

FRANCICLEIDE GONÇALVES DE SOUSA

APRENDIZAGEM DE GERENTES PARTICIPANTES DO
PROGRAMA *TRAINEE* NO SEBRAE/PB: REVELANDO
HISTÓRIAS DO CONTEXTO DA AÇÃO PROFISSIONAL

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

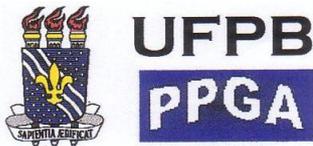
Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado em Administração

João Pessoa – PB

2011

FRANCICLEIDE GONÇALVES DE SOUSA

APRENDIZAGEM DE GERENTES PARTICIPANTES DO
PROGRAMA *TRAINEE* NO SEBRAE/PB: REVELANDO
HISTÓRIAS DO CONTEXTO DA AÇÃO PROFISSIONAL



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba, na área de Gestão Organizacional, linha de pesquisa Organizações e Recursos Humanos, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Anielson Barbosa da Silva.

João Pessoa, PB/2011

S725a Sousa, Francicleide Gonçalves de.
Aprendizagem de gerentes participantes do Programa Trainee no SEBRAE/PB: revelando histórias do contexto da ação profissional / Francicleide Gonçalves de Sousa.- João Pessoa, 2011.

164f. : il.

Orientador: Anielson Barbosa da Silva, Doutor

Dissertação (Mestrado) – UFPB/PPGA

1. Administração de Empresas. 2. Programa Trainee - SEBRAE/PB. 3. Gerentes – aprendizagem. 4. Competências. 5. Habilidades.

UFPB/BC

CDU: 658(043)

FRANCICLEIDE GONÇALVES DE SOUSA

APRENDIZAGEM DE GERENTES PARTICIPANTES DO
PROGRAMA *TRAINEE* NO SEBRAE/PB: REVELANDO
HISTÓRIAS DO CONTEXTO DA AÇÃO PROFISSIONAL

Dissertação APROVADA em: 02/09/2011.

Banca Examinadora

Anielson Barbosa da Silva, Prof. Dr.
Orientador

Paulo César Zambroni de Souza, Prof.Dr.
Examinador Externo -PPGPS/UFPB

André Gustavo Carvalho Machado, Prof. Dr.
Membro UFPB

Agradecimentos

À Deus, por me manter saudável, lúcida e esperançosa.

À minha filha Maria Eduarda por me ensinar a ser um ser humano cada dia melhor. Aprendo muito sendo sua mãe.

À minha mãe Maria das Graças de Sousa que me deu todo o apoio e amor materno necessários à concretização deste sonho.

Agradeço ao meu Orientador, professor Anielson Barbosa da Silva, pela sua valorosa, significativa, inestimável e inesquecível presença em todos os momentos, principalmente os mais difíceis. Sua maestria na condução desse trabalho é de uma importância inigualável. Muito obrigado.

Aos membros da banca examinadora, os Professores André Gustavo Carvalho Machado e Paulo César Zambroni de Souza por aceitarem compor a banca de avaliação de minha dissertação e por suas significativas contribuições, sem as quais esse trabalho estaria incompleto.

Ao PPGA, por meio dos professores e funcionários, em especial à Helena, por sua atenção e gentileza, na concretização deste Mestrado.

Aos meus colegas da Turma 34, pela acolhida, parceria e bons momentos compartilhados, em especial a Simone pela parceria e amizade.

Aos amigos pessoais pela compreensão e carinho, especialmente a amiga Maria Aparecida (Cidoca), por sua sempre e inigualável disponibilidade e gentileza.

Ao SEBRAE/PB, especificamente às agências de Campina Grande, João Pessoa, Guarabira e Monteiro, por permitirem e viabilizarem este estudo.

Aos *ex-trainees*, agora gerentes que me confiaram suas histórias.

A Capes pela viabilização financeira por meio da concessão de bolsa.

“Da sua experiência ou da experiência gravada de outras histórias, os homens aprendem somente o que suas paixões e seus preconceitos metafísicos lhes permitem”.
(Aldous Huxley)

RESUMO

Este estudo objetivou analisar como ocorre o processo de aprendizagem de gerentes que participaram de programas *trainees* do SEBRAE/PB a partir das histórias do seu contexto da ação profissional. O caminho metodológico do estudo abrangeu as seguintes etapas: a) realização de 10 entrevistas semi-estruturadas com gerentes que participaram do programa *trainee* nos anos de 2002 e 2008, gravadas por meio eletrônico no ambiente de trabalho dos pesquisados nas agências das cidades de Campina Grande, João Pessoa, Monteiro e Guarabira; a abordagem utilizada foi do tipo qualitativa, com utilização do método da História Oral e da técnica de análise de narrativa para chegar aos resultados. Os resultados da pesquisa revelaram que o modelo de programa *trainee* adotado pelo SEBRAE/PB em sua fase seletiva é constituído de etapas que utilizam critérios de escolha de profissionais com currículo que contemplem formação superior complementada por pós-graduação; por meio de aplicação de testes lógicos e comportamentais. Do programa emergiram competências individuais e coletivas como: trabalhar em equipe, liderança de grupos, gestão de conflitos, criatividade e comunicação. Os motivos revelados para ser um *trainee* são os seguintes: conhecer, aprender, crescer contribuir, mesclar experiências; trabalhar com pessoas, acreditar na empresa. O contexto de aprendizagem é dinâmico e desafiador, com rotinas e atividades que incluíam execução de projetos em; atendimento a um público diversificado de artesãos, agricultores, empresários de micro e pequenos negócios agrícolas; condução de missões com viagens feitas em condições consideradas arriscadas e pouco seguras; realizações de eventos locais e estaduais. Os significados da experiência como um *trainee* envolvem a importância do contexto e do apoio social diante das dificuldades do exercício da atividade; a reflexão sobre suas práticas e da descoberta de competências e habilidades adquiridas por meio da atuação profissional. O aprendizado como gerente é revelado também como permeado de sentimentos antagônicos, pois alguns receberam apoio social no ambiente interno e externo onde atuavam e outros viveram a experiência de não terem sido legitimados como gerentes nas agências onde atuavam pelos colegas e por outros gerentes mais antigos, o que acarretou isolamento dos pares. A legitimação do programa *trainee* ocorreu por meio de promoções; autonomia de ações, resultados positivos das avaliações; divulgação dos resultados de suas ações em veículos de comunicação de alcance nacional e internacional. Os fatores que contribuíram para a prática dos *trainees* foram a possibilidade de trabalhar com pessoas, representar os interesses do SEBRAE/PB, firmar parcerias, estreitar as relações, ter se desenvolvido por meio das capacitações e treinamentos, o apoio social dentro e fora do ambiente de trabalho e os limitaram são relativos à gestão, estrutura e formato do programa *trainee*; estrutura administrativa e funcional da empresa; contexto da prática, atitude e percepção de colegas e fatores pessoais para lidar com conflitos e mudança.

Palavras-chave: aprendizagem; *trainee*; gerente, contexto social, experiência.

ABSTRACT

The intent of this research was to study how the learning process is for managers who participated in programs trainees SEBRAE / PB from the stories of their context of action professional. O methodological approach of the study complied with the following steps: a) conducting 10 semi-structured interviews with managers who participated in the trainee program in 2002 and 2008, recorded electronically on the desktop of the agencies surveyed in the cities of Campina Grande, Joao Pessoa, Monteiro and Guarabira, the approach used was qualitative type, using the method of oral history and narrative analysis technique to get the results. With major research findings concluded that the model adopted by the trainee program SEBRAE / PB selective in its early stages consists of using selection criteria of professionals with higher education curriculum that address supplemented by graduate students; by application logical and behavioral testing. The program emerged from individual and collective skills such as teamwork, group leadership, conflict management, creativity and communication. The reasons revealed to be a trainee: to know, learn, grow, contribute, merge experience, working with people, believe in the company. The dynamic learning environment and challenging routines and activities included in project execution; service to a diverse audience of artisans, farmers, entrepreneurs of micro and small agricultural businesses, conducting missions in conditions that made travel risky and unsafe ; achievements of local and state events. The meanings of experience as a trainee were the importance of context and social support in the face of difficulty of the exercise activity, to reflect on their practices and the discovery of skills and abilities acquired through professional performance. Learning as a manager is also revealed as surrounded by antagonistic feelings, some received social support in the internal and external environment where others lived and worked the experience of not being legitimized as managers worked in agencies where, colleagues and other senior managers, which led to isolation from peers. The legitimacy of the trainee program was through promotions, autonomy of action, the positive results and the dissemination of the results of their actions in the media nationwide and internationally. The factors that contributed to the practice of the trainees were able to work with people, represent the interests of SEBRAE / PB, build partnerships, strengthen existing relationships have developed through the skills and training, social support within and outside the work are limited and and for the management, structure and format of the trainee program, administrative and functional structure of the company; context of the practice, attitude and perception of colleagues and personal factors to deal with conflict and change.

