilizados, na praça das frituras, o pesquisado S17 na preparação efetua o procedimento de aquecer o óleo e realiza uma pré-fritura nas batatas, que são retiradas do freezer congeladas; enquanto isso, na praça das pizzas, o fogão à lenha é aceso e mantido pelo S5, ao mesmo tempo em que este está empenhado na produção de porções de alimentos diversos a serem congelados. A produção das porções é realizada por todos da cozinha, mas a praça das pizzas é a principal responsável por essa atividade.

Na praça principal, antes da abertura ao público, são preparados os principais molhos utilizados nos pratos mais demandados. É importante destacar que a tarefa de lavar a louça é partilhada entre o grupo e, às vezes, fica somente um do grupo responsável nessa função.

Ao iniciar o atendimento aos clientes, o trabalho da cozinha funciona como uma linha de produção e montagem para atender a demanda dos pedidos. A solicitação do pedido é feita na janela, entre a cozinha e a praça térreo. O pedido é retirado por algum membro do grupo da cozinha. A primeira via é guardada no controle da cozinha e, a outra, é colada no freezer para entrar na ordem de preparo dos pedidos. A ordem de preparo é baseada na ordem de entrada do pedido e tempo de preparação necessário do prato.

Assim que fica pronto o pedido, a via do freezer é anexada ao prato, o chef S3 verifica o prato e depois autoriza o S19 a levar o pedido e entregar ao cliente.

Entre os principais envolvidos no grupo da cozinha que aparecem nos resultados desta pesquisa estão, o chef da cozinha S3, o auxiliar de cozinha S5, o cozinheiro S8 e o auxiliar de cozinha S17.

O chef da cozinha S3 iniciou suas atividades na cozinha da Dublin como auxiliar e tornou-se o terceiro chef da cozinha. Sua única experiência anterior em cozinha antes da cozinha da Dublin foi no Exército, trabalhando na função de higiene das louças e cozinha. O S3 entrou na cozinha da Dublin por indicação de seu irmão, que já trabalhava na cozinha. Nessa função o S3 ficou um mês trabalhando, como estava no período de experiência e houve necessidade de diminuir o número de funcionários, acabou sendo demitido pelo antigo chef de cozinha por ter menor tempo de experiência na cozinha da Dublin. Porém, após alguns meses, o antigo chef foi demitido e o S3 foi novamente chamado para trabalhar na cozinha da Dublin. Novamente iniciou na função de higiene; porém, o segundo chef da cozinha incentivou o S3 a aprender a praça das frituras, onde seu irmão trabalhava, pois estava precisando da ajuda do irmão do S3 no fogão. O irmão do S3 futuramente solicitou sua demissão da cozinha, fato esse que fez o S3 se firmar na cozinha, em suas palavras:

Daí este chef falou para eu ver como era na pia, para aprender a parte da fritadeira, que era a parte de fritura, que era o meu irmão que fazia a função, que ele ia puxar o meu irmão para o fogão! Meu irmão ia ser cozinheiro na época. [...] Daí, eu aprendi a fritadeira por um tempo. Passou um tempo, daí, o meu irmão no caso estava pensando em sair, tava vendo outra coisa. Ai meu irmão pediu para sair antes e foi trabalhar em hospital, né. Daí foi que eu firmei um pouco. O meu irmão saindo! No meu ponto de vista, firmou do meu irmão não ter ficado.

Ao firmar-se na cozinha, já no seu primeiro ano de trabalho, O S3 tornou-se o terceiro chef da cozinha após a saída do segundo chef que o recontratou. Nas categorias de análise será retomado o histórico do chef da cozinha S3.

Já o auxiliar de cozinha S5, possui vasta experiência anterior em cozinha, trabalhou durante cinco anos na cozinha de um restaurante italiano na cidade de Londres na Inglaterra. Além dessa experiência, teve outras, próximas à função que realiza na cozinha da Dublin. Já foi sócio de um restaurante,

administrador de uma boate, gerente de uma cantina de escola, além de ter também trabalhado em padarias.

O ingresso do S5 na Dublin foi por indicação de um amigo que já trabalhava como *barman* na Dublin. Hoje o S5 é o principal responsável pela produção de petiscos e porções a serem congeladas para estoque, além de ser o pizzaiolo da cozinha.

O cozinheiro S8, assim como o chef S3, não possuía experiência anterior em cozinha. Iniciou na cozinha da Dublin ao ser chamado pelo segundo chef da cozinha, começando na atividade de higiene e na praça das frituras. Já na primeira semana aprendeu essas funções e, após um mês de trabalho iniciou sua aprendizagem na função de cozinheiro.

O auxiliar de cozinha S17, durante a realização do trabalho de campo, era o responsável pela praça das frituras. Mesmo não sendo entrevistado, percebeu-se durante as observações que, por ser recém-chegado na cozinha, era um sujeito de relevância para a presente pesquisa. A seguir apresenta-se os resultados dispostos em relação às categorias de análise apuradas no grupo cozinha.

4.4.1 Abertura e restrição de acesso no grupo cozinha

A abertura de acesso ao recém-chegado ao grupo cozinha, diferente dos grupos anteriores, é facilitada pela liderança do chef, que além de efetuar acompanhamento, incentiva os outros membros da cozinha a acompanharem o recém-chegado no começo de suas atividades.

Durante o trabalho de campo percebeu-se que o recém-chegado na cozinha, participa periféricamente no início e, conforme aprende situadamente as atividades durante o acompanhamento efetuado pela chef de cozinha S3, o primeiro obtém ganhos de participação e legitimidade no grupo.

Porém, no primeiro ano de atividade da cozinha da Dublin, antes da realização do trabalho de campo dessa pesquisa, o acesso ao grupo era diferenciado ao destacado acima, existindo maiores barreiras de acesso para a aprendizagem no grupo, como o regresso aos postos de atuação, exigência de pouca interação e conversa entre os membros durante o trabalho, além da

contratação de funcionários de fora para assumir as praças de atuação da cozinha, sem promoção interna dos membros do grupo.

Durante o trabalho de campo, identificou-se que a contratação de funcionários para o grupo cozinha acontece por indicação dos funcionários dos diferentes grupos de trabalho. O chef de cozinha S3, por exemplo, teve indicação de seu irmão que trabalhava na cozinha da Dublin. Seu início na cozinha, retomando as distinções de acesso destacadas anteriormente, foi conturbado. Ficou um mês trabalhando como auxiliar de cozinha, em suas palavras “fiquei trabalhando de segunda a segunda, das 15 horas até as 3 horas era nós na cozinha, eu era auxiliar, daí eu fiquei esse um mês e pouco direto sem folga, daí me demitiram”.

Após ser demitido pelo primeiro chef de cozinha da Dublin, o S3 retornou para trabalhar na cozinha da Dublin somente depois da demissão do primeiro chef, sendo recontratado pelo segundo chef para ser auxiliar na cozinha novamente.

A partir do reingresso na cozinha da Dublin, o S3 acredita que conseguiu abertura de acesso no grupo somente a partir da saída de seu irmão do grupo. Após não se sentir ameaçado de demissão, ter obtido ganhos de participação nas interações e atividades, através da aceitação e pertencimento no grupo, o S3 tornou-se membro do grupo cozinha com legitimidade.

O acesso dos outros sujeitos já mencionados foi diferenciado do chef S3, uma vez que, o S5 e S17 começaram a trabalhar no grupo cozinha após o S3 já ser nomeado chef da cozinha. O S8 começou a trabalhar na cozinha da Dublin pouco tempo depois do S3 e tornou-se o braço direito deste no momento que o S3 assumiu a função de chef.

O acesso aos recém-chegados ao grupo cozinha, percebido durante o trabalho de campo, é amplo. Todo recém-chegado recebe acompanhamento de todos os que trabalham na cozinha. Mesmo iniciando na higiene da louça, este participa periféricamente e aprende o funcionamento das outras praças da cozinha.

Conforme Lave e Wenger, para poder participar de um modo periférico legitimado, o novato deve ter amplo acesso às áreas onde ocorrem as práticas. Porém ao mesmo tempo, uma perifericidade produtiva requer menor demanda, esforço e responsabilidade para o trabalho do que para os participantes plenos.

No grupo da cozinha, ao recém-chegado é demandado grande responsabilidade e esforço, já que esse deve aprender a atuar em diferentes praças e a atividade de produção para estoque num curto período de trabalho para que os novatos e veteranos consigam tirar suas folgas.

O S8, por exemplo, no começo de suas atividades teve amplo acesso para sua aprendizagem, conforme ele destaca:

O começo foi tranqüilo ali. Eu comecei na sexta-feira, né. Era mais louça, fritadeira, fritura. Eu peguei bem rápido, em uma semana eu peguei e daí eu fui contratado... Daí o S3 me convidou pra trabalhar no fogão, né. Pra aprender. Daí um mês mais ou menos eu já tinha aprendido, que daí o S3 não pode tirar folga né, se não tiver um cozinheiro pra assumir as tarefas dele quando ele não está. Dali um mês eu já estava assumindo, aí já me passaram pra cozinheiro.

Contudo, mesmo existindo maior acesso no grupo da cozinha aos recém-chegados do que nos outros grupos estudados, a liderança do chef S3 faz surgir algumas restrições de acesso no grupo cozinha quanto à forma como as atividades devem ser realizadas, conforme o S5:

A gente procura seguir o método do chef, né, do jeito que ele gosta, independente, tu pode dizer que é melhor assim, assado, a gente tem que procurar respeitar o que ele diz. Se está certo ou não. Mesmo que tu exponha às vezes que poderia ser melhor. É. Daí segue... E também tem mais um outro chef que é quem também elabora o cardápio e quer que faça a preparação daquele jeito, então tem que obedecer. Não depende só do chef da cozinha que atua, mas também esse que supervisiona, esse que dá assistência.

O grupo da cozinha facilita o acesso aos recém-chegados no processo de aprendizagem das atividades. A inexperiência é um trunfo a ser explorado; todavia somente no contexto da participação, quando auxiliados por participantes experientes que entendem suas limitações e valorizam seu papel (LAVE; WENGER, 1991).

Entretanto, as atividades devem ser realizadas de acordo com o método proposto pelo chef S3 que atua na cozinha e pelo chef consultor que elaborou e assina o cardápio da cozinha. Para ser inserida a opção de pizza no cardápio, necessitou de aprovação da administração, do chef da cozinha S3 e do chef consultor, conforme o S5 aponta:

A pizza pra entrar no cardápio teve que ser aprovada por todo mundo, até pelo chef consultor, o que elabora os cardápios aqui e que dá assessoria me pediu pra apresentar a minha massa e fazer as pizzas pra ele ver se ele aprovava.