Keywords: learning, trainee, manage, social context, experience.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Trajatória da Atividade Gerencial	27
Quadro 02	Abordagens Sobre o Surgimento do Gerente	29
Quadro 03	Significados e Expectativas de ser Gerente	31
Quadro 04	Perspectivas e Pressupostos sobre Aprendizagem Organizacional	34
Quadro 05	Fatores Facilitadores da Aprendizagem	49
Quadro 06	Obstáculos à Aprendizagem de Gerentes	49
Quadro 07	Dimensões e Questões da Pesquisa	63
Quadro 08	Categorias e Subcategorias de Análise	67
Quadro 09	Síntese dos Significados da Categoria: o olhar dos <i>trainees</i> sobre o programa	83
Quadro 10	Síntese dos Significados da Categoria: história profissional como <i>trainee</i>	101
Quadro 11	Síntese dos Significados da Categoria: transição de <i>trainee</i> a gerente	110
Quadro 12	Síntese dos Significados da Categoria: o processo de aprendizagem	124
Quadro 13	Síntese dos Significados da Categoria: legitimação do programa <i>trainee</i>	136
Quadro 14	Síntese dos Significados da Categoria: fatores limitadores e facilitadores	143
Quadro 15	Levantamento da Produção Científica Nacional sobre Aprendizagem de <i>Trainees</i>	160

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

NAC	Núcleo de Aprendizagem e Competências
PPGA	Programa de Pós Graduação em Administração
SEBRAE	Serviço de Apoio a Micro e Pequena Empresa
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
IES	Instituições de Ensino Superior
AO	Aprendizagem Organizacional
ONGs	Organizações Não Governamentais
UNESCO	Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 OBJETIVOS	18
1.1.1 Objetivo Geral	18
1.1.2 Objetivos Específicos	18
1.2 JUSTIFICATIVA	19
1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	23
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	25
2.1 PAPÉIS GERENCIAIS: EVOLUÇÃO, EXIGÊNCIAS E NOVAS PERSPECTIVAS	25
2.2 PERSPECTIVAS E PRESSUPOSTOS DA APRENDIZAGEM	33
2.3 APRENDIZAGEM GERENCIAL	37
2.4 APRENDIZAGEM SOCIAL NO CONTEXTO DA PRÁTICA GERENCIAL	43
2.5 PROGRAMAS <i>TRAINEES</i> – SIGNIFICADOS E ETAPAS	49
2.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO	54
3 CAMINHO METODOLÓGICO	55
3.1 O MÉTODO DA HISTÓRIA ORAL	57
3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA	59
3.3 O INSTRUMENTO DE PESQUISA	62
3.4 O PROCESSO DE COLETA DE DADOS	64
3.5 A ANÁLISE COMPREENSIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS	66
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	69
4.1 O OLHAR DOS TRAINEES SOBRE O PROGRAMA	70
4.1.1 Etapas de Seleção	71
4.1.2 Critérios adotados para a seleção	74
4.1.3 Estrutura funcional do programa <i>trainee</i>	76
4.1.4 Descobertas dos <i>trainees</i> após processo seletivo	81
4.2 A HISTÓRIA PROFISSIONAL COMO TRAINEE	83
4.2.1 Por que quero ser <i>trainee</i> ? Os motivos revelados	84
4.2.2 Aprovação e agonia: tornando-se um <i>trainee</i>	87
4.2.3 O contexto da atuação enquanto <i>trainee</i>	89
4.2.4 Só sei que nada sei: mobilizando os conhecimentos acadêmicos na ação profissional	91

4.2.6 Faço, logo estou <i>trainee</i> : rotinas e atividades da função	96
4.2.7 Ser ou não ser <i>trainee</i> , eis a questão! Significados da experiência	98
4.3 A TRANSIÇÃO DE <i>TRAINEE</i> A GERENTE	102
4.3.1 Minha história no SEBRAE: os caminhos percorridos	102
4.3.2 E agora? Sou gestor: Significados e consequências	105
4.3.3 Continuo fazendo, logo sou gerente: rotinas e desafios da efetivação	107
4.4 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM	110
4.4.1 Conceito sobre aprendizagem profissional	111
4.4.2 Treinando e aprendendo: o aprendizado enquanto <i>trainee</i>	113
4.4.3 Contribuição da experiência <i>trainee</i> para a aprendizagem profissional	116
4.4.4 O contexto da aprendizagem enquanto <i>trainee</i>	119
4.4.5 Aprendizagem no contexto da prática gerencial	121
4.5 LEGITIMAÇÃO DO PROGRAMA <i>TRAINEE</i>	124
4.5.1 Um <i>trainee</i> e todos os <i>trainees</i> pelo SEBRAE: legitimação do contexto da prática profissional	125
4.5.2 Expectativas em relação ao processo de formação <i>trainee</i>	129
4.5.3 Atendimento das expectativas	131
4.5.4 Apoio social no contexto da prática profissional	133
4.6 FATORES LIMITADORES E FACILITADORES	136
4.6.1 Fatores limitadores no contexto da ação <i>trainee</i>	137
4.6.2 Fatores facilitadores no contexto da ação <i>trainee</i>	141
5 REFLEXÕES FINAIS	143
5.1 RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS	149
REFERÊNCIAS	151
APÊNDICE A – LEVANTAMENTO DAS PUBLICAÇÕES NACIONAIS SOBRE APRENDIZAGEM SOCIAL DE <i>TRAINEES</i>	158
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	161
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	164

1 INTRODUÇÃO

Assim como as empresas são criadas para gerar lucro, por meio da produção e comercialização de produtos e serviços, elas também têm a missão de agregar valor econômico e social. “É para gerar valor e se perpetuar por meio dele, que companhias de todo mundo se reinventam (...) a fim de se adaptar a um mercado cada vez mais exigente, global e mutante” (VASSALO, 2000, p. 9). E é justamente o mercado que exige uma mudança na forma das empresas atuarem e se relacionarem com o ambiente institucional.

Senge (2003, p.37) afirma que “à medida que o mundo torna-se mais interligado e os negócios mais complexos e dinâmicos, o trabalho precisa ligar-se em profundidade à aprendizagem”. Ele ainda enfoca que o ser humano vem ao mundo com motivos para aprender, explorar e experimentar.

Verifica-se, então, que a aprendizagem desempenha papel relevante nos processos que envolvem modificações no ambiente de trabalho. Para Nicolini (2007, p.13), “a aprendizagem no ambiente de trabalho é um desafio à parte, uma vez que as práticas são tidas como conservadoras e resistentes às mudanças”. Assim, emerge a necessidade das organizações refletirem sobre suas práticas gerenciais.

A aprendizagem não se relaciona apenas ao que está armazenado no cérebro, apreendido em salas de aula ou nos livros, mas, também, ao “conhecimento que vai sendo adquirido a partir de situações, vivências e desafios relacionados à prática” (LAVE; WENGER, 1991, p.110).

Surge, então, a necessidade de estabelecer modelos de gestão com padrões de pensamentos, comportamentos, posturas e habilidades que exercitam as capacidades de compreensão, comparação, escolha, decisão e participação das pessoas que compõem as organizações. Os indivíduos não podem ser meros executores das ordens do nível decisorial, mas participantes ativos da vida empresarial, por meio de trabalhos em equipe.

As pessoas procuram, então, se adaptar aos conhecimentos da gestão empresarial da organização, interpretando as regras, normas e padrões que lhe são atribuídas para “pertencer” à cultura daquela empresa, capazes de abrir mão de ganhos financeiros imediatos, para priorizar seu desenvolvimento pessoal. Fleury e Oliveira Júnior (2002, p.138) afirmam que:

o conhecimento é um recurso que pode e deve ser gerenciado para melhorar o desempenho da empresa. Ela, portanto, precisa descobrir as formas pelas quais o processo de aprendizagem realmente pode ser estimulado e investigar como o conhecimento organizacional pode ser administrado para atender às suas necessidades estratégicas, disseminado e aplicado por todos como uma ferramenta para o sucesso da empresa.

A organização deve atuar como um sistema, de forma holística, para interagir com seus grupos de influência (*stakeholders*). Como afirmam Silva e Freire (2001), em face da concorrência, a empresa deve procurar os canais certos para manter a sintonia com o mercado, interagir com os atores sociais que atuam na organização e manter boas relações com grupos externos para criar uma rede de relacionamentos que possibilite a troca de experiências, o aprendizado, as negociações e os acordos de maneira ampla e flexível.

Senge (2003) revela que o pensamento sistêmico não significa ignorar a complexidade, mas sim organizá-la para enxergar as causas e possíveis soluções de problemas, de forma duradoura, identificando como o aprendizado adquirido pode contribuir nesse processo.

Didier e Lucena (2008, p.1) reforçam a necessidade de compreender a natureza e o papel da aprendizagem dos gerentes e destacam que

entender como ocorre este processo no ambiente de trabalho, dentro do contexto da prática social, pode levar a questionamentos sobre a crença do senso comum de que a aprendizagem acontece de uma maneira formal e a partir de uma “fonte de saber” para um indivíduo “vazio”.

As correntes teóricas que tratam de aprendizagem em ação no contexto das organizações não conseguem explicar **como** é a rotina diária dos gerentes em seu contexto laboral (FOX, 1997; ANTONELLO, RUAS, 2002; MORAES, SILVA, CUNHA, 2004;).

É relevante ampliar o entendimento dos sistemas organizacionais para enxergar além das estruturas aparentes e perceber o trabalho, a inovação e a aprendizagem como forças que se complementam (BROWN; DUGUID, 1991).

Um indivíduo, na condição de aprendiz, deve procurar observar o ambiente em que atua e tudo o que a ele se relaciona sob a perspectiva de situar sua experiência ao contexto do qual se torna parte integrante (MINTZBERG, 2006; NICOLINI, 2007).

Aliado a esta afirmativa, Nicolini (2007, p.15) ressalta que “não importa, ao aluno/aprendiz, a forma de aprendizagem, seja ela teórica ou prática, desde que ele passe a deter os saberes necessários para enfrentar os desafios colocados pelo seu cargo”.

A realização de uma investigação sobre o processo de aprendizagem de gerentes no contexto social, em organizações que mantêm programas de *trainees*, pode contribuir para ampliar o entendimento do desenvolvimento e aperfeiçoamento gerencial.

A análise do desenvolvimento de programas e projetos voltados à prática da gestão pode auxiliar no estabelecimento de ações para enfrentar a dinâmica da mudança e dos processos de gestão no ambiente empresarial.

Os programas de capacitação, formação, desenvolvimento e melhoria do desempenho gerencial estão apoiados em modelos pré-concebidos, em situações específicas e muitos deles desconsideram a experiência e o contexto onde o gerente labora. O fruto da aprendizagem deve possibilitar formas de captar e transmitir conhecimentos, não apenas no presente, mas no futuro do aprendente (FOX, 1997; GHERARDI, NICOLINI, ODELLA, 1998; MINTZBERG, 2006).

As organizações devem implementar programas de desenvolvimento gerencial que reúnam as condições mínimas necessárias para o desenvolvimento de um perfil gerencial coerente para o desenvolvimento de habilidades, competências e atitudes diferenciadas daquelas usualmente requeridas pela empresa (TEIXEIRA, 1995).

Os programas de capacitação e desenvolvimento, configurados na modalidade de Programas *Trainees*, têm sido uma alternativa frequente para o recrutamento, seleção e retenção de profissionais que agreguem valor de competitividade às Organizações que buscam excelência em desempenho humano, possibilitando-os desenvolver competências que os habilitem a exercer posteriormente, funções de liderança na estrutura funcional desta organização.

A adoção de um modelo de um programa *trainee* estabelece a necessidade de construção, seleção e execução de diversas fases para atração e retenção de jovens com formação de nível superior que detenham alto desempenho técnico e cognitivo; não havendo regras para construção de

um modelo padrão, mas que comumente são pautados em extensivos treinamentos, rotação de cargos e funções, avaliações periódicas e práticas de aprendizagem, em um prazo geralmente de um a dois anos, com o objetivo de efetivação funcional dos que atenderam aos objetivos estabelecidos pela Organização propulsora.

Martins (2008) afirma que há um número crescente de empresas que adotam um Programa *Trainee* como uma estratégia de desenvolvimento das competências gerenciais, o que justifica um aumento de investimento financeiro e de recursos humanos em tal atividade por parte das organizações.

O termo *trainee* significa treinando e surgiu nos Estados Unidos, após a Segunda Guerra, em um período em que grandes corporações americanas passaram a demandar profissionais com uma maior qualificação profissional para o crescimento empresarial que ora se instaurava (OLIVEIRA, 1996).

No Brasil, na década de 60, surgem os primeiros programas *trainees* e ganham força entre as empresas multinacionais no início da década de 90, como uma das consequências da abertura do mercado nacional às ações empresariais de mercados estrangeiros (DOBERMAN, 2006; MARTINS, DUTRA, CASSIMIRO, 2007; PEREIRA, 2007; ROCHA, 2008).

De acordo com os especialistas no tema, a experiência vivenciada por um gestor que emergiu de um Programa de *trainee*, pode ser considerada como uma oportunidade de aprendizagem e um espaço que possibilite gerar novas habilidades e competências.

O SEBRAE – Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas é uma instituição que atua também com foco no fortalecimento do empreendedorismo e na aceleração do processo de formalização da economia por meio de parcerias com o setor público e privado, programas de capacitação, acesso ao crédito e à inovação, estímulo ao associativismo, feiras e rodadas de negócios (SEBRAE, 2010).

O programa *trainee* do SEBRAE/PB foi implantado no ano de 2002 e foi um dos pioneiros entre as unidades atuantes na região Nordeste, das empresas mantenedoras desse tipo de programa na Paraíba é a uma das que apresenta um dos maiores índices de efetivação e retenção de *ex-trainees*.

Diante deste contexto e levando em consideração a expansão de programas *trainees* na realidade organizacional brasileira, como forma de

captação, manutenção e desenvolvimento de pessoas que ocupam cargos gerenciais, parte-se para analisar *como ocorre o processo de aprendizagem de gerentes que participaram de programas trainees no SEBRAE/PB no contexto da ação profissional?*

A abordagem metodológica que norteou a pesquisa é a qualitativa, com uma perspectiva interpretativa que parte do princípio que o “mundo social tem *status* ontológico precário e a realidade social não existe em termos concretos, mas é um produto das experiências subjetivas e intersubjetivas dos indivíduos”. (SILVA; ROMAN NETO, 2006, p.58). O método utilizado foi o da História Oral que se “apresenta como uma forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida, mantendo um compromisso com o contexto social” (ICHIKAWA; SANTOS, 2006, p.182).

A seguir são elencados os objetivos que procuram responder a esta questão de pesquisa.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar o processo de aprendizagem de gerentes que participaram do programa *trainee* do SEBRAE/PB no contexto da ação profissional.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Descrever as etapas do programa *trainee* do SEBRAE/PB;
- b) Compreender o papel do contexto na trajetória profissional do *trainee*;
- c) Identificar o processo de aprendizagem de gerentes que participaram do Programa *trainee* do SEBRAE/PB, no contexto da ação profissional;
- d) Caracterizar o processo de legitimação do *trainee* no contexto da ação profissional;

e) Identificar os fatores facilitadores e limitantes do contexto social na aprendizagem dos *trainees*.

1.2 JUSTIFICATIVA

Estudar e entender o que um gerente faz em seu cotidiano é objeto de estudo apreciado por muitos pesquisadores. Não há um consenso entre as correntes teóricas que se dedicam a este tema, sobretudo quando envolve a descrição e definição do que é ser gerente, muitas dessas perspectivas segue uma orientação prescritiva. Entretanto, “mais relevante do que prescrever, é preciso compreender o cotidiano” (HARTENTHAL, 2008, p. 118).

As organizações contemporâneas estão inseridas em uma sociedade, classificada por Chanlat (2000), como “*managerial*” e ele ressalta que a compreensão da atividade gerencial é recorrente no meio organizacional, visto que as palavras “gestão, gerir e gestor” (CHANLAT, 2000, p.16) fazem parte do interesse da sociedade moderna e que “empresários, gestores e executivos formam grupos de influência social em nossos dias (CHANLAT, 2000, p.17).

Brandão (2009, p.2) reforça a necessidade de estudar a prática gerencial quando afirma que “sob o aspecto prático, parece importante para as organizações identificar as relações existentes entre as ações de aprendizagem, as competências desenvolvidas por seus empregados e o desempenho deles”.

Como complemento, Cunha (2003, p.12) ressalta que “as experiências pessoais vivenciadas por gerentes, dizem respeito a situações de vida, o que lhes confere grande complexidade, demandando estudos que consigam alcançar sua compreensão”. Esta mesma autora ainda reforça a importância de um estudo sobre os resultados da atividade gerencial e de como sua prática é relevante para o desempenho organizacional, afirmando que:

o papel dos gerentes, frente às transformações, tem sido avaliado constantemente e sua capacidade de aprender continuamente e de traduzir o aprendizado em bons resultados organizacionais lhe é cobrada a todo instante (CUNHA, 2003, p. 12).

Ainda sob a perspectiva teórica da aprendizagem, percebe-se que há uma evolução do conceito da aprendizagem gerencial, que diferente da visão

tradicional de aprendizagem, em não se preocupar meramente com a transferência de conhecimento, o que a torna uma área emergente para realização de pesquisas (MORAES; SILVA; CUNHA, 2004).

Brandão (2009) destaca a necessidade de realização de novas pesquisas sobre o tema e reforça a importância de identificar características pessoais (como a experiência, a motivação, as estratégias de aprendizagem no trabalho e o domínio de conhecimentos, habilidades e atitudes, por exemplo) que influenciam a expressão de competências gerenciais no trabalho.

Este trabalho procura alinhar-se com um argumento teórico que percebe o trabalho gerencial como passível de uma compreensão mais acurada e sob a perspectiva de seu trabalho diário ainda pouco explorado sob a visão da aprendizagem (SILVA, 2009; HARTENTHAL, 2008; DAVEL; MELO 2005).

As pesquisas desenvolvidas sobre a temática consolidam a aprendizagem gerencial como uma área emergente de pesquisa e prática no campo das organizações que, como tal, preocupa-se com o estudo dos mecanismos que contribuem para a prática da gestão, na qual a educação e o desenvolvimento gerencial são partes integrantes e indissociáveis deste processo (FOX, 1997; BURGOYNE; REYNOLDS, 1998; MORAES; SILVA; CUNHA, 2004).

Durante o levantamento de fontes nacionais e estrangeiras sobre a temática aprendizagem de *trainees*, percebeu-se uma lacuna em termos de produção científica nos periódicos nacionais mais relevantes para a área de gestão organizacional.

O quadro indicado no Apêndice A revela um levantamento, via internet, sobre a produção científica nacional a cerca do tema aprendizagem social de *trainees*, tendo como fontes de pesquisa o Banco de Teses da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior) e revela uma lacuna nos estudos como foco específico na aprendizagem profissional de *trainees* visto que os estudos levantados tratam de descrição da estrutura, patologias organizacionais, competências, socialização e valores da atividade *trainee*, não sendo contemplada a aprendizagem advinda do contexto da ação.

Esta lacuna percebida pela pesquisadora reforça o que Borges-Andrade (2002) afirma que os estudos envolvendo a avaliação da contribuição do

treinamento para a organização são pouco frequentes nas literaturas brasileira e estrangeira.

Sobre a temática aprendizagem de *trainees*, foram encontradas 04 (quatro) dissertações de Mestrado e 01 (uma) tese de Doutorado entre 1987 a 2010 (disponibilizado pelo banco de teses da Capes). Outro aspecto relevante é o fato de que apenas um estudo foi desenvolvido na Região Nordeste, no estado do Ceará, em uma empresa do setor público, o que revela uma ausência de investigação científica sobre a aprendizagem social de *trainees* nesta região, o que reflete a contribuição dessa dissertação em estudos locais.