A partir das exposições, pode-se inferir que a abertura de acesso é facilitada no grupo cozinha pela necessidade de aprendizagem dos recém-chegados para atuarem com legitimidade e se sentirem parte do grupo. No entanto, os novatos possuem restrição de acesso à participação plena, uma vez que a praça principal é somente revezada entre o S3 e S8, tendo acesso à aprendizagem dos novatos apenas por participação periférica, não legitimada pelos veteranos.

4.4.2 Formas de participação no grupo cozinha

A participação no grupo cozinha é influenciada pela abertura de acesso no grupo, pelos ganhos de legitimidade e pertencimento. Abaixo se expõe o quadro das formas de participação no grupo cozinha. Depois, serão apresentados os resultados referentes às formas de participação.

Sujeitos	Formas de participação
S3	Veterano
S5	Novato
S8	Veterano
S17	Recém-chegado

QUADRO 9: Formas de participação no grupo cozinha.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na cozinha existem praças de atuação nas quais cada um dos membros assume a responsabilidade por uma dessas durante o dia a dia de trabalho. No grupo cozinha estão, além dos mencionados no quadro, mais duas funcionárias, que se revezam na praça dos sanduíches, sobremesas e aperitivos. Na praça das frituras está o recém-chegado S17; na praça das pizzas e petiscos está o novato S5; no fogão estão os veteranos S3 e S8.

O recém-chegado na cozinha, começa a trabalhar na higiene da louça enquanto recebe acompanhamento dos veteranos S3 e S8. Durante as interações nesse período de acompanhamento, o recém-chegado participa periféricamente no grupo da cozinha, principalmente observando e pela escuta ativa.

Apesar de existir grande abertura de acesso por parte dos membros do grupo, esse se dá em função da aprendizagem situada das atividades; contudo não se pode ignorar a hierarquia estabelecida na cozinha. Os membros, sendo responsáveis pelas praças de atuação na cozinha, apenas permitem que essas sejam ocupadas por outros membros nos dias em que estão de folga, pois não há um revezamento de praça, isso só ocorre quando há necessidade no grupo.

Dessa forma, no grupo da cozinha, para estar preparado para os imprevistos e necessidades, os veteranos procuram dar abertura de acesso aos recém-chegados e novatos para que a aprendizagem situada desses, através da participação periférica legitimada, aconteça e que a demanda dos clientes seja atendida.

A participação periférica que após a abertura de acesso torna-se legitimada proporciona aprendizagem aos recém-chegados nas interações e realização das atividades do grupo independente da praça de atuação.

A aprendizagem situada ocorre pela participação e interação das pessoas em suas atividades coletivas, caracterizadas por fazerem sentido aos membros de um grupo de trabalho (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998).

O grupo cozinha está formado e trabalhando junto há bastante tempo, além de ter pouca rotatividade, como comenta o S8 “na verdade os quatro, cinco da cozinha são bem antigos. Não saíram por nenhum problema de querer sair”. E ainda destaca que a participação do novato S5 no grupo facilita o seu trabalho:

É ajuda bastante porque assim mantém o grupo, porque trocando, trocando, fica sempre cada vez mais atarefado, tipo assim, com a responsabilidade de pedido, que nem o S5 está trabalhando com petiscos agora, até porque ele já não esquentava muito a cabeça com a produção. O S5 já pegou mais essa parte pra ele. Ele como está nas pizzas é mais tranquilo, ele tem mais tempo, ele já pegou essa parte da produção, ele que pede os negócios. “Ah, pede isso pra nós fazer produção disso que está faltando”, aí já me alivia um pouco, alivia a parte do S3, já pode se focar em outras coisas (S8).

O S8 destaca também que a experiência dos membros no grupo facilita o trabalho do chef S3, que pode se dedicar a outras atividades. O chef S3, no entanto, afirma que a abertura para a participação e pertencimento dos membros nas atividades é diferenciada em relação aos outros grupos, pois:

Na cozinha, em geral, falando pelos demais né, os demais funcionários, todo mundo se dá com todo mundo. É que, se eu to na cozinha é um setor que é limitado, que no caso não se mistura, né. As pessoas ficam escondida ali, os atritos, no caso, o pessoal que é mais

vitrine, que é do atendimento, essas coisas aí, o pessoal tem bastante contato, aí começa a dá tumulto. Isso aí dá complicação, os ali da cozinha se entendem tranquilo, porque nós, ali tá bem, tá bem esquematizado cada um no seu posto, todos já sabem o que tem que fazer. (S3).

Ao destacar as dificuldades de interação e pertencimento nos outros grupos, o chef S3 acredita que entre os membros da cozinha, as interações são facilitadas pela aceitação e legitimidade desses para participar, pois além de cada um ter sua responsabilidade na praça de atuação, nos momentos em que uma das praças está com grande demanda de atividades, um dos membros que estiver menos sobrecarregado coopera com o colega, dado que todos são engajados no grupo da cozinha.

Lave e Wenger (1991) afirma que nas interações no trabalho a participação é sempre baseada em uma negociação situada e renegociação de significados no mundo. Isto implica que entendimento e experiência estão em constante interação e são mutuamente constitutivos. Assim sendo, o S5 afirma sobre as atividades que:

Não tem como alterar a preparação dos pratos, não tem como alterar. Só posso, tipo, às vezes eu mesmo oriento os colegas pra agilizar, pra ser mais práticos, e mais rápidos. Mais rápido, é, melhor. Tudo ajuda. Mas de, no caso de preparação assim, eu tenho que respeitar o que está no livro.

Além das interações entre os membros proporcionar ganhos de participação, a aprendizagem desses acontece de modo situado devido ao engajamento com o grupo. O S8 acrescenta nessa discussão um exemplo de participação plena no grupo:

A participação é aquela coisa, como nós estamos divididos em praças, né, cada um tem a sua praça e eu sou da praça do fogão, ali. Mas daí eu fico sempre envolvido em quase todas ali, dando auxílio ou coisas que eles precisam eu estou ajudando. Estou fazendo ali participando do pedido, procuro saber o que está faltando, o que não está faltando... Estar sempre atento, algum problema com garçom. É é meio que a função do S3 que eu faço, mesmo ele estando ali, se eu puder resolver eu resolvo, se ele estiver fazendo alguma coisa, se ele estiver lá pra fora. É essa participação assim, normal. Na verdade é um grupo, cada um faz a sua função, mas ao mesmo tempo se não tem muita coisa pra fazer na tua função, tu está lá no outro, está ali ajudando o outro.

Por ser um veterano no grupo da cozinha, além de ser o substituto do chef em sua ausência, o S8, através da exposição de sua participação no grupo apresenta a importância do engajamento, legitimidade e cooperação com o grupo.

O novato S5 adota a mesma postura de cooperação no grupo. Mesmo participando de modo periférico legitimado, afirma que está “sempre tentando ajudar os colegas, nada daquilo ‘isso não é o meu trabalho’. É colaborar com todo mundo, ver que um está apertado e ir ajudar” (S5).

Assim, aprendizagem pela participação envolve a pessoa como um todo; isso sugere não somente uma relação com atividades específicas, mas, uma relação com comunidades sociais e implica tornar-se um participante pleno, um membro reconhecido na comunidade (LAVE; WENGER, 1991).

Apesar de não ser considerado um veterano, o S5 é um membro reconhecido no grupo cozinha, pois procura participar com pertencimento.

Eu procuro ajudar e gosto de opinar, expor o que é o melhor. Isso independe de hierarquia pra mim. As coisas que eu acho que estão erradas, eu procuro falar. Falar as coisas, dizer é melhor assim, assado. Sendo que a cozinha é muito complicado porque cada chef trabalha de uma maneira e todos se acham certos. Eu procuro ser tipo um líder, entendeu, estou sempre pensando na frente, sempre alertando os colegas sobre tudo. Assim que eu... Mas eu me considero importante pro funcionamento (S5).

O novato S5, ao comentar sua participação no grupo, destaca que procura sempre colaborar e expor suas opiniões nas interações, uma vez que é um participante legitimado e reconhecido no grupo. Por outro lado, o S8 acredita que sua participação ocorre em função das atividades no grupo, mas destaca sua participação nas interações, “eu acho que mais ajudando a fazer, mais. Mas também, a minha opinião eu estou sempre dando ali” (S8).

A participação dos membros no grupo cozinha nas interações e atividades proporciona pertencimento e aprendizagem situada. Além disso, para Hodges (1998) ser membro do grupo não é somente reivindicar o pertencer a uma determinada comunidade, mas é um processo contínuo de mudança e transição da participação que constroi identidade ao longo do tempo.

O chef S3 comenta que sua participação como veterano ocorre de modo pleno, pois há engajamento, pertencimento e legitimidade em todas as interações e atividades que se envolve:

Cara a minha participação na cozinha. Como o pessoal diz eu sou diferenciado dos outros chefs né cara. Porque chef não tira lixo e não lava a louça né? Eu por exemplo, se tem que fazer algo dessa parte e eu vejo que a pessoa que é pra fazer essa função tá ocupada, eu prefiro que termine o prato, manda o prato que eu faço essa função né. Eu sou tipo o coringa. Eu giro na cozinha faço todo o setor, do uma

mão pra todos, dá pressão no sanduíches ou na janta, ajuda aqui, ajudo ali. Me considero um cara bem humilde ao mesmo tempo. E no serviço sou bem participativo. Eles reconhecem porque eu passo a informação lá pessoalmente, que todo mundo faz tudo, não tem de ali é meu setor vou lava a louça e vou te manda pro sanduíche e tu tá atolado com batata frita vou deixa tu atolado. Se tu tá livre aqui ajuda o outro que tá na pressão ou passa a produção dele e tu fica fazendo produção pra ele que tá faltando material pra ele. É assim que funciona, eu faço isso. O S8 que entro nessa daí também na cozinha, aprendeu bastante coisa daqui. O S5 já veio com conhecimento, mas o S5 é pau pra toda obra também, domina a parte de produção, parte das pizzas ali aquele setor todo. Faz toda essa mão ainda ajuda o S17, petisco, fogão, se o S8 tá atolado e eu to ajudando a parte de petisco o S5 vai lá põe a panela no fogo, corta alguma coisa, posiciona alguma coisa pra nós ali. Nós três os mais antigos no caso agora, no setor da cozinha. Eu, o S5, o S8 vai girando não tem fixo. Tu tem o teu setor, mas cozinha tu tem que sabe de tudo.