Doberman (2006) analisou as trajetórias profissionais de jovens *trainees* e concluiu que alguns pontos-chaves são considerados relevantes para outras investigações envolvendo a temática, uma vez que um programa *trainee* representa um processo de iniciação profissional, que tem atraído um número crescente de jovens profissionais; tem se revelado uma estratégia organizacional diferenciada de trabalho flexível e uma forma de viabilizar a formação de gestores com uma atuação especialista. Ela ainda ressalta a necessidade de investigações empíricas que procurem compreender o papel desempenhado por estes “treinandos” em de seu contexto social.

Percebe-se que o incentivo e/ou manutenção de programas *trainees* demandam a participação efetiva de funcionários, cuja premissa deve ser o desenvolvimento profissional, além de uma oportunidade para desenvolver estratégias que possibilitem motivação e comprometimento nas empresas, assim como uma oportunidade para a construção de novos cenários mais favoráveis ao desenvolvimento de competências gerenciais.

(RUAS *et al.*, 2005, p.) reforçam que:

(...) grande parte dos autores se propõe a levantar, definir ou caracterizar competências desejáveis a funções específicas, como, por exemplo, gestores culturais, técnicos em educação, professores e coordenadores universitários, agentes reguladores, estagiários e *trainees*.(grifo próprio)

Apesar da relevância dos programas de *trainees* para o mundo empresarial (gerencial), observa-se, entretanto, que os estudos e a literatura sobre o assunto ainda são escassos no país. (GODOI *et al.*,2006). Caruso;

Dutra *et. al* (2008) afirmam que “são poucos os trabalhos encontrados que versam sobre Programa de *Trainees* e início de carreira organizacional”.

Martins (2008, p.23) ainda ressalta que os estudos ligados ao tema *trainee* “tem um forte apelo no âmbito empresarial. Porém, é muito tímido no meio acadêmico”. E essa frequência na realidade das empresas pode ser atribuída ao fato de ser considerado um tema emergente, que alguns profissionais tratam como modismo.

Quanto a esta questão, Martins (2008, p.23) chama a atenção para ter o cuidado ao diferenciar o que é conceito e o que é modismo e contribui ao chamar a atenção para o fato de que “a moda não deve ser condenada e sim identificada e monitorada, com o objetivo de oferecer referências ao mercado e, também, a Universidade”.

Como conclusões de estudos a cerca do mercado de trabalho nacional voltado para *trainees*, Caruso, Martins e Dutra (2007, p.14) sugerem a necessidade de “ampliar a busca da percepção dos atores envolvidos nos PGTs [...] e os próprios indivíduos captados nesses programas e suas percepções sobre sua trajetória na empresa”.

Costa (2007, p. 189) também aponta em seus estudos os elementos do ambiente organizacional que influenciam na aprendizagem de *trainees* e algumas limitações que demandam a necessidade de pesquisas que “aprofundem o conhecimento sobre o processo de aprendizagem dos indivíduos e a influência do ambiente organizacional”, o que reforça a necessidade de analisar como o contexto social onde atua o *trainee* contribui para a sua aprendizagem e desenvolvimento gerencial.

O entendimento do contexto em que um *trainee* desenvolve suas atividades gerenciais, aliado às suas experiências pessoais e profissionais, auxilia na aprendizagem e no desenvolvimento de competências em ação (LAVE; WENGER, 1991; LE BOTERF, 2000; ZARIFIAN, 2001; FOX, 2007) e a realização do estudo proposto neste trabalho pode contribuir para esclarecer como ocorre a aprendizagem por meio de experiências sociais, como instiga Martins (2008, p.142) em seus estudos sobre o desenvolvimento de competência em Programas *Trainees*, ao relatar que:

a socialização no contexto organizacional pelas ações de desenvolvimento propostas ao Programa, aliado à mobilização do

seu repertório de conhecimentos adquiridos durante sua formação educacional e experiências de vida, possibilita à pessoa a compreensão dos valores e processos organizacionais que são valorizados como critérios de ascensão na carreira profissional.

A importância da aprendizagem profissional de gerentes *ex-trainees*, no contexto social do SEBRAE/PB, especificamente nas agências situadas nas cidades de Campina Grande, Guarabira, Monteiro e João Pessoa, justifica a realização deste estudo pela relevância e emergência do tema, o que representará uma contribuição científica para a academia, sociedade, organização como também para a pesquisadora.

O estudo também é parte integrante da agenda de pesquisas do Núcleo de Aprendizagem e Competências (NAC) do Programa de Pós Graduação em Administração (PPGA), da Universidade Federal da Paraíba e se configura uma oportunidade de auxiliar novos pesquisadores a desenvolver novos estudos sobre a temática de aprendizagem profissional de gerentes *trainees* em seu contexto social.

Tal abordagem colabora com a percepção da pesquisadora quanto ao fenômeno estudado, uma vez que a mesma exerceu durante um ano e nove meses a atividade como gerente *trainee* em uma empresa multinacional, do segmento de varejo.

1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

O primeiro capítulo deste trabalho corresponde à introdução onde são apresentados o tema em estudo: “aprendizagem de gerentes em programas *trainees*: revelando histórias do contexto da ação profissional”; o problema de pesquisa onde se questiona *como ocorre o processo de aprendizagem de gerentes que participaram de programas trainees a partir de histórias do contexto da ação profissional?*; o objetivo geral que é o de analisar o processo de aprendizagem de gerentes que participaram do programa *trainees* do SEBRAE/PB a partir de histórias do contexto da ação profissional; os específicos que buscam a) caracterizar o processo de aprendizagem de gerentes que participaram do Programa *trainee* do SEBRAE/PB; b) Descrever o processo de participação periférica legitimada a partir da experiência de atuar

como *trainee*;c) identificar histórias vividas pelos gerentes que participaram do programa *trainee* que caracterizem a sua aprendizagem no contexto da ação profissional;d) Identificar os fatores facilitadores e limitantes do contexto social na aprendizagem dos *trainees*.

Em seguida, discorre-se sobre a fundamentação teórica, composta pelas principais bases teóricas que fundamentam o tema tendo sido subdividida cinco seções: papéis gerenciais: 1. evolução, exigências e novas perspectivas; 2. perspectivas e pressupostos da aprendizagem; 3. aprendizagem gerencial; 4. aprendizagem social no contexto da prática gerencial e 5. programas *trainees*, significados e etapas.

A terceira parte envolve a metodologia do trabalho que baliza a realização da pesquisa do tipo qualitativa, utilizando-se do método de história oral, com nove *ex-trainees* e um coordenador participante do programa *trainee* do SEBRAE, em quatro cidades da Paraíba.

No quarto capítulo do trabalho constam os achados da pesquisa a partir do método de análise de conteúdo.

Finalizando a estrutura do trabalho são descritas as considerações finais, recomendações e referências do estudo e as obras que referenciaram essa pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo aborda o referencial teórico que fundamenta este trabalho e está dividido em cinco seções. A primeira seção aborda o papel do gerente: evolução, exigências e novas perspectivas, para situá-lo na perspectiva da aprendizagem que é tratada na seção seguinte. Os principais conceitos envolvendo a aprendizagem são abordados na segunda seção, partindo da perspectiva organizacional até a individual. Na terceira seção o foco é na aprendizagem gerencial como o objetivo de revelar sua interconexão com a aprendizagem organizacional e a aprendizagem social, cuja abordagem ajuda a compreender o papel no contexto social na aprendizagem e que é abordada na quarta seção. Na quinta e última seção aborda-se os programas *trainees*, seus significados e suas etapas que se configuram como o objeto desta pesquisa.

2.1 PAPEIS GERENCIAIS: EVOLUÇÃO, EXIGÊNCIAS E NOVAS PERSPECTIVAS

Esta seção tem como objetivo descrever o processo de evolução da atividade gerencial, enfocando os aspectos que revelam as mudanças ocorridas no exercício da gerência e no desempenho do papel do gerente.

O cargo de gerente passou por transformações ao longo de sua existência, indo de uma dimensão burocrática e técnica - em que apenas a eficiência no cumprimento das atividades era suficiente - para uma dimensão mais estratégica, requerendo do ocupante do cargo ações eficazes, para atender às novas demandas organizacionais decorrentes das alterações no contexto institucional.

No início do século XX, surge o movimento da administração científica e da escola clássica, cujos precursores foram Taylor, Ford, Fayol, dentre outros, em que a figura do chefe de pessoal limitava-se à contabilizar os registros dos trabalhadores e sua jornada de trabalho, controlar as peças produzidas, as faltas e desperdícios na produção. Sua responsabilidade era ligada à função de controle, além de informar ao patrão possíveis irregularidades. Por isso era tido

como o cargo de confiança e seu ocupante percebido como alguém que cumpria ordens (SILVA, 2009; MAXIMIANO, 2005; DAVEL; MELO 2005).

Taylor, a partir dos princípios da Administração Científica, tratou as atividades e funções gerenciais de uma forma prescritiva. Ele estabeleceu que o tipo considerado mais adequado para exercer a função de gerência deveria ser alguém que reunisse atribuições que estariam agrupadas nos seguintes estágios: substituir os métodos empíricos por estudos voltados para cada indivíduo envolvido no trabalho; escolher e treinar cientificamente cada operário; colaborar com os operários para que os métodos científicos pudessem ser executados; realizar e manter uma divisão de trabalho de forma igualitária e estabelecer a responsabilidade do gerente e do trabalhador (TAYLOR, 1990).

Na visão taylorista, o bom resultado nos negócios dependia da mera repetição do trabalho e do repasse do conhecimento. A separação que havia entre a natureza e a concepção do trabalho e sua forma de realização decorria também da estabilidade que existia na fábrica, o que levava o executor a não analisar o que estava fazendo. Cabia à cúpula administrativa, incluindo-se aqui a figura do gerente, as funções de analisar e interpretar os fatos ocorridos no ambiente de trabalho e assim determinar o que deveria ser seguido (MAXIMIANO, 2002; MEIRELLES; PAIXÃO, 2003; CORRÊA, 2003; EBOLI, 2004).

A atividade realizada por alguém que dirige uma empresa se baseia em fixar objetivos, assumir responsabilidades e disseminá-las ao que fazem parte da organização, tomar decisões e para isso deve desempenhar funções básicas de preparar, organizar, comandar, coordenar e controlar. O papel gerencial é então o de organizar a empresa e seus funcionários, ordenar o que precisa ser feito e coordenar suas tarefas. Para que isto ocorra de maneira segura, é necessária a realização de dezesseis tarefas, que se realizadas de maneira eficaz irão orientar a ação da administração, que deve ser vista como uma função independente das demais funções da empresa. Faz-se necessário também o cumprimento de quatorze princípios indispensáveis à sua atuação como dirigente da empresa (FAYOL, 1994).

Até a década de 1970, as organizações tinham sua estrutura de funcionamento baseada nos modelos taylorista e fordista, centrado na

produção. Com o movimento de mudança ocorrido no capitalismo, a partir da década de 1980, se percebe uma considerável alteração no modo de funcionamento das empresas, que passam a operar de maneira adequada à nova ordem de competitividade que ora se apresentava (SILVA, 2009).

As correntes e estudiosos que se dedicam a estudar o gerente convergem em pontos de vista e são parte de um grupo social amplo, mas que também possibilita divisões e temáticas diversas, configurando-se em uma categoria heterogênea (DAVEL; MELO, 2005).

O trabalho do gerente também é objeto de estudo de pesquisadores, uma vez que as investigações sobre suas atividades rotineiras e o entendimento sobre a atividade gerencial suscitou os principais estudos sobre esta questão, como ilustra o quadro 01. Tais estudos ajudaram a compreender a teoria e a prática envolvendo o trabalho dos gerentes.

AUTOR	FOCO	ATIVIDADE GERENCIAL
Henri Fayol (1916)	Processo Administrativo	Tomar decisões, estabelecer metas, definir diretrizes e atribuir responsabilidades aos integrantes da organização. As atividades de planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar devem estar em uma seqüência lógica.
Chester Barnard (1938)	Funções do Executivo	Prover um sistema e facilitar a comunicação, manter a disposição de cooperar, assegurar a contínua integridade do propósito da organização (senso de propósito moral), tomar decisões.
Carlson (1951)	Comportamento Administrativo	Administrar o tempo, organizar do trabalho, utilizar ferramentas e estratégias de comunicação, desenvolver o processo de aprendizagem; exercer o papel político e social.
Herbert Simon (1960)	Processo Decisório	Prospectar informações (diversas possibilidades de ação - análise); estabelecer alternativas e fazer escolhas, estabelecer metas, especificar as funções, delegar e coordenar atividades.
Leonard Sayles (1964)	Relações Interpessoais	Construir um sistema de relações recíprocas para estabelecer um bom fluxo de trabalho, estabilização mútua e inovação, manter boas relações informais como base para o desempenho da empresa.
Henri Mintzberg (1990)	Papéis Gerenciais	Papel interpessoal (figura de proa, líder, ligação); papel informacional (monitor, disseminador e porta-voz); papel decisório (empreendedor, controlador de distúrbios, administrador de recursos e negociador).
Rosemary Stewart (1982)	Comportamento Gerencial	Exigências e demandas, restrições e escolhas (decisões)
Andrew Grove (1983)	Resultados (alta performance)	Maior tolerância à desordem; foco no resultado; supervisionar ou influenciar a equipe; promover treinamento as equipes de trabalho; dar <i>feedback</i> ; planejar as ações e manter a equipe motivada; utilizar a comunicação para manter o aprendizado mútuo, buscar novas alternativas para a ação (inovação).
Fred Luthans	Desempenho	Tomar decisões, trocar e processar informações e

(1988)		documentação (comunicação), administrar os recursos humanos (motivar, resolver conflitos, treinar, selecionar), relacionamento (networking).
Peter Drucker (1975, 1992)	Eficácia Empresarial	Otimizar os recursos, tornar produtivo os recursos humanos, trabalhar em equipe, maximizar oportunidades, utilizar um método sistemático de abordagem dos problemas.
Motta (1991)	Tomada de Decisão	Conciliar interesses das partes, tomar decisões com foco em resultados; capacidade de saber julgar; lidar com a imprevisibilidade, interação.
Prahalad (1997)	Papéis gerenciais	Conceber e executar estratégias complexas; compartilhar e proteger a propriedade intelectual (competências, patentes, marcas, logística e reputação); administrar a interface público/privado; proporcionar liderança intelectual e administrativa.
Yukl (1998)	Comportamento Gerencial	Desenvolver e manter relacionamentos; prover e disseminar a informação, tomar decisões e influenciar de pessoas.
Sveiby (1998)	Gestão do Conhecimento	Gerenciar ativos/recursos intangíveis da empresa (conhecimento acadêmico e tácito dos funcionários); focalizar nos processos de transferência e aquisição do conhecimento; manter um sistema de relacionamento com clientes, fornecedores e mercado de trabalho; buscar a capacitação em pesquisa e desenvolvimento; Competências gerenciais (conhecimento, habilidades, experiência, julgamento e da rede social).

Quadro 01: Trajetória da Atividade Gerencial. Fonte: SILVA (2009).

Percebe-se, porém, que esses autores enfatizam apenas algumas características, habilidades e competências que permeiam o trabalho do cotidiano dos gerentes, mas os resultados dos estudos não trazem respostas a uma das principais questões acerca da atividade gerencial: o que eles realmente fazem no seu dia-a-dia (Davel e Melo; 2005) e como pode ser compreendido o contexto da aprendizagem situada, que contribui para sua aprendizagem gerencial (SILVA, 2009).

O surgimento da figura do gerente é explicado por diversas correntes, mas adota-se a mais recorrente em trabalhos científicos que tratam dessa temática, a de Grey (1999) que apresenta três explicações possíveis: a técnica (que aponta que os gerentes surgiram a partir do crescimento e complexidade de organizações em meados do século XIX); a política (que reza que a administração é desempenhada por administradores especializados e que sua função é controlar o trabalho e por isso torna-se política) e a de elite (que trata de um grupo de pessoas que assumiu para si o desempenho de tal função com o propósito de obter um maior bem social e econômico). O quadro 02

demonstra que outros autores e abordagens contribuíram para o aprofundamento dos estudos de Grey (1999).

	Abordagens sobre o surgimento do gerente		
	Técnica	Elitista	Política
Fonte Teórica	Economia Clássica de Adam Smith	Teoria da Elite de Vilfredo Pareto	Teoria de Karl Marx
Autor principal	Chandler (1977)	Burnham (1945)	Braverman (1974)
Outros autores	Pugh et al. (1969) / Blau (1974) / Williamson (1975)	Pettigrew (1985) / Pfeffer (1992) / Locke (1996)	Marglin (1980) / Clawson (1980) / Clegg e Dunkerley (1980)
Princípio organizacional	Racionalidade	Interesse	Acumulação de Capital
Explicação da gerência	Eficiência técnica	Interesse do grupo dominante	Controle do trabalho

Quadro 02: Abordagens sobre o surgimento do gerente. Fonte: Hartenthal, 2008, p. 32.

As transformações no ambiente organizacional - políticas, econômicas, tecnológicas, sociais e mercadológicas - passam a influenciar as organizações e demandam um profissional que assuma funções mais complexas e tenha um desempenho que lhe permita mais flexibilidade para atingir os resultados desejados por meio da mobilização de competência na ação profissional. Para Silva (2009, p. 22), as “novas relações de trabalho emergem a partir do confronto com a rigidez do modelo taylorista e fordista”. E Teixeira (1995, p. 38) corrobora com tal posição ao afirmar que:

o universo econômico estruturava-se a partir de realidades nacionais, caracterizando-se pela ênfase nos respectivos mercados internos, pela manutenção das relações contratuais rígidas com a mão-de-obra e pela ocorrência de taxas de crescimento econômico relativamente estáveis.

Este cenário torna-se atrativo para o desenvolvimento e a atuação de profissionais que necessitam adaptar-se a um processo tão frequente e inevitável: o da mudança. A atuação do gerente, em cenários organizacionais tão mutáveis, passa a ser vista de maneira cada vez mais diversificada. Eles passam a ser percebidos de diversas maneiras e em diversas situações como os que tomam decisões, controlam, formulam estratégias, cobram resultados, coordenam os esforços de maneira a mensurar, liderar, motivar e incentivar os empregados a aderirem ao projeto organizacional (TEIXEIRA, 1995, DAVEL E MELO, 2005). “Deste ponto de vista, a figura do gerente surge por ser o meio

econômico mais eficiente de se resolver um problema de custos” (HARTENTHAL, 2009, p. 25).

Um cenário favorável ao crescimento das empresas também faz surgir problemas relacionados à gestão organizacional, o que exige “uma pessoa que organize e coordene os problemas típicos do dia-a-dia do trabalho – um funcionário que organize os papéis, que resolva questões legais, etc.” (PUGH *et al.*, 1969 *apud* HARTENTHAL, 2009, p.13). Desse modo, percebe-se que o exercício da atividade gerencial requer de um gerente competências multifuncionais.

Compartilhando com este pensamento, Hill (1999, p.295) aponta que “com uma tendência global à reestruturação e à dinâmica organizacional, os executivos precisam desenvolver gerentes que consigam resistir ao mercado em constante mudança e à responsabilidades cada vez maiores”.