Conforme a explicação do chef S3 sobre sua participação no grupo, é possível destacar a movimentação entre as praças e a cooperação no trabalho em grupo. Além disso, o S3 por afirmar ser “coringa” na cozinha, participando plenamente no grupo, incentiva esse engajamento, que é legitimado pelos demais membros.

4.4.3 Processo de aprendizagem situada no grupo cozinha

O processo de aprendizagem situada existente no grupo cozinha ocorre nas interações entre o recém-chegado e os veteranos. Esse processo acontece através de observação periférica, escuta ativa, participação legitimada e pertencimento.

O recém-chegado aprende durante o acompanhamento dos veteranos S3 e S8 todas as atividades relacionadas às praças de atuação e aos procedimentos da cozinha. As primeiras atividades, não relacionadas diretamente às praças de atuação é a higiene da louça e da cozinha, o procedimento de atendimento do pedido, a produção para estoque e o recebimento dos pedidos.

A aprendizagem situada das atividades relacionadas com as praças de atuação se inicia com a preparação de cada praça para a noite de trabalho, a organização dos utensílios utilizados e dos condimentos utilizados para a produção dos produtos relacionados a cada praça.

A aprendizagem situada enfatiza a aprendizagem como um entendimento social e histórico-cultural que compreende a pessoa em sua

totalidade na sua relação com a comunidade em que se situa, e não como um ser que se sujeita ao papel de receptor de um corpo de conhecimento sobre fatos relacionados ao mundo (SENSE; BADHAM, 2008). Dessa forma, as interações entre os membros do grupo da cozinha ao acontecerem proporcionam aprendizagem ao recém-chegado através dos ganhos de participação periférica legitimada no grupo.

A aprendizagem do chef de cozinha S3, ao receber acompanhamento do chef anterior, foi situada nas interações no grupo, sua aprendizagem ocorreu, nesse momento, de modo periférico e legitimado, em suas palavras:

(O segundo chef da cozinha) tava falando ali sobre a ficha técnica assim, assim, assado, e eu aqui escrevendo todos os procedimentos. Por exemplo: me vê uma ficha técnica, tem sal, pimenta e açúcar e um pouco de cravo, por exemplo, tem todos os ingredientes numa ficha né, mas não tem, por exemplo, os primeiros procedimentos que tu vai toma, separa vinte e uma gema, vinte e um ovos inteiros, bate primeiro as gemas pra depois mistura com os ovos inteiros. Não tem esses procedimentos numa ficha técnica, só tem ali os ingredientes e tudo mais e não diz que tu tem que, por exemplo, bater no liquidificador.

Além de ficar atento à explicação, o chef S3, mesmo sendo ainda auxiliar de cozinha, procurava pela participação periférica legitimada compreender os procedimentos e atividades das outras praças, inclusive da praça principal, o fogão, a qual buscava aprender para se tornar cozinheiro.

A aprendizagem situada ocorre pela participação e interação das pessoas em suas atividades coletivas, caracterizadas por fazerem sentido aos membros de uma comunidade de prática (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998). Dessa forma, durante as observações percebeu-se que o processo de aprendizagem do recém-chegado S17 ocorre de modo situado:

Na praça das frituras estava o S17 pré-fritando as batatas e lhe questionei sobre o óleo utilizado e a quantidade vendida de batata frita por noite, o S17 me respondeu que em torno de 15 sacos de 10kg de batata. Nesse momento percebeu que uma das atividades de pré fritura ainda não havia começado e que o gás do fogão estava acabando, percebendo através do sinal sonoro emitido pela fritadeira. Como não tinha conhecimento do processo de troca de gás foi falar com o cozinheiro S8 que conhecia o procedimento de troca e levou junto o S17 para participar e aprender esse (observação registrada nas anotações de campo no dia 26/11/2009).

Percebe-se que o processo de aprendizagem, além de ser situado, envolve a participação do recém-chegado. Nesse momento, questões como perifericidade e legitimidade são relevantes para explicar as interações no

processo de aprendizagem. Assim, a próxima categoria de análise é introduzida.

4.4.4 Periferalidade e legitimidade nas interações no grupo cozinha

No grupo cozinha, durante as interações entre os membros, independente da forma de participação, é preciso obter legitimidade para participar. Antes de se conquistar acesso para participar com legitimação no grupo, o recém-chegado adota a participação periférica no seu processo de aprendizagem situada. Aos poucos, obtém ganhos de participação, legitimidade e pertencimento ao conseguir obter acesso no grupo. O S5, em conversa informal, comentou que:

É difícil participar das atividades da praça principal, o fogão, que é onde eu gostaria de trabalhar e por eu estar a pouco tempo na cozinha, dificilmente vou ser cozinheiro, o S8 e o S3 estão lá desde que abriu a empresa e só precisa de dois cozinheiros. Mesmo assim eu acho que já consegui bastante reconhecimento deles, eu já cobri a folga do S8 até (conversa informal registrada nas anotações de campo em 10/03/2010).

Participar com legitimidade proporciona um sentimento de pertencimento, no qual ocorre identificação nas interações com o grupo. A forma que a legitimidade da participação assume é a característica que define as formas de pertencimento. Para pertencer, é necessário engajar-se e alinhar-se como membro de um conjunto vasto e complexo de relações que são, pelos membros, transformados, reorganizados, produzidos e reproduzidos como socialmente desejável. (HODGES, 1998; WENGER, 1998).

O Chef S3 relata que, para ser legitimado como chef de cozinha no grupo, necessitou realizar um curso técnico de cozinha:

Eu fiz um curso técnico de cozinha, mas quando eu fiz já estava trabalhando na casa, [...] eu já era chef de cozinha do Dublin, e quando começou o curso diversas coisas do meu aprendizado eu já sabia, só que é bom tu saber pra conhecer as nomenclaturas, lá tu pega a parte teórica da coisa, pra ti explicar pros clientes e pessoal de um jeito certo as coisas, daí me adiantou bastante o curso.

A aprendizagem no curso lhe proporcionou legitimidade nas interações com os membros do grupo, posto que no processo de aprendizagem situada nas atividades da cozinha não obteve conhecimento da parte teórica relacionada, já que melhor do que replicar as performances dos outros ou

adquirir conhecimento transmitido pela instrução, a sugestão da teoria é que a aprendizagem ocorre através da participação no currículo de aprendizagem no ambiente da comunidade. (LAVE; WENGER, 1991).

Mas muito antes de ser legitimado no grupo cozinha, o Chef S3 foi auxiliar de cozinha e em seus primeiros dias na cozinha, tudo era novo, o pertencimento as atividades, ambientação ao trabalho e busca de acesso ao grupo de trabalho eram objetivos já nos dias iniciais na cozinha, conforme o S3:

Daí, eu ali né cara, naquela expectativa e ver uma frigideira pegando fogo, tu olha aquilo ali é um máximo, cara! Olha aquilo ali... uma faca gigante, os caras cortando rápido... Tu olha aquilo ali, é o máximo! Ai tu quer aprender também.

O S8, por sua vez, em seus primeiros dias na cozinha, ao participar periféricamente durante as interações no grupo iniciou seu processo de aprendizagem com acompanhamento do Chef S3. Este comenta que:

Ah, foi até tranquilo. Como eu nunca tinha trabalhado com aquilo eu estava meio perdido, eu fiquei meio perdido no primeiro e segundo dia, mas em seguida eu já estava meio à vontade, que o S3 é bem tranquilo de trabalhar com ele, de ele ensinar. E eu também peguei rápido, tive uma facilidade pra pegar as coisas rápidos, né. Não tive nenhuma dificuldade, foi mais ou menos tranquilo, não foi nada estressante, assim, difícil. O S3 sempre me ajudando, né. Me ensinando ali. O S3 eu até aprendi com ele, esse negócio de ensinar, assim, ele deixava eu fazer as coisas, saía me falando, me falando, eu aprendi. Daí eu aprendi bem rápido assim. Tive trabalhando. No dia a dia eu fui aprendendo.

O S8, ao destacar as interações com o Chef S3, comenta sobre a abertura de acesso e acompanhamento em seu processo de aprendizagem, destacando a relevância de se sentir à vontade no grupo, ou seja, de buscar pertencimento e legitimidade no grupo através de ganhos de participação, que inicialmente é periférica e situada nas interações e atividades realizadas.

Conforme Lave e Wenger (1991), aprender a tornar-se um participante legitimado em uma comunidade envolve aprender como falar e a estar em silêncio na maneira dos participantes plenos. Já a participação periférica legitimada é uma forma inicial de ser um membro característico de uma comunidade, a aceitação e a interação com o reconhecimento por parte dos adeptos da comunidade tornam a aprendizagem dos recém-chegados legitimada (LAVE; WENGER, 1991).

No grupo cozinha, para participar periféricamente, com base no entendimento de Lave e Wenger (1991) supramencionado, os recém-chegados

precisam interagir com reconhecimento e aceitação dos novatos e veteranos, ou seja, com legitimidade como o S5 destaca:

É seguir a cartilha do chef, né. Tudo passa por ele até tu te adaptar na forma de trabalho dele. E aí tem que se deter. O S3 que deu a minha orientação e os outros colegas também ajudando. Na realidade são acho que vinte e três petiscos que nós temos aqui, aí eu tive que aprender tudo, os códigos, e é com números né. E aqui como é pub, em torno de 70% do que sai da cozinha é petisco. Em torno de 70% é petisco. Quem trabalha no petisco é o que mais trabalha.

Enquanto que o S8, através de participação periférica legitimada nas interações com o atual grupo e com os antigos membros do grupo cozinha, os quais trabalhavam antes do trabalho de campo da presente pesquisa, obteve ganhos de participação em seu processo de aprendizagem situada.

A experiência que eu adquiri ali foi, tipo assim, alguns cozinheiros que passaram ali, teve uns caras que eles tinham 20 anos de cozinha... Eu e o S3 temos bem menos que eles, né. Eu aprendi muito com essas pessoas que entraram ali, me ensinando umas manhas de cozinha. Eu aprendi muito com essas pessoas. Com o S3 eu aprendi muito da parte de chefe dele, tipo de ele ser meio severo, eu vi que funciona e ao mesmo tempo não funciona tanto. Por isso eu e o S3 às vezes conversamos, brincamos um com outro, que aí ele diz “tu é meu braço direito” e eu falo “ah, tu também é meu braço direito”, que eu sou muito calmo, muito passivo. E esse, tipo assim, se eu estivesse sozinho na cozinha, assumindo a cozinha não ia dar muito certo porque o pessoal ia meio que se passar. Aí eu e o S3 junto da certo. Da parte do S3, eu acho que ele não conseguiria segurar uma equipe muito tempo com aquele jeito dele. De ele ser severo, ia estar sempre trocando alguém, né. Daí ele me passa assim “não dá, resolve tu”, porque ele sabe que eu sou mais calmo e converso. Eu adquiri bastante tempo sobre isso. Tem o S5 agora, também, que trabalhou em Londres, né, daí já me ensinou bastante coisa também por outros lados. Eu acho que no grupo, na verdade, tu vai pegando um pouco de cada né.