E há os que vislumbram a dificuldade de compreender um papel tão complexo, como Motta (1991, p.19) quando afirma que “a definição da função gerencial, apesar de muitas pesquisas e estudos diversos, permanece ainda um tanto ambígua e até mesmo misteriosa para muitos dos que tentam se aproximar de seu conteúdo”. Este mesmo autor ainda complementa a dificuldade de se compreender teoricamente a diversidade de atuação dos gerentes ao ressaltar que “a função gerencial é extremamente ambígua e repleta de dualidades, cujo exercício se faz de forma fragmentada e intermitente (MOTTA, 1991, p. 20).

Percebe-se na literatura da Administração, uma contribuição teórica que busca uma definição da função, do papel e da atividade gerencial (TAYLOR, 1990; HILL, 1993; TEIXEIRA, 1995; DAVEL, MELO, 2005; SILVA, 2009; MINTZBERG, 2006 e 2009), mas ainda percebe-se a dificuldade em compreender com clareza a atuação do gerente. Diante disto, Grun (1990, p.235) reforça que:

em relação ao espaço bem estruturado e compartimentado das profissões liberais dotadas de áreas de atuação legalmente delimitadas, o campo gerencial aparece mais complexo e indefinível. Antes de tudo, ele caracteriza-se pela baixa institucionalização das atribuições e, portanto, das capacidades de trabalho.

Há, ainda, a colaboração de Motta (1991, p.19) para reforçar a dificuldade de compreensão da atuação gerencial, pois “o trabalho gerencial é atípico, não se parece com nenhuma outra função ou profissão; por isso torna-se até difícil descrevê-lo”.

O papel do gerente também é complexo e exigente, uma vez que as pessoas que ocupam cargos gerenciais lidam com uma série de questões que perpassam por inúmeras atividades diferentes e até divergentes, comunicação e liderança de pessoas e interesses diversos da organização (HILL, 1993).

A partir da compreensão a cerca das alterações que impactaram a estrutura e o funcionamento organizacional, percebe-se também mudanças na compreensão dos diversos conceitos sobre o que é ser gerente.

Para se compreender o que é ser gerente, faz-se necessário observar também como os ocupantes de cargos de gerência descrevem suas expectativas em torno de seu papel como gerente e que significados são atribuídos quando do exercício desse papel. Hill (1993), em seu estudo com dezenove novos gerentes, revela algumas expectativas demonstradas pelos entrevistados. Elas estão sintetizadas no quadro 03:

Significado	Expectativas
Gerentes como chefes	Ter responsabilidade, ter poder e estar no controle. Ter autonomia para tomar suas próprias decisões.
Gerente como líder de vendas	Dirigir o negócio. Criar oportunidades de vendas. Produzir e liderar vendas.
Gerente como supervisor	Ter responsabilidade por pessoas. Motivar a força de trabalho.
Gerente como administrador	Aquisição de novos direitos e privilégios, responsabilidade por procedimentos administrativos mais baseados em informação.
Gerente como político	Mediar relacionamentos, ações e comportamentos com os superiores e subordinados.

Quadro 03: Significados e expectativas do que é ser gerente. Fonte: Elaboração própria, baseado em Hill (1993).

Uma análise do quadro 03 indica que o significado da função gerencial percebido nas atividades desenvolvidas por quem assume um cargo de gerência e revela como estes atribuem diferentes significados ao seu papel gerencial. Tais informações são fruto de um estudo com novos gerentes e pode auxiliar na compreensão das atividades de *trainees*, que é o objeto desse estudo.

O alcance simultâneo dos objetivos individuais e organizacionais se dá por meio do desenvolvimento de estratégias de gerentes eficazes. Ao observar

as funções e papéis do executivo, percebe-se que existe um distanciamento entre as teorias que tratam da atividade empresarial e aquilo que ocorre realmente entre indivíduos e grupos na empresa (BATEMAN; SNELL, 1998; MAXIMINIANO, 2002; CORRÊA, 2003; PAIXÃO; MEIRELES, 2003).

A eficiência, a eficácia, o equilíbrio dinâmico com o ambiente externo e autogestão são pontos indispensáveis para compreender a dinâmica gerencial dentro da organização informal e aceitação da autoridade indica que os trabalhadores têm a vontade livre e podem escolher se seguem ou não ordens da gerência (PAIXÃO; MEIRELES, 2003).

Em meio a essa percepção de quem é a figura do gerente, Maximiano (2002, p.47) define que “gerentes são os agentes ou protagonistas do processo administrativo”. Para tanto, é relevante a identificação dos diversos papéis por ele desempenhados.

Esta condição multifacetada vivenciada por gerentes pode ser embasada por meio dos fatores que explicam a função e o desempenho gerencial, e envolvem as atividades por ele desenvolvidas e sua relação de poder e hierarquia com seus pares no ambiente de trabalho; a adequação aos padrões organizacionais; o convívio com as diversas culturas, jornada de trabalho excessiva e conflito no desempenho do papel de mediador entre o capital e trabalho; as patologias ocupacionais decorrentes da função (DAVEL; MELO 2005).

E, como evidenciado por Mintzberg (2006), a eficácia gerencial está associada aos fatores que contribuem para o seu desempenho funcional, e que em caso negativo ou limitante, o seu desenvolvimento estará comprometido. Nesse sentido, a aprendizagem e o contexto onde ela ocorre são impulsionadores do desenvolvimento gerencial (SILVA, 2009).

A próxima seção aborda a aprendizagem como um processo que fomenta a compreensão da dinâmica organizacional, visto que ela se “transforma em uma dimensão-chave na ação gerencial” (SILVA, 2009, p. 98).

2.2 PERSPECTIVAS E PRESSUPOSTOS DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

As informações contidas nesta seção refletem as contribuições teóricas que colaboram para compreender o conceito de aprendizagem, partindo de uma dimensão mais abrangente, (no nível Organizacional, para a Individual), com ênfase em alguns fatores de influência na Aprendizagem Gerencial.

O conceito de aprender está relacionado com a possibilidade de adquirir novos conhecimentos, desenvolver novos comportamentos, hábitos e atitudes a partir de experiências vivenciadas e treinamentos recebidos (GODOI *et al.*, 2008).

Este conceito está inserido em um contexto maior, o de educar e de acordo com Eboli (2004), a educação designa o processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afetivo existente em cada ser humano.

De acordo com Fleury e Fleury (2006, p. 39), “a aprendizagem é um processo neural complexo, provocado por estímulos diversos, que leva à construção de memórias e que pode ou não manifestar-se em mudança de comportamento da pessoa”.

Em uma organização, o processo de aprendizagem pode ocorrer nos níveis: a) individual – onde estão presentes as emoções; b) grupal – a aprendizagem se constitui em um processo social que é compartilhado por pessoas pertencentes a um grupo; e c) organizacional – é a institucionalização do processo de aprendizagem ocorrido nos dois níveis anteriores, expressos através de estrutura, normas, regras, procedimentos e elementos simbólicos.

Os estudos que tratam de conceitos e definições sobre aprendizagem organizacional revelam que há uma necessidade de reflexão e revisita a um tema que sofre muitas influências das mudanças que afetam as organizações e os indivíduos que nela atuam, posto que não se deve exaurir as discussões sobre chegar a um consenso do que realmente é aprendizagem (ARGYRIS e SCHON, 1996; FLEURY, 2001; KIM, 1993).

Antonello e Godoi (2010) apresentam seis perspectivas teóricas no campo da Administração sobre Aprendizagem Organizacional que auxiliam a compreensão de sua relação com a aprendizagem individual e o gerenciamento desta nas organizações, como demonstrado no quadro 04.

PERSPECTIVA	PRESSUPOSTOS SOBRE APRENDIZAGEM
-------------	---------------------------------

	ORGANIZACIONAL
Cognitiva e do Conhecimento	O conhecimento é acumulado de forma consciente. A aprendizagem tem influência no comportamento dos colaboradores que são intérpretes da realidade de acordo com seu sistema cognitivo
Da Tomada de decisão organizacional e da adaptação	A aprendizagem acontece por adaptação que em nível individual, dependem de fenômenos da fisiologia humana. A adaptação organizacional usa os indivíduos como instrumentos. Porém, acredita-se que é possível lidar com adaptação em nível agregado da organização.
Da teoria dos sistemas	A aprendizagem significa compreender as relações complexas dos sistemas sociais e a sua dinâmica.
Cultural	O mecanismo de defesa organizacional relativo aos processos de aprendizagem é fundamentado em nível cultural e emocional da organização. Pode capturar a aprendizagem em nível de aprendizagem coletivo.
Da Aprendizagem na Ação	Aprendizagem ocorre a partir da experiência, e a experiência dos aprendizes é refletida enquanto ocorre a ação.
Da Estratégia Gerencial	A aprendizagem é uma fonte de heterogeneidade entre organizações, criando a base para uma possível vantagem competitiva. A aprendizagem não somente significa que uma organização aprende, mas deve aprender mais rapidamente que outras.

Quadro 04: Perspectivas e Pressupostos sobre a Aprendizagem Organizacional
 Fonte: Elaborado a partir de Antonello e Godoy (2010).

Tais abordagens teóricas levam a uma compreensão sobre a importância da aquisição, transformação e transmissão do conhecimento como base para a tomada de decisões estratégicas (individuais ou coletivas) que refletem nas práticas e ações organizacionais.

Há ainda a contribuição dos estudos que reforçam a compreensão dos das variáveis que contribuem para a aprendizagem de uma organização, fatores estes indispensáveis para um entendimento mais acurado a cerca de como a AO pode ser estudada não apenas como processo dentro de um contexto de estruturas mecanicistas, como modelos generalistas e aplicáveis, mas como um fenômeno organizacional cercado de fatores particulares a cada organização estudada.