O S8 destaca a relevância das interações no processo de aprendizagem através da participação periférica legitimada. Conforme o S3, a perifericidade é natural nas interações no grupo; mas, aos poucos, o recém-chegado obtém ganhos de participação e se legitima no grupo:

Só no início que tem aquela timidez que é o normal. Mas depois, com uma pessoa nova a gente procura comunicação, mas não é a comunicação com essa pessoa que vai desinibir, vai ter que quebra o gelo. Se não vai fica aquele clima. Deixa aquela pessoa mais tranquila, mais leve sem fica com aquela pressão toda ali. É a gente fica no meio desse termo do pessoal novo né cara, a gente, da cozinha né. Lá na cozinha a gente tenta, a gente passa, que ensina como eu já tinha te dito e tenta fazer a pessoa aprender com calma sem aquela pressão. Aí por exemplo: te ensinei a fazer esse prato aqui, deu correria saiu mais cinco pratos desse daqui. S8 faz esse aqui, tu faz... toda a equipe tá ocupada, por exemplo faz isso e eu faço os outros, no caso. Aí tu faz com calma isso aí pra ti aprende, não faz correndo porque pode falta alguma coisa. Daí faz com calma pra ti absorve bem mas tem... tem uma pressãozinha (risos), pressão é o normal. Só que não tem aquela

pressão, por exemplo, tipo vamo bora, vamo, vamo, vamo bora tá demorando, algo parecido. Eu não faço isso porque eu já fui assim, então com o tempo... não deixa a pessoa tímida. Que se acontece isso eu vou trava a pessoa geral.

Através do exposto pelo Chef S3 percebe-se a preocupação com o recém-chegado em seu início na cozinha. Durante a fase inicial de acompanhamento permite-se que o recém-chegado tenha abertura de acesso e que possa se engajar na aprendizagem das atividades iniciais e até mesmo participar de modo periférico das atividades que os demais membros do grupo estão envolvidos.

A aprendizagem está sempre ocorrendo em uma comunidade de prática na transparência entre participação periférica e participação plena pela possibilidade de se movimentar entre diferentes pontos na comunidade no sentido de construir uma identidade plena com uma profissão (RØMER, 2002).

O S8 comenta a respeito de suas interações no grupo como veterano e as dificuldades iniciais de legitimidade:

Hoje em dia eu não tenho mais, eu tinha muita dificuldade no começo. É uma coisa que eu aprendi com o S3 sabe, se tu tem que falar que está errado, tem que falar, não interessa se vai ficar brabo ou não vai ficar brabo contigo. Hoje em dia eu já não tenho mais disso, se tem que falar eu falo. Antigamente eu já ficava “ah, alguém vai ficar brabo comigo, ficar de cara feia”, eu não sabia separar e hoje eu sei separar. É uma coisa que eu aprendi com o S3, que ele é bem profissional ali dentro, se ele tem que chamar atenção de alguém ele chama, é o profissional dele. Ele vai chamar e vai sair dali e está tranquilo com essa pessoa. Tem gente que não sabe dividir, né, daí sai brabo “ele acabou de me chamar atenção” Hoje se eu tenho que falar alguma coisa com alguém eu falo.

Independente da forma de participação que os membros do grupo cozinha assumem nas interações e nas atividades, existe a necessidade de legitimidade no grupo. A aprendizagem situada para participar de modo periférico e legitimado na cozinha envolve abertura de acesso e construção de identidade coletiva no grupo (LAVE; WENGER, 1991).

Ainda em relação à perifericidade e legitimidade nas interações no grupo cozinha, merece destaque o que é importante aprender para começar a trabalhar na cozinha, segundo os membros do grupo. O Chef S3 acredita que:

Ah uma coisa que eu falo, faz com calma, aprende e tudo que tu puder fazer e se rápido e com qualidade, vai longe entendeu? Tu vai ter uma atenção, eu por exemplo vou dá uma grande atenção pra em cima de ti. Porque a pessoa vai entra sem noção, entendeu? Eu vou fica ali em cima de ti, monta um prato. Eu vou te mostra: oh vai lá pra frente eu vou montar aquele prato ali contigo, faz os procedimentos. Cozimento

por exemplo, tu brilha assim ou assado tá untando assim, faz os toques, chamando a atenção do alimento assim, assim, assado. Tu vai ter toda aquela atenção. Eu vou fazer, depois quando tu for fazer eu vou tá em cima de ti, ou se não vou trabalha contigo, sabe como é que é, entendeu? Pra ti sabe como é que é o procedimento, dá aquela atenção. Hã, depois, já que tu é novo, depois de um tempo tu vai tá voando na cozinha. Porque se tu absorve a informação, tu fizer com qualidade e rapidez ao mesmo tempo. Cara tu vai leva, eu acho que assim tu leva qualquer cozinha. Eu não tentava nem outra, mas eu acho que tu aprende, se dedica aquilo ali, absorve, tem condições de absorve a informação. Eu acho que tu pode leva qualquer cozinha aí, tranquilo.

Aprendizagem situada do recém-chegado durante o acompanhamento do veterano S3 ocorre através de ganhos de legitimidade durante as interações e o pertencimento ao grupo através do engajamento e dedicação do recém-chegado. O pertencimento é um processo que ocorre através do engajamento em uma comunidade de prática, o processo de se engajar e participar nessas comunidades ocorre através da participação periférica legitimada. Esse conceito resgata a idéia da figura do aprendiz, pois é uma forma de falar sobre as relações entre novatos e veteranos, e sobre atividades, identidades, artefatos e comunidades de prática (LAVE; WENGER, 1991). O S5 acredita que o engajamento e alinhamento é relevante para o pertencimento e legitimidade no processo de aprendizagem situada no grupo da cozinha:

Tu vai adquirir experiência trabalhando, né, como eu te disse antes, eu era dono de restaurante e nunca tinha entrado na cozinha. Então tu aprende exercitando, e eu acho que é fácil, porque o serviço é uma rotina, todo dia é a mesma coisa, todo dia é a mesma sequência de trabalho. É só tu ter força de vontade. Se dedicar e seguir a rotina da casa.

Hodges (1998) diz que para pertencer, é necessário se engajar como um membro nas interações que são, pelos membros, transformadas, reorganizadas, produzidas e reproduzidas como socialmente desejável. Nesse sentido, o S8 comenta sobre a abertura de acesso, aprendizagem e ganhos de legitimidade no grupo cozinha:

Eu acho mais fácil de trabalhar, na nossa cozinha ali, vamos dizer. É mais fácil tu não saber e entrar sem experiência. É mais fácil tu aprender ali na cozinha. Porque às vezes tem pessoas que sabem e mesmo que tu saiba fazer uma porção de bolinhos de queijo, mesmo que tu saiba um ponto de filé, muda muito né, de cozinha a cozinha muda muito. Eu acho mais fácil de trabalhar com alguém que não trabalha no ramo e que não sabem como as pessoas que já trabalham em cozinha. Pessoas que foram de outras cozinhas já vêm com aquele jeito e acham que está errado. Na verdade não está errado, daí chegam “eu vou fazer assim” e “ah, isso aí está errado”. Tipo assim, se eu vou trabalhar em outra cozinha, eu vou aprender a função daquela cozinha, não vou chegar com o que eu sei e falar “não está errado, eu

faço assim”, com o tempo daí tu vai modificando, vai ser mais fácil, mais barato.

O fato de o recém-chegado não possuir experiência anterior em cozinha pode lhe proporcionar maior abertura de acesso pela perifericidade, ter legitimidade na realização das atividades como os membros e com isso pertencer ao grupo.

4.4.5 Pertencimento ao grupo cozinha

O pertencimento, com base na teoria de Wenger (1998), é estudado em diferentes modos de pertencer, os quais são engajamento, imaginação e alinhamento. Compreende-se que o engajamento requer a habilidade de tomar parte nos significados das atividades, interações e na negociação de novas situações. Enquanto que a imaginação requer a habilidade de se desengajar, se movimentar para fora e observar, o engajamento, explorando outros modos de fazer o que se está fazendo, novas relações e eventos a fim de reinventar nossas comunidades (WENGER, 1998). O alinhamento requer a habilidade para coordenar perspectivas e ações para dirigir as energias para um propósito comum (WENGER, 1998).

Observou-se que o pertencimento acontece a partir do engajamento, legitimidade e alinhamento. No grupo cozinha da Dublin, o pertencimento dos recém-chegados acontece também a partir da abertura de acesso no grupo. Já durante o acompanhamento do veterano S3 ao obter ganhos de participação através da escuta ativa, observação, o recém-chegado procura em uma posição periférica obter legitimidade, aceitação e pertencimento no grupo. O veterano S8, por exemplo, afirma se sentir parte do grupo de trabalho e complementa:

Eu acho que eu sou bem reconhecido, assim, no grupo. Ou se eu tenho um problema, qualquer coisa, eu conversando com o pessoal, tanto com a gerência como com o S3, eles procuram resolver. Mas eu senti uma diferença, naquela coisa de ter uma posição, de tu estar ali pra decidir alguma coisa que te perguntarem, é essa diferença de se sentir mais valorizado.

O S8 considera que além de se sentir parte do grupo cozinha, é reconhecido pelo grupo e pela gerência. Acredita também que nas interações

sente-se valorizado pelo grupo por possuir poder de decisão e ser substituto do chef S3 em sua ausência, como pode ser observado no comentário abaixo:

Tenho responsabilidade sim, eu me sinto assim, porque daí estou a par de tudo, tudo o S3 me pergunta, pergunta o que eu acho, eu me sinto bem assim. Pra fazer as folgas, eu coordeno as folgas do pessoal, daí eu o S3 que fazemos, né. Eu participo bastante, assim. No começo o S3 teve que tirar férias e daí chamaram uma outra chef de cozinha, né. Na verdade como chamaram outra chef, mas é aquela coisa, não está acostumada com o trabalho ali, na verdade ela ficou meio que nas minhas costas. Mas foi tranquilo, trabalhamos juntos, nos demos bem. Depois eu fui tirar as férias e ela ficou com o S3 e já não deu certo. Aí depois nas outras férias do S3 daí eu já fiquei sozinho, nas férias dele. E assim foi indo, agora eu já tiro as férias dele e cubro as folgas dele também.

Considerado veterano no grupo, o S8 ressalta seus ganhos de participação e legitimidade ao comentar que substituiu o chef S3 em seus dias de folga e férias. Por outro lado, o S5 evidencia que o pertencimento ao grupo ocorreu naturalmente, que teve abertura e aceitação ao expor que:

Eu achei que foi normal a integração. Normal. O pessoal é bem receptivo. Os donos também são muito receptivos, bem bons. Muito bom de trabalhar aqui, eu gostei. É bem fácil a adaptação. Mas o reconhecimento é dos colegas. Tem domingos que eu faço pizza, todo mundo vem me elogiar, todo mundo vem me botar pra cima e isso é muito legal. Todo mundo gosta. Eu tenho um bom relacionamento com todos, brinco com todo mundo (S5).

Além de perceber o reconhecimento dos colegas e abertura de acesso para interagir no grupo, o novato S5 destaca também seu engajamento e dedicação ao trabalho na cozinha, sempre procurando “colaborar com todo mundo... a gente é uma equipe, mas eu estou sempre dando o meu a mais” (S5).

Para os novatos o propósito não é aprender as conversas e interações como uma forma de substituição para a participação periférica legitimada e, sim, aprender para interagir como um participante pleno (LAVE; WENGER, 1991). Assim, o processo de aprendizagem das atividades e habilidades já conhecidas no grupo é mediado pela experiência dos membros de participarem e pertencerem em um grupo de trabalho (LAVE; WENGER, 1991).

O Chef S3 se sentiu pertencente ao grupo da cozinha, como já mencionado anteriormente em outra categoria de análise, no momento em que seu irmão decidiu deixar de trabalhar na cozinha. Porém tornou-se participante pleno após tornar-se chef da cozinha ainda no primeiro ano de trabalho na

Dublin. Mas o S3 já se sentia pertencente através do reconhecimento no grupo, como destaca:

Eu tinha um reconhecimento do chef anterior, ele sabia que, por exemplo: se falta-se alguém na fritadeira eu manjava, se falta-se alguém na outra ponta eu também manjava, os colegas também reconheciam e vinham me perguntar as coisas. Só que, parte da chefia ali não tava sabendo. Eles não frequentam direto a cozinha, não sabem, eles só sabem o que o chef passa. Se o chef passa uma informação é o que eles vão ver.

No decorrer de seu trabalho, contudo, obteve ganhos de participação, legitimidade e pertencimento, percebendo ter reconhecimento da administração da Dublin, ao lembrar-se de uma situação que:

Foi um reconhecimento da chefia da casa. Foi um jogo da copa do mundo que teve. Que a casa abriu meio dia para uma feijoada o pessoal tava cobrando cinquenta reais (se eu não me engano) por pessoa. E o meu filho tava doente né cara (risos) Olha só e o jogo era num domingo daí eu sai sábado de madrugada daqui fui pro hospital fica com o meu filho substitui a mãe dele que tava o dia todo lá. A mãe dele foi pra casa dormi, fiquei a madrugada inteira no hospital e era umas cinco e meia da manhã seis horas mais ou menos da manhã e o cara tinha que tá aqui na cozinha. Então eu toquei direto cheguei na cozinha e era eu mais um, ah é uma correria cara uma loucura assim! Oh duas panelas gigante de feijoada! E a gente tava agilizando aquilo já uns três dias antes, essa feijoada. Muita correria. O primeiro tempo do evento era a feijoada, depois da feijoada as sobremesas da casa eram de graça. Aí quem pediu levo e esse cara que tava trabalhando comigo, tava indo embora, tava fazendo corpo mole e eu ali atolado, arrumando sobremesa pra casa toda. Cara, tu não tem noção do que é! E a chefia viu que eu tava sozinho lá e me elogiaram bastante.

A partir dos momentos de pertencimento no grupo cozinha destacados pelos membros, percebe-se que nas interações, a participação dos membros do grupo cozinha é facilitada pela abertura de acesso no grupo, proporcionada tanto pelos novatos, quanto pelos veteranos aos recém-chegados. Porém, segundo os membros do grupo cozinha, o que é necessário para pertencer ao grupo, divide opiniões. O S5 acredita que:

Experiência é uma coisa que pesa. E caso não tenha é fácil de adquirir. Não tem muito mistério. É só ter força de vontade, procurar ser inteligente na hora de trabalhar, senão trabalha mal e trabalha errado. Se não for inteligente trabalha mais. E tem aqueles atalhos, né, que às vezes ninguém te ensina. É só questão de tu ver os atalhos. É natural, né, com o tempo tu vai pegando né, o jeito. E aí às vezes, eu mesmo me pego assim “como é que eu estou fazendo assim”, é que ninguém me disse, nenhum chef me disse “faz assim” é que tu vai vendo os atalhos, tu vai aprendendo o jeito de render mais, entendeu. Aos poucos tu observa o jeito que o fulano fez ali, aí tu pensou em outra coisa totalmente ao contrário do que ele estava fazendo, por exemplo. Ou tu fazia errado e viu o colega fazendo daquele jeito. Mas tem que ser inteligente. E o segredo é aquele, né, acelera o máximo no início e depois no fim descansa. Não dá pra ficar lento. A gente trabalha em

torno de 10, 11 horas direto, é muito puxada a carga horária, então tem que ser inteligente, porque senão cansa.

Pelo entendimento do S5, é importante para fazer parte do grupo cozinha se engajar, aprender as atividades pela participação periférica legitimada, observar o trabalho do grupo, interagir com os colegas e conhecer a rotina do grupo cozinha.

O S8, diferente do S5, destaca que para fazer parte do grupo é necessário obter abertura de acesso no grupo, aceitação e pertencimento para ser legitimado pelos demais.

Tem aquela coisa que eu tento passar para cada pessoa que entra ali na cozinha, a pessoa que tem aquele jeito de fazer uma intriga, ou falar do colega, eu já tento passar aquela coisa “não, não é assim, vamos conversar, vamos se entender”. É necessário eu acho aceitar um ao outro, que às vezes tu tem uma visão daquele colega que tu acha “eu acho que ele trabalha menos que eu”, tu tem aquela visão, mas de repente não é, de repente ele está mesmo mais atarefado, ele não tem a capacidade que a outra pessoa tem de fazer, né. Tem um que, trabalhava ali na fritadeira e ele era muito rápido, e outros que trabalhavam não adiantava. Eu queria que o S17 entrasse ali e fizesse no mesmo tempo que ele fazia. O cara fazia as coisas e terminava bem mais cedo, estava sempre mais tranquilo. Se a pessoa não tem a mesma capacidade, precisa ter a cumplicidade, o apoio, tem que aceitar assim (S8).

Já o S3 acredita que é preciso ter engajamento e alinhamento no grupo, ter respeito pelos membros do grupo e participar tendo legitimidade dos veteranos.

O pessoal da cozinha é muito unido, tem que ter um companheirismo né. Cinismo, eu não sei lida com cinismo, cara eu não concordo por que tem que ter um companheirismo, uma amizade. Eu saio com o pessoal da cozinha no caso, festa, mas como eu digo, sabe, não dá pra confundi amizade com libertinagem.

4.4.6 Aprendizagem pela participação periférica legitimada

O recém-chegado na cozinha inicia na função de auxiliar de cozinha e sua atividade principal é lavar a louça, aprender os códigos dos pratos e aprender o funcionamento da praça de sanduíches e aperitivos e da praça de frituras. Após a aprendizagem dessas atividades, a primeira praça que o recém-chegado assume, é uma das supramencionadas.

Na cozinha o acompanhamento de um veterano ao recém-chegado é fundamental para o funcionamento dessa; porém, o recém-chegado é quem

deve se interessar em aprender todas as praças da cozinha, pois o chef de cozinha acompanha os recém-chegados apenas durante os primeiros dias e nas primeiras vezes em que esse realiza a atividade.

Na cozinha da Dublin, o chef S3 iniciou como auxiliar de cozinha e, através de aprendizagem situada, obteve ganhos de participação e legitimidade para participar plenamente no grupo e ser reconhecido pela administração da Dublin ao ser nomeado chef da cozinha.

Sua entrada na cozinha se deu através da oportunidade de substituir um funcionário quando da sua ausência e isso ocorria apenas quando era chamado pelo antigo chef da cozinha. Aos poucos o mesmo obteve ganhos de legitimidade e foi aprendendo as práticas da praça que ocupava até ser contratado. A aprendizagem do funcionamento da cozinha e da movimentação entre as praças da cozinha foi a continuidade desse processo, mas este encontrou muitas dificuldades na cozinha, principalmente impostas pelo antigo chef que criava barreiras para a aprendizagem dos demais, por exemplo, os rebaixava às antigas praças que ocupavam e não incentivava a aprendizagem dos funcionários sob sua chefia.

Após essa fase de restrições o já novato e cozinheiro S3, recebeu a oportunidade de se tornar chef da cozinha no momento em que foi demitido o antigo chef. Nesse momento, o mesmo teve um treinamento intensivo com o chef responsável pela elaboração do cardápio da Dublin.

Além do chef S3, o veterano S8 é outro membro do grupo que iniciou na cozinha da Dublin e através de participação periférica legitimada tornou-se cozinheiro. O S8 acredita que nas observações e interações com os membros do grupo ocorre o processo de aprendizagem:

Tipo assim, as pessoas que eu trabalhava, a experiência que eu adquirir foi no serviço mesmo. O filé alto que é meio... Ele é mais difícil de fazer que ele é mais demorado, é mais tempo pra mandar né, o filé alto. Aí eu aprendi umas manhas com os colegas pra mandar ele mais rápido, pra fazer. Uma coisa que nem o S3, depois que fez o curso, também aprendeu, mas no curso é tudo muito limitado, né. Na hora que tu está trabalhando num restaurante é meio diferente. Daí pra fazer tu tem tempo no curso, aí tu vai ficar 30 minutos no filé pra ele ficar perfeito, ficar bom, o filé bem passado. E ali na verdade se tem 10 pratos e sai esse filé eu tenho que mandar ele em 20 minutos no máximo. Daí pra fazer em 20 minutos, eu aprendi isso com um dos mais antigos, né. Ele era auxiliar, eu já era cozinheiro. Eu sempre fui aprendendo, com o S5 também, têm coisas que ele diz não, melhor fazer assim, assado, o modo de trabalhar né, tipo assim, "ah, quem

sabe vamos mudar isso aqui pra cá, que vai ficar mais fácil”, essas coisas né (S8).