Imbuídas por esta compreensão, Bemfica e Borges (1999, p.233) afirmam que:

poucos autores se preocupam em construir uma base teórica que leve em conta as condições e características específicas das organizações como fatores relevantes para o que se poderia denominar aprendizagem organizacional.

As discussões sobre os processos de aprendizagem nas organizações giram em torno de questões que tratam da maneira como a aprendizagem é

reconhecida e também pelas possibilidades de estabelecer modelos de gestão da aprendizagem. Reforçando este pensamento, Bitencourt (2006, p. 112) afirma que “a aprendizagem é um fenômeno próprio das organizações, ainda que os processos de aprendizagem não sejam percebidos ou incentivados”.

Não sendo o estudo a cerca da AO um fim em si mesmo, ou seja, não sendo possível adotar um modelo que seja ideal e passível de aplicação nas organizações como um todo, verifica-se que há a necessidade de observar algumas particularidades como: valores, interações com os diversos ambientes em que opera, cultura e demais fatores que impactam na maneira como esta adquire, processa e transmite conhecimentos.

O pensamento de que o processo de aprendizagem tem início a partir do entendimento das práticas do indivíduo, perpassa pelas ações grupais e evolui para as práticas organizacionais, (LA PARO, 1991; CROSSAN, 1995; KIM, 1995; GHERARDI, NICOLLINI E ODELLA, 1998; SILVA, 2009) revelam a necessidade de compreender de que “tanto as organizações aprendem com as pessoas, como as pessoas aprendem com o conhecimento institucionalizado nas organizações” (SILVA, 2009, p. 97). E, dentro desta perspectiva, a compreensão da aprendizagem gerencial em seu contexto laboral torna-se mais clarividente.

Ao se estudar a aprendizagem de forma mais pontual, percebe-se sua validade e importância na vida daqueles que constituem uma organização. E para reforçar esta visão, Argyris e Schön (1996) indicam a existência de elementos que fazem parte da AO, quais sejam: o produto (refere-se ao que é aprendido); o processo (a maneira, a forma como se aprende) e o aprendiz (aquele que aprende) e ainda relatam sobre a existência de uma forma de aprender tida como “não aprendizagem”, que se refere a maneira como uma organização descarta um conhecimento considerado ultrapassado e que não tem mais validade para sua atuação.

Antonello (2005, p.19) ao investigar a forma de compartilhar o aprendizado adquirido por um indivíduo em seu contexto laboral, afirma que “a organização possui uma capacidade de aprender que lhe é própria, sendo passível de constituir fonte de influência sobre os indivíduos que por ela passam e de sofrer influência de seus integrantes”. Essa interdependência entre os saberes individuais e coletivos suscita uma reflexão sobre o contexto

propício em que as experiências e histórias vividas pelos colaboradores ajudem a construir um cenário favorável à aprendizagem.

Dada a emergência em que o tema aprendizagem se apresenta, pode-se constatar também que as organizações e os gestores devem considerar que o resultado do que se aprende no contexto laboral não se restringe à compreensão meramente dos procedimentos e técnicas empregados para tal fim, mas de como tal aprendizado colabora para o desenvolvimento dos que dele participam. “Enquanto os aprendizes se restringem a seguir ordens, não se farão sujeitos capazes de fazer e, sobretudo, fazer-se oportunidade” (DEMO, 2005, p.51).

Os pesquisadores Lave e Wenger (1991) argumentam que o aprendizado como normalmente ocorre é uma função da atividade, do contexto e da cultura e, para que haja uma interação no meio social, os aprendentes devem se envolver em uma comunidade de prática, para que novos comportamentos e crenças sejam incorporados, o que é um aspecto crítico da aprendizagem situada.

Há, também, outras perspectivas a respeito da aprendizagem situada, entendida como um processo de interação social colaborativo e que ajuda na construção social do conhecimento (SUCHMAN 1988; BROWN, COLLINS, DUGUID, 1989).

Essa percepção caracteriza a relevância da aprendizagem a partir da experiência vivida em uma comunidade de prática, com os conhecimentos gerados a partir da aprendizagem organizacional (ELKJAER, 2001).

Para Elkjaer (2001, p. 107):

A aprendizagem é tida como uma parte integrante da prática social, Considerar aprendizagem como uma parte inerente da prática social, como algo interpretado, baseado no mundo em que vivemos, pode também ser chamado de uma abordagem construtivista social sobre aprendizagem – e organizações. A abordagem tem desenvolvido conceitos, tais como o de “aprender enquanto se trabalha”, em que a aprendizagem é uma parte inevitável do trabalho (em conjunto) em ambientes sociais.

O entendimento sobre a aprendizagem parte do pressuposto que ela é consequência da observação e ação dos membros em um determinado contexto de participação social onde atuam coletivamente e onde são compartilhadas as práticas e experiências entre os mais antigos e os recém

chegados (GHERARDI, NICOLLINI E ODELLA, 1998; ELKJAER, 2001; SILVA, 2009).

O contexto onde ocorre a aprendizagem gerencial contempla elementos específicos e que serão abordados em seguida.

2.3 APRENDIZAGEM GERENCIAL

Esta seção aborda a interrelação entre o processo de aprendizagem individual e gerencial, procurando compreender como os gerentes aprendem em seu contexto laboral.

Os estudos sobre teoria e prática da aprendizagem gerencial normalmente estão focados na aprendizagem de adultos e que relatam a maneira como ele aprende como sendo algo que ele mesmo direciona, baseado em suas experiências laborais e cotidianas. Moraes, Silva e Cunha (2004) afirmam que “há uma corrente pragmática da educação de adultos que acredita que o adulto autodireciona sua aprendizagem, de modo a encarar melhor as mudanças que fazem parte de sua vida diária”.

Davel e Melo (2005, p.36) afirmam que a maioria das atividades desenvolvidas por um gerente reflete ações sem muita reflexão “embora permaneça mais ou menos sincronizada com as circunstâncias e o contexto cultural e simbólico no qual eles atuam e interagem”, ou seja, ele se configura como um ator determinante do processo de gestão organizacional e os frutos de seu aprendizado se revertem em aspectos relevantes para as partes envolvidas neste processo.

Em se tratando de aprendizagem gerencial, a concepção mais recorrente de educação para executivos está relacionada às práticas formais utilizadas por força do exercício de seu cargo gerencial advindas dos resultados e da experiência do seu cotidiano laboral.

De acordo com o que propõe Kolb (1978), a aprendizagem ocorre a partir de um processo cujo resultado da experiência vivida é consequência das observações e reflexões que os indivíduos fazem o que leva a formação e aquisição de novos conhecimentos, que poderão ser testados em situações

futuras, que levaria a interpretações variadas e, a *posteriori*, a geração de novos conhecimentos.

Freitas (2009, p.18) ratifica esse pensamento ao conceber os indivíduos como “agentes de aprendizagem” e reforça que tanto na “ação individual ou grupal” não são levadas em consideração as “variáveis estruturais ou da ação da história sobre o processo de aprendizagem organizacional”.

Essas variáveis estruturais se referem aos fatores de cunho mais subjetivo que compõem o ambiente da organização, tais como cultura, valores, grupos, normas, hierarquia e que influenciam a maneira como os aprendizes interpretam e formulam conhecimentos a partir daquilo que experimentaram em seu aprendizado (HUYSMANN, 2001; FREITAS, 2009).

A aprendizagem é consequência da rotina diária de um executivo e que ocorre em ocasiões individuais, próprias de suas atividades e que em muitas situações não depende de sua vontade, ocorrendo pelo resultado de uma situação específica (LAVE e WENGER, 1991; FOX, 1997; ANTONACOUPOLOU, 2001; SILVA, 2009). Complementando esta perspectiva, Hill (1999, p.296) ressalta que:

as organizações estão começando a observar mais atentamente os requisitos de um gerente eficaz, e como as pessoas aprendem de fato a gerenciar e liderar. Um dos melhores modos é considerar as experiências de indivíduos quando eles começam a assumir tarefas administrativas.

As transformações no contexto e na dinâmica das organizações demandam a necessidade de desenvolverem atividades ligadas ao processo de aprendizagem. Como afirmam Fleury e Oliveira Júnior (2001), o conhecimento desempenha um papel central e estratégico nos processos econômicos, e os investimentos nos ativos intangíveis crescem mais rápido do que os investimentos nos ativos tangíveis ou físicos. Países, pessoas e empresas com mais conhecimento são mais bem-sucedidos, produtivos e reconhecidos.

Há ainda que se considerar a classificação estabelecida por Hill (1999) que ao tratar da aprendizagem vivenciada por gerentes diferencia o aprendizado da tarefa, que são as competências técnicas, organizacionais ou conceituais necessárias à sua eficácia; do aprendizado pessoal que se refere

às atitudes, mentalidade e valores correspondentes adequados ao trabalho que desempenha.

Constata-se, então, que a atividade gerencial não se esmera em aspectos meramente relacionados ao saber fazer alguma coisa, pois exige muito mais do comportamento do indivíduo e acaba por refletir na capacidade que ele tem de realizar tarefas direcionadas à sua liderança enquanto gestor de pessoas.

Reforçando essa ideia, de um estudo desenvolvido por Moraes; Silva; Cunha (2004) emerge três domínios de aprendizagem gerencial: individual, organizacional e social e mais recentemente Silva (2010), em um estudo sobre com gerentes de ONGs no Nordeste brasileiro relata quatro domínios, relaciona quatro domínios de aprendizagem: organizacional, instrumental, relacional e individual.