Durante as interações entre os membros da cozinha, a respeito das atividades e procedimentos relacionados a essas, o S8 destaca em seu comentário que sua aprendizagem se deu através de sua participação periférica legitimada nas interações e situações de trabalho.

A direção da aprendizagem no modelo de participação periférica legitimada aponta para a participação plena, o que representa não apenas o domínio do conjunto de habilidades do grupo, mas, também, o pertencimento na comunidade, uma habilidade para participar cada vez mais (LEE; ROTH, 2003).

O S8 destaca, ainda, que a aprendizagem do grupo ocorre nas situações em que os membros se engajam e participam periféricamente com legitimidade:

Eu acho que é no dia a dia mesmo assim, a correria pegando ali. Tipo, a colega que entrou agora há pouco tempo, ela tem a praça dela ali que é uma praça mais tranqüila, às vezes está mais parado. Mas com o tempo daí ela ficava meio parada no começo né, aquela coisa “não tem nada pra fazer aqui”, porque ela estava perdida mesmo. Mas aí a gente diz “faz isso, faz aquilo, ajuda o S17 ali”, e ela foi pegando e ela já está girando assim como nós. No começo, na verdade, era muito limitada assim, o S3 também era. Eu entrei assim, limitado também, porque eu aprendi e eu fazia o que eu aprendi. O chef consultor vinha aí, pra fazer pratos novos, “ah, o prato é assim assado” dava a receita pra nós e nós fazíamos realmente como estava na receita. Com o tempo eu fui aprendendo com esses outros que eu trabalhei, com esse que trabalhava que era chef há 20 anos, eu fui aprendendo que não é assim que se trabalha. Eu sou o cozinheiro eu tenho que dar o meu ponto de sabor, entendeu? O chef consultor ele deixa a receita pra nós e nós fazíamos como ela é. Hoje em dia já não é assim, ele dá a receita e se eu tiver que botar menos sal ou mais sal. Eu não preciso ir realmente pela receita, eu posso dar o meu ponto. Posso dar um toque daí. Tipo, as coisas que eu faço ali não é realmente o que tinha que ser. No começo era assim, a receita é tanto disso, tanto disso. Agora eu já faço tudo de olho, do meu jeito.

Na exposição do veterano S8, pode-se identificar o processo de aprendizagem da recém-chegada na cozinha, que recebe orientação dos veteranos para cooperar com os demais membros e aos poucos obter ganhos de participação até se tornar legitimada no grupo. Além disso, é possível inferir, a partir do comentário do S8 a respeito do ponto do cozinheiro, que este, ao interagir com o grupo, obteve ganhos de legitimidade e pertencimento até participar plenamente no grupo.

Já o chef S3, ao falar sobre como ocorre aprendizagem no grupo, apresenta a interação e o pertencimento como condições para a aprendizagem pela participação periférica legitimada:

Um que ensina o outro, um que conta, que mostra um jeito de fazer as coisas. De vez em quando acontece isso. Quando acontece desse tipo aí o cara aprende, o pessoal vê tranquilo, por exemplo, ele tá te dando um toque para se aperfeiçoa, por exemplo. Não tem aquela de tá querendo ensinar uma coisa que eu já sei. Todos sabem que um vai ensinar pro outro, isso é normal. Pizza quem trouxe foi o S5, eu não manjava nada de pizza. Então quem me ensinou foi o cara.

A teoria da aprendizagem situada não considera o conhecimento como descontextualizado, independente, objetivo e pronto para ser adquirido em um sistema de educação formal pelas mentes individuais; ao invés disso, essa teoria entende o processo de aprendizagem como um processo de produção de conhecimento que é indissociável da situação, do contexto e do engajamento social (FOX, 1997).

Desse modo, considerando a exposição do chef S3, a aprendizagem no grupo cozinha ocorre nas interações entre os membros nos momentos de conversa, observação, escuta ativa e ocorre no pertencimento quando os membros mostram engajamento, cooperação e são legitimados pelo grupo.

O chef S3 ainda destaca que o processo de aprendizagem do recém-chegado pelo acompanhamento dos veteranos ocorre pela participação nas atividades, da seguinte forma:

É tem um treinamento rápido assim completo, muito rápido, tanto que o tempo ali é curto e aquele treinamento ali mostra todo aquele cardápio da tua praça. E depois é através da observação. Se tu aprendeu então eu vou te deixa sozinho pra ti aprende. Só não vou fala nada, só se o cara pergunta, tiver alguma dúvida e me pergunta, aí sim. Se não eu vou lá toda hora – o meu coloca, coloca tomate, coloca isso. Então no caso tu não vai caminha sozinho né. Tu vai fica sempre no empurrão. O cara te ensina tu aprendeu ali, faz com calma sem pressão e depois tu tem que caminha sozinho. Daí no caso, tu só vai fica observando, aí tu monto o prato e termino. Daí ele fala – é isso aqui? Isso tá excelente pode mandar, eu digo. É aquele treinamento rápido no inicio e depois só observação (S3).

O chef S3, procura acompanhar o recém-chegado nas atividades e incentiva a participação e engajamento desses. Procura pela observação acompanhar os recém-chegados em sua aprendizagem enfatizando o coletivo, a característica provisória e situada do conhecimento, o contexto onde a aprendizagem ocorre. Nesta teoria, o contexto onde se realizam as práticas envolve a sensibilização e aplicação de conhecimentos explícitos (linguagem,

ferramentas, conceitos, funções, procedimentos) e tácitos (regras, capacidades, visões compartilhadas pelo grupo) (LAVE; WENGER, 1991).

A aprendizagem situada pela participação periférica legitimada no grupo cozinha ocorre também através da legitimidade e engajamento nas atividades. O S3 acredita que a aprendizagem acontece conforme o recém-chegado obtém ganhos de legitimidade e pertencimento nas situações de trabalho no grupo:

Na cozinha é o tempo, é o tempo que vai te deixar mais aprimorado naquela função. E conforme, passar esse tempo o cara vai tendo mais confiança e o aprendizado dele vai ser melhor naquela área, mais rápido naquele setor e conforme ele aprender a lidar com aquele setor a gente prefere girar com ele na cozinha pra ele ter mais conhecimento nas outras partes, entendeu.

Do mesmo modo, o S8 ressalta os ganhos de participação periférica legitimada para a aprendizagem:

Eu acho que foi conforme o tempo mesmo, tu vai pegando um pouquinho de cada e tu vai percebendo, "ah, mas isso aqui não é assim". Eu fui percebendo assim que podia mudar as coisas, que não é realmente assim. Com o tempo e os tipos de pessoas que trabalham, cada pessoa tem um jeito de trabalhar, né. O tempo que eu tenho de cozinha aqui no Dublin, como eu entrei, eu sou uma pessoa bem diferente. Eu tenho o meu jeito de trabalhar, eu já tenho hoje em dia o meu jeito de trabalhar. O S3 tem o jeito dele de trabalhar, e totalmente diferente o jeito de trabalhar. Mas nos entrosamos, a cozinha é pequeninha ali, é nós fazendo o prato, nos entrosamos. Se ele larga uma coisa na fritadeira e eu estou do outro lado, eu sei se tem sal ou se não tem, né. Nós somos bem entrosados. Mas cada um tem o seu jeito. Até eu chegar nesse ponto era uma coisa limitada. O S3 me ensinou assim, ele me ensinou de um jeito. O jeito que ele faz, na verdade ele trabalha assim, daquele jeito. Com o tempo eu fui fazendo do meu jeito, do jeito mais prático pra mim, que às vezes não pode ser pra ele. Daí eu já trabalho do meu jeito, ele trabalha do dele, mas assim mesmo dá certo (S8).

Os aprendizes devem ser participantes periféricos legitimados para que a aprendizagem, e conseqüente mudança na identidade aconteçam através do engajamento e proporcione o desenvolvimento do membro até o mesmo participar plenamente (LAVE; WENGER, 1991).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao utilizar as “lentes” da teoria da aprendizagem situada para realizar o presente estudo, buscou-se identificar e compreender como ocorre o processo de aprendizagem pela participação e pertencimento nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub. Para isso, também foi necessário analisar o processo de participação nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub à luz da teoria da aprendizagem situada e identificar e analisar o papel do pertencimento no processo de aprendizagem nos grupos de trabalho pesquisados.

Os resultados, dispostos em seis categorias, nos diferentes grupos estudados, sugerem as seguintes considerações a respeito do atendimento dos objetivos específicos da pesquisa.

Quanto ao objetivo analisar o processo de participação nos grupos de trabalho à luz da teoria da aprendizagem situada, pode-se destacar que no grupo garçons somente após superar as restrições de acesso no grupo e obter ganhos de legitimidade através da participação periférica, o recém-chegado pode se engajar e alinhar-se ao grupo para se sentir pertencente e tornar-se um novato.

A aprendizagem do recém-chegado no grupo garçom acontece inicialmente através do exercício da escuta ativa aos veteranos e novatos e no decorrer das interações. Após obter ganhos iniciais de pertencimento e legitimidade no grupo o recém-chegado passa a manifestar opiniões e a apresentar sua postura profissional aos demais membros, tornando-se, assim, um novato, participando periféricamente legitimado. Alguns veteranos no grupo garçons são participantes plenos, enquanto outros permanecem participando de modo periférico legitimado, uma vez que não efetuam o acompanhamento aos recém-chegados.

Já no grupo bar, após participar periféricamente realizando as atividades solicitadas pelos membros novatos e veterano e, desse modo obter ganhos de participação e legitimidade, o recém-chegado passa a ser acompanhado no processo de aprendizagem situada seguindo a sequência de atividades estabelecidas pelo grupo. O recém-chegado torna-se pertencente ao grupo

somente quando se mostra engajado, alinhado ao grupo e será contratado com carteira assinada. A partir do pertencimento ao grupo e o término do acompanhamento do veterano no processo de aprendizagem das atividades este participa periféricamente com legitimidade e é considerado um novato. Para participar de modo pleno como veterano é necessário ter legitimidade para efetuar o acompanhamento aos recém-chegados.

E no grupo cozinha, o recém-chegado inicialmente participa periféricamente observando os membros trabalhando e através da escuta ativa das interações entre os membros do grupo. Este tem grande abertura de acesso e recebe acompanhamento dos veteranos já nos primeiros dias de trabalho no grupo. Após aprender as atividades e procedimentos iniciais do grupo, parte para o processo de aprendizagem das atividades condizentes a uma das praças de atuação na cozinha. Ao ter legitimidade no grupo e se sentir pertencente a esse, passa a ter participação periférica legitimada, tendo abertura para a aprendizagem das atividades das outras praças de atuação da cozinha e pode cooperar com os membros nessas atividades, girando pelas praças de atuação. Nesse momento, considera-se este um membro novato no grupo, uma vez que é responsável por uma das praças de atuação e consegue substituir alguns colegas em suas ausências. Para ser um veterano e participar de modo pleno na cozinha é necessário conhecer todas as praças de atuação e ter legitimidade dos veteranos para atuar na praça principal, o fogão, além de ser capaz de substituir o chef da cozinha em sua ausência.

Em relação ao objetivo de identificar e analisar o papel do pertencimento no processo de aprendizagem nos grupos de trabalho, no grupo garçons o pertencimento acontece quando os recém-chegados são reconhecidos como novatos no grupo e sua participação é legitimada, ou seja, o mesmo se sente pertencente, recebe reconhecimento de alguns colegas e já possui conhecimento das diversas praças de atuação da Dublin, tendo inclusive sua praça de atuação estabelecida. O pertencimento ao grupo é fundamental para que os recém-chegados tornem-se novatos e participem com legitimidade. Não se sentir pertencente ao grupo de garçons atrapalha o processo de aprendizagem situada das atividades e as interações com os membros, além

de poder levar à demissão, uma vez que o recém-chegado não obtém aceitação e reconhecimento no grupo de garçons.

Da mesma forma, no grupo bar, o pertencimento é relevante no processo de aprendizagem situada das atividades e fundamental para interagir com os membros e para ser reconhecido e legitimado. Para se sentir pertencente no grupo bar, é preciso obter abertura de acesso por parte dos membros através de legitimidade e engajamento nas situações de trabalho. Nos momentos de interação entre recém-chegados, novatos e veterano é que os primeiros procuram aprender e obter ganhos de participação e legitimidade para pertencerem ao grupo bar. A partir do exposto conclui-se que o pertencimento é fundamental para que a aprendizagem situada aconteça através da participação periférica legitimada.

No grupo cozinha da Dublin, o pertencimento dos recém-chegados acontece a partir da abertura de acesso no grupo já durante o acompanhamento dos veteranos que, ao obter ganhos de participação através da escuta ativa, observação, procura em uma posição periférica obter legitimidade e aceitação para se sentir pertencente. O recém-chegado na cozinha ao se engajar no processo de aprendizagem e obter ganhos de participação, sente-se legitimado no grupo. Desse modo, ao perceber o reconhecimento e aceitação dos colegas, devido ao engajamento e dedicação ao trabalho na cozinha, sente-se pertencente ao grupo. O pertencimento no grupo cozinha é indispensável para a aprendizagem situada, uma vez que nos momentos de interação, a legitimidade da participação e o engajamento do membro com o trabalho (fundamentais para se sentir pertencente no grupo) proporcionam abertura de acesso e aceitação por parte dos membros do grupo.

Relacionando-se os resultados identificados nos grupos de trabalho pode-se destacar: (1) Quanto ao pertencimento, no grupo dos garçons, acontece quando os recém-chegados são reconhecidos como novatos no grupo; sua participação no grupo é legitimada, ou seja, o mesmo se sente pertencente, recebe reconhecimento de alguns colegas e já possui conhecimento das diversas praças de atuação da Dublin, tendo, inclusive, sua

praça de atuação estabelecida e não invadida pelos demais colegas. No grupo bar, o recém-chegado para conseguir pertencer ao grupo, precisa compreender que precisa ser legitimado no grupo e, além de superar as barreiras iniciais de aceitação e interação com os membros, precisa aprender as atividades sem deixar de obter ganhos de participação nas interações com o grupo bar. Isso só é minimizado após o recém-chegado obter legitimidade e sentir confiança em seu trabalho. Já no grupo cozinha, o pertencimento dos recém-chegados acontece também a partir da abertura de acesso no grupo, mas diferente dos outros grupos, a aceitação do recém-chegado ao grupo cozinha já acontece durante a fase de acompanhamento. Ao obter ganhos de participação através da escuta ativa, observação, o recém-chegado procura, em uma posição periférica obter legitimidade, aceitação e pertencimento no grupo.

(2) Quanto à participação, no grupo dos garçons identificou-se a participação periférica dos recém-chegados, a participação periférica legitimada dos novatos e dos veteranos e a participação plena de poucos veteranos. No bar, a participação dos membros nas atividades é estabelecida conforme os ganhos de legitimidade obtidos pelo recém-chegado e novato. O recém-chegado sempre inicia no bar do térreo e normalmente tem o acompanhamento de um veterano. O domínio de praticamente todas as atividades do bar do térreo é necessário para ser um novato e para assumir um dos outros bares da Dublin. Enquanto que no grupo cozinha, a abertura para a participação e pertencimento dos membros nas atividades é diferenciada em relação aos outros grupos, posto que, as interações são facilitadas pela aceitação e legitimidade desses para participar, pois além de cada um ter sua responsabilidade na praça de atuação, nos momentos em que uma das praças está com grande demanda de atividades, um dos membros que estiver menos sobrecarregado coopera com o colega, uma vez que todos são participantes legitimados no grupo da cozinha.

(3) Quanto ao processo de aprendizagem, no grupo de garçons, o processo de aprendizagem exige participação dos recém-chegados, bem como o engajamento com o trabalho, não há menor responsabilidade dos recém-chegados em comparação com os veteranos no atendimento aos clientes, porém as interações com os veteranos são fundamentais para a efetividade do

processo de aprendizagem. Para isso, é preciso conquistar abertura de acesso no grupo. O acesso dos recém-chegados à condição de novatos e futuros veteranos depende, principalmente, da aprendizagem situada no grupo, de assumir uma postura periférica legitimada atenta à participação dos novatos e veteranos no grupo e, principalmente, buscar a participação periférica legitimada para obter ganhos de participação nas interações com os colegas e tornar-se legitimado no grupo. No grupo bar, a aprendizagem pela participação periférica legitimada nas situações diárias acontece em todos os níveis de participação no grupo (recém-chegados, novatos e veterano). O recém-chegado, antes de realizar a atividade, através da observação, aprende a forma como o veterano participa e realiza as atividades em seu trabalho. Através das interações no grupo bar sobre as atividades e procedimentos do grupo, os membros obtêm ganhos de participação e legitimidade, mesmo adotando uma postura periférica nas discussões, sendo que essas são situações de aprendizagem situada. E no grupo cozinha, a aprendizagem ocorre nas situações em que os membros se engajam e participam periféricamente com legitimidade, ao mesmo tempo em que a aprendizagem acontece através da participação periférica legitimada nas interações e situações de trabalho. É interessante nesse momento comentar a questão da interação entre os grupos pesquisados. Em função do caráter processual das atividades e da grande jornada de trabalho, as interações entre os membros dos diferentes grupos são inevitáveis. Os membros do grupo garçons têm como atividade essencial atender aos clientes das mesas, interagindo constantemente com o grupo bar ao solicitar as bebidas; já nas interações com o grupo cozinha apenas o garçom S19 é responsável por solicitar os pratos, por decisão da gerência. E o grupo bar assume como principal atividade o atendimento relacionado às bebidas, interagindo com o grupo de garçons constantemente e pouco com o grupo cozinha, que tem a atividade principal de produção e atendimento relacionado aos alimentos e é o mais isolado nas interações com os outros grupos.

As interações entre os grupos, além das situações relacionadas às atividades do trabalho, acontecem também nos momentos fora do expediente.

Ao observar as reuniões informais, conversas antes do expediente, no momento da janta e interações entre os membros dos diferentes grupos percebeu-se que existe legitimidade e pertencimento somente nos grupos de trabalho e, conforme o S1, “o certo era pra todo mundo ser um grupo só, mas os da cozinha são da cozinha, os *barmans* são os *barmans* e os garçons são os garçons... eu me dou bem com o pessoal do bar mas é aquela história, eles são eles e nós somos nós”.

O comentário acima reforça, desse modo, que a aprendizagem é situada nas interações entre os membros participantes legitimados e pertencentes ao grupo de trabalho.

Diante do exposto, pode-se considerar atendido o objetivo geral da presente pesquisa, expondo-se que o processo de aprendizagem é situado e ocorre pela participação nas interações e atividades nos grupos, participação essa periférica, legitimada e plena. O pertencimento ao grupo, consequente da abertura de acesso e aceitação dos recém-chegados nos grupos proporciona legitimidade nas interações e participação plena nos grupos de trabalho da Dublin Irish Pub.

Assim, pode-se inferir que o processo de aprendizagem pela participação e pertencimento, acontece nos diferentes grupos de trabalho da Dublin; mas, para que isso ocorra, é necessário obter aceitação, acesso, legitimidade e reconhecimento nas situações e interações nos grupos.

4.5 Contribuições do Estudo

Do ponto de vista acadêmico, esta pesquisa contribuiu para as publicações nacionais que utilizam a teoria da aprendizagem situada ao analisar os processos de aprendizagem no nível grupal e para estudos desenvolvidos junto a empresas de pequeno porte no segmento de alimentação.

Para o grupo e profissionais em questão, a pesquisa poderá contribuir para que esses possam olhar para a sua realidade enquanto participantes no

grupo e, até mesmo, para repensarem a relevância das interações e abertura de acesso no processo de aprendizagem dos grupos de trabalho.

Por fim, o estudo contribui para a discussão do papel do pertencimento e participação no processo de aprendizagem dos recém-chegados nos grupos de trabalho.

4.6 Limitações do Estudo

Tendo em vista a subjetividade vinculada ao tema e por tratar-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, uma das limitações do estudo é que os resultados não são passíveis de generalizações, posto que utilizou-se de raciocínio indutivo para analisar o processo de aprendizagem situada nos grupos estudados.

Além disso, é preciso considerar a dificuldade de interagir em campo com alguns sujeitos pesquisados, que consideraram o pesquisador uma ameaça ao seu emprego, sendo dificultada inicialmente a coleta de dados referentes a esses sujeitos no grupo. Durante as observações iniciais percebeu-se que a presença do pesquisador interferia na forma de participar dos membros nos grupos e que somente após a primeira interação direta com os pesquisados, explicando os objetivos da pesquisa, foi possível minimizar essa limitação.

A dificuldade de agendar as entrevistas com os pesquisados também pode ser considerada um limitante, pois poderiam ser coletados dados mais aprofundados se fossem entrevistados um maior número de integrantes de cada grupo.

Por fim, pode-se dizer que as próprias interpretações do autor podem ser consideradas como limitantes, pois são influenciadas pela percepção deste acerca do objeto de estudo, advinda da formação pessoal e profissional do pesquisador.

4.7 Sugestões para Futuros Estudos

Estudos complementares a este podem aprofundar o conhecimento acerca do processo de aprendizagem nos grupos de trabalho. Para tanto, sugere-se estudos futuros voltados para:

- Desenvolver este estudo em grupos de trabalho de outra organização com atividades semelhantes, para identificar similaridades e possíveis contradições;
- Realizar o estudo à luz de outra teoria a respeito do processo de aprendizagem com os mesmos grupos de trabalho da organização;
- Estudar as relações de poder no processo de aprendizagem em grupos de trabalho;
- Estudar a construção de identidade no processo de aprendizagem em grupos de trabalho.

REFERÊNCIAS

- BALES, R. *Interaction process analysis*. Cambridge, Mass.:Addison-Wesley, 1950.
- BARROS, C.; ROCHA, E.; PEREIRA, C. Fronteiras e limites: espaços contemporâneos da pesquisa etnográfica. In: CAVEDON, N. R.; LENGLER, J. (Org.) *Pós-modernidade e etnografia nas organizações*. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.
- BILLETT, S. SITUATED LEARNING: BRIDGING SOCIOCULTURAL AND COGNITIVE THEORIZING. **Learning and instruction**. Vol. 6, No. 3, pp. 263-280, 1996.
- BROWN, J. S.; COLLINS, A.; DUGUID, P. Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*. 18; 32, 1989.
- BROWN, J. S.; DUGUID, P. Organizational Learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning, and innovations. *Organizational Science*. Vol. 2 No. 1 p. 44-57, 1991.
- COLLINS, R. *Four Sociological Traditions*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- CNAE. In: *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 27 abri. 2009.
- CSECH, M. Facilitating Learning in Multicultural Teams. *Advances in Developing Human Resources*, Vol. 5, No. 1, 26-40, February, 2003.
- DECHANT, K.; MARSICK, V. J.; KASL, E. Towards a model of team learning. *Studies in Continuing Education*, 15, 1-14, 1993.
- EDMONDSON, A. Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-383, 1999.
- EDMONDSON, A.; BOHMER, R.; PISANO, G. Speeding up team learning. *Harvard Business Review*, 79 (9), 125-132, 2001.
- EDMONDSON, A.; MOINGEON, B. From organizational learning to the learning organization. *Management Learning*, 29, 499-517, 1998.
- GIL FLORES, J. *Análisis de dados cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU - Promociones y Publicaciones Universitarias, 1994.
- GHERARDI, S., NICOLINI, D. *The Sociological Foundations of Organizational learning*. In: Dierkes, M., Antal, A. B., Child, J. and Nonaka, I. (eds) *Handbook of Organizational Learning and Knowledge*. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- GHERARDI, S., NICOLINI, D., ODELA, F. What Do You Mean by Safety? Conflicting Perspectives on Accident Causation and Safety Management Inside a Construction Firm. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 6/4: 202-213, 1998.
- GODOI, C. K.; BALSANI, C.P.V. A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros. In: Godoi, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (Org.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2006.

- GUZZO, R.; DICKSON, M. TEAMS IN ORGANIZATIONS: Recent Research on Performance and Effectiveness. *Annu. Rev. Psychol.*, 47: 307-38, 1996.
- HANDLEY, K.; STURDY, A.; FINCHAM, R.; CLARK, T. Within and Beyond Communities of Practice: Making Sense of Learning Through Participation, Identity and Practice. *Journal of Management Studies* 43:3 Maio, 2006.
- HERSEY, K.; BLANCHARD, K. *Psicologia para administradores de empresa*. São Paulo, EPU, 1977.
- IBGE. *Pesquisa anual de serviços 2006*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 27 abri. 2009.
- KASL, E.; MARSICK, V. J.; DECHANT, K. Teams as Learners: A research-based model of team learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 33, 227-246, 1997.
- LAVE, J., WENGER, E. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, New York: Cambridge University Press, 1991.
- LEE, S.; ROTH, W, M. Becoming and Belonging: Learning Qualitative Research Through Legitimate Pheriferal Participation. *Forum: Qualitative Social Research / Forum Qualitative Sozialforschung*. 4/2, 2003.
- LEWIN, K. *Field theory in social science*. New York, Harper & Brothers, 1951.
- MAYO, E. *Problemas humanos de una civilización industrial*. Buenos Aires, Galares-Nueva Visión, 1959.
- MERRIAM, S. *Qualitative Research and casa study application in education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- MONTAGNÉ, P. *Larousse Gastronomique: The World's Greatest Culinary Encyclopedia*. Edited by Jennifer Harvey Lang. New York: Clarkson Potter, 2001.
- NICOLINI, D., GHERARDI, S., and YANOW, D. *Knowing in Organizations: A Practice-Based Approach*. Armonk, NY: M.E. Sharpe Inc, 2003.
- POPPER, M.; LIPSHITZ, R. Organizational learning mechanisms: A structural and cultural approach to organizational learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 34, 161-179, 1998.
- RICHARDSON, B. Professional Development: 2. Professional Knowledge and situated learning in the workplace. *Physiotherapy*, 85, 9, 467-474, 1999.
- RØMER, Thomas A. Situated Learning and Assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 27, No. 3, 2002.
- RYAN, G.W.; BERNARD, H. R. Data management and analysis methods. In: DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. *Handbook of qualitative research*. 2.ed. (S.C.): Sage, 2000.
- SEBRAE. *Onde estão as micro e pequenas empresas no Brasil*, promovida pelo SEBRAE no ano de 2006. Disponível em: <<http://www.sebrae.org.br>>. Acesso em: 27.abril.2009.

SENSE, A, J.; BADHAM, R, J. Cultivating situated learning within Project management practice: A case study exploration of the dynamics of project-based learning. *International Journal of Managing Projects in Business*. 1/3: 432-438, 2008.

SHAW, K. E. Understanding the Curriculum: The Approach Through Case Studies. *Journal of Curriculum Studies*, 10/1: 1-17, 1978.

SMITH, G. Group Development: A review of the literature and a commentary on future research directions. *Group Facilitation*; Number 3, Spring, 2001.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. Introduction to qualitative research methods: The search for meanings. New York: John Wiley & Sons, 1984.

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

WILSON, S. Explorations of Usefulness of Case Study Evaluations. *Evaluation Quarterly*, 3: 446-459, 1979.

WOLCOTT, H. F. Posturing in Qualitative Inquiry. In: LECOMPTE, M. D.; MILLROY, W. L.; PREISSLE, J. (eds.), *The Handbook of Qualitative Research in Education*. Orlando: Academic Press, 1992.

YORKS, L.; MARSICK, V.; KASL, E.; DECHANT, K. Contextualizing Team Learning: Implications for Research and Practice. *Advances in Developing Human Resources*, Vol. 5, No. 1, 103-117, February, 2003.

ANEXO I: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Qual o seu nome, seu cargo, sua idade e escolaridade?
2. Há quanto tempo você trabalha na Dublin?
3. O que você fazia antes de trabalhar na Dublin?
4. Você tinha alguma experiência anterior que o ajudou na profissão que ocupa hoje na Dublin?
5. Conte como foi seu ingresso na Dublin?
6. Como foram os primeiros dias de sua ambientação na Dublin? (investigar se recebeu algum treinamento, acompanhamento, quais as recomendações, feedback).
7. Como foram os contatos iniciais com seus colegas de trabalho em geral?
8. Como é o dia a dia de seu trabalho? (investigar quais são as atividades desempenhadas no trabalho) Exemplifique com situações.
9. Existe algum procedimento especial a ser seguido no seu dia-a-dia de trabalho? Fale sobre este procedimento.
10. Fale sobre a rotina de um dia de trabalho de muito movimento de clientes? E de um dia de trabalho de pouco movimento de clientes?
11. Quais são as práticas de trabalho compartilhadas pelo grupo?
12. O que leva você a sentir-se parte de um grupo de trabalho? Relate uma situação.
13. De que forma você participa de seu grupo de trabalho? Exemplifique
14. Como ocorre a comunicação no seu grupo de trabalho?
15. Como você é reconhecido por seu trabalho?
16. Ocorrem reuniões do grupo de trabalho? Fale sobre elas (investigar participação do entrevistado nestas reuniões)
17. Ocorrem discussões no seu grupo de trabalho? Relate uma situação.
18. Você se sente parte da Dublin? Como? Relate uma situação
19. Você aprendeu algo na Dublin? Relate uma situação
20. Como você aprende? Relate situações, exemplifique
21. Se eu fosse começar a trabalhar aqui na Dublin, o que de importante eu precisaria saber e aprender?

ANEXO II: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Abertura e acesso: entrada de novos, interação: entre pares, novatos e veteranos, novatos e gerente, veteranos e gerente, limites de atuação, restrições de acesso, autoridade;

Códigos: regras, normas, valores, princípios, cultura;

Interação: conversas, discussões, cobranças;

Periferalidade: escuta ativa, compreensão das práticas, entendimento de seu papel, interdependência;

Legitimação: abertura, reconhecimento, atitudes, posicionamento, confiança, transparência.

Coletividade: formação de grupos, um grande grupo, divisão das atividades, funções, praças de atuação;

Comunicação: Expressões verbais, gestos, gírias, apelidos;

Interação: conversas, discussões, cobranças;

Periferalidade: escuta ativa, compreensão das práticas, entendimento de seu papel, interdependência;

Legitimação: abertura, reconhecimento, atitudes, posicionamento, confiança, transparência.

Feedback: em que situações ocorre, que tipos;

Postura: formas de acatar as normas, regras, perfil de funcionário, posicionamento frente a conflitos.

Procedimentos: antes do trabalho, durante o trabalho e encerramento do trabalho, atendimento, preparação dos produtos, armazenamento dos produtos;

Comprometimento: engajamento, cumprimento das atribuições, interesse, colaboração, iniciativa;

Pertencimento: acesso, inclusão, identidade, motivação;

Integração: reconhecimento, admiração, amizade, acolhimento.

ANEXO III: FOTOS DA ORGANIZAÇÃO

Foto 1: Logomarca da empresa.



Fonte: Elaborado pelo autor

Foto 2: Praça do Térreo no St. Patrick's Day, em 17 de março de 2009.



Fonte: Elaborado pelo autor

Foto 3: Decoração festa St. Patrick's Day, em 17 de março de 2009.



Fonte: Elaborado pelo autor.