O domínio individual é a maneira como o gerente interpreta suas experiências e o significado delas e a partir daí desenvolve ações na Organização. O domínio organizacional refere-se ao ambiente de trabalho em que o gerente atua e que forma o contexto propício para o surgimento de fatores que colaboram para sua aprendizagem. O domínio social se refere ao ambiente externo à organização que fornece os fatores que desafiam o trabalho gerencial e que influenciam de maneira direta ou indireta sua aprendizagem (MORAES, SILVA; CUNHA, 2004).

No contexto atual, os gerentes ou administradores de elevado sucesso são diferenciados não tanto por um simples conjunto de conhecimentos ou habilidades que possuam, mas por “suas habilidades de se adaptarem e de dominarem as demandas por mudanças de seus trabalhos e carreiras – por sua habilidade de aprender” (KOLB, 1976, p. 21).

Nas organizações, há um processo permanente de mudança e que ocorre a partir da mobilização de processos de aprendizagem individual e organizacional, o que caracteriza o estabelecimento de uma dinâmica de aprendizagem contínua.

Como a aprendizagem ocorre no trabalho, os gerentes se preocupam em como ensinar aos funcionários a se comportarem de maneira adequada para beneficiar a organização e quando isto ocorre tem-se uma moldagem de comportamento, utilizada para atingir um comportamento

desejável. Na visão de Robbins (1999), as maneiras pelas qual essa situação pode ocorrer são: pelo reforço positivo (reconhecimento do trabalho); reforço negativo (retirada de algo desagradável); punição (sanção por atos falhos) e extinção (quando o ato é falho o comportamento passa a não existir).

A partir do desenvolvimento de novas habilidades e aptidões, altera-se a compreensão dos indivíduos sobre a realidade. Novas crenças e atitudes, baseadas na interpretação da realidade, poderão surgir, enriquecendo o mecanismo do processo de aprendizagem e estimulando o desenvolvimento contínuo.

E frente a este cenário, compreender a “aprendizagem gerencial como um processo dinâmico e complexo é enxergá-la de forma ampla, buscando sua totalidade”, torna-se uma questão imprescindível para o desenvolvimento de pessoas frente a atividades gerenciais (MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p. 14). Posto isto, Hill (1999, p.302) afirma que:

aprender a gerenciar é uma tarefa da cabeça e do coração. Para serem eficazes ao lidar com as tensões de conduzir outras pessoas, é preciso que aprendam muito sobre si mesmos - seus valores pessoais e estilos, seus pontos fortes e fracos. Descubrem novos aspectos de si mesmos à medida que novas competências vão sendo exigidas.

A capacidade de um indivíduo interagir com outras pessoas no processo de aprendizagem é reforçada pelo que afirma Zarifian (2003, p. 149), pois quando “alguém completamente competente na sua área é alguém que tem a preocupação de transmitir seu conhecimento, de ajudar os colegas, ou mesmo de participar como operador de formações”, o processo de aprendizagem pode ser mais significativo.

Zarifian (2003) ainda ressalta este pensamento quando coloca haverá necessidade de uma interligação entre o que foi aprendido e o conhecimento que se aplica na prática. Isso fica ainda mais claro quando se enfatiza a contribuição do processo de formação de um profissional durante a realização de suas atividades.

O aprender na ação aumenta a abstração e a confrontação com os conhecimentos já formalizados e revela que uma experiência não-

conceitualizada sempre será limitada. Isso indica uma interdependência entre aprendizagem e competência (ZARIFIAN, 2003 p. 154).

Ratificando o pensamento de que o contexto onde um gerente atua contribui para o exercício do aprendizado adquirido, Silva (2009, p.179-180) ressalta que:

em determinada situação profissional, quando um gerente aplica um conhecimento já experienciado em outras situações no gerenciamento de uma equipe ou em um processo de tomada de decisão, demonstra que possui competência gerencial.

Deve-se entender que um dos frutos da aprendizagem, que é a geração de novos conhecimentos, não deve ser percebido com vistas a sua mera aplicação, sem que haja uma compreensão das situações que o geraram. Reforçando este posicionamento, Zarifian (2003, p. 155) considera que “não se aplicam conhecimentos. Eles são mobilizados para compreensão”.

Reforçando essa percepção, Kolb (1984) e Schön (1983) apresentam argumentos sobre o processo de aprendizagem vivenciado no ambiente de trabalho e vêem nestas experiências uma oportunidade para o desenvolvimento de novos conhecimentos e novas experiências, como também afirmam que o ambiente laboral possibilita de maneira implícita ou explícita uma relevância maior do que o proposto pelos conceitos de uma formação formalizada. Este enfoque sobre a importância do contexto laboral na aprendizagem reforça a

ênfase na relevância do trabalho e na restauração da aprendizagem natural como oposta da aprendizagem institucionalizada explica porque a teoria da aprendizagem experiencial é tão dominante no desenvolvimento gerencial (REIS, 2007).

A teoria da aprendizagem experiencial foi proposta por Kolb (1976) e considera a aprendizagem fruto de experiências laborais, visualizadas e compreendidas a partir da descrição de quatro estágios: a experiência concreta (EC), a observação reflexiva (OE), conceitualização abstrata (CA) e a experimentação ativa (EA) que são habilidades requeridas a um aprendente que desenvolva suas atividades no contexto de trabalho de forma mais eficiente.

As ideias propostas na teoria da aprendizagem experiencial parte da concepção de que o fruto do aprendizado não é algo estático e imutável e de que a experiência produz uma aprendizagem que se modifica em consonância com o que foi aprendido.

Para compreender as situações, no ambiente social ou profissional, que geram aprendizado e contribuem para desenvolvimento de competências individuais, encontra-se em Fleury e Fleury (2006, p. 41) o argumento de que a conjugação de situações de aprendizagem pode propiciar a transformação do conhecimento em competência.

A quebra de paradigmas de muitas organizações frente à necessidade de desenvolvimento profissional de seus colaboradores tem permitido que haja a inserção de programas de treinamento como ferramentas de capacitação e desenvolvimento gerencial. Este pensamento é ratificado por Baumgartner (2001, p. 06) quando afirma que

algumas empresas parecem ter se dado conta dessa nova realidade e estão se preparando para a questão de uma maneira global e mais abrangente, organizando ações em torno do novo conceito de Treinamento e Desenvolvimento que visa atender às necessidades estratégicas de formação de pessoal para preparar os funcionários para o futuro.

O grande desafio dos programas de aprendizagem gerencial é compatibilizar a educação e o desenvolvimento do gerente, de modo que ele “possa desenvolver as competências necessárias para enfrentar os desafios de sua prática profissional” (SILVA, 2009, p. 153).

Muitas das iniciativas das empresas que adotam e mantêm programas de treinamento e desenvolvimento como forma de potencializar padrões de desempenho de seus colaboradores, nem sempre contribuem para a geração de novas competências. Ao gerar expectativas sobre os novos profissionais que são treinados, os gestores podem supor que haverá uma melhora considerável em sua performance. Mas, na prática, isso pode não se concretizar, uma vez que existe uma lacuna entre a realidade funcional e o que se espera de um gerente *trainee* ainda em processo de formação, o que abre margem para a existência de um *gap* entre conteúdos, experiências e vivências explorados nos programas de treinamento e desenvolvimento (COSTA, 2007).

Silva (2009) ainda aponta a necessidade de compreender a aprendizagem gerencial como um processo que envolve várias dimensões, uma vez que são inúmeros os processos de transformação que afetam o contexto e as atividades vivenciadas por um gerente.

Costa (2007) afirma que muitas empresas, com o intuito de fortalecer o ingresso de novos profissionais em seus quadros funcionais, passam a se preocupar com o desenvolvimento de programas internos de formação gerencial e adotam a modalidade de programas de *trainees*, amplamente disseminados como sendo uma forma de extensão universitária.

Mas, contrariando esta percepção, Mintzberg (2006, p. 186) alerta para o fato de que:

embora a organização que emprega os gerentes raramente se envolva em sua educação, além de contratar e, às vezes, financiá-los como estudantes, elas realmente tomam a dianteira em seu desenvolvimento. Isso tem resultado em maior variedade, assim como em maior experimentação e praticidade; e em mais superficialidade, também.

Seguindo essa concepção de educação e desenvolvimento profissional, surge o contexto dos programas *trainees*. Antes de discutir algumas especificidades, torna-se necessário aprofundar a discussão sobre o papel do contexto social na aprendizagem de gerentes.

2.4 APRENDIZAGEM SOCIAL NO CONTEXTO DA PRÁTICA GERENCIAL

Esta seção aborda os vínculos entre as experiências vivenciadas em um determinado contexto social e a aprendizagem gerencial. Afinal, como afirma Mintzberg (2006, p.208) “o aprender fazendo vem sendo utilizado no desenvolvimento gerencial há muito tempo”.

A perspectiva da aprendizagem em ambientes de trabalho sucinta a compreensão de que as competências de aprender a aprender fazem parte da rotina dos indivíduos que buscam conhecimento fora dos ambientes propícios a isto, como a sala de aula, como as organizações das quais são partícipes e que colaboram para que seja crescente a percepção de conhecimentos

advindos das experiências fruto da convivência social (GHERARDI, NICOLINI, ODELA, 1998; ELKJAER, 2001).

Aprender a gerenciar decorre também do processo de aprendizado por meio da experiência, de atividades que permitam a interação e a ação com outras pessoas, subordinadas ou não. Os ocupantes de cargos gerenciais devem refletir uma disposição para refletir sobre suas ações e fazer um julgamento para modificá-las de acordo com a necessidade (HILL, 1999).

Entender o significado e consequências do que é aprendido por um gestor em seu contexto social torna-se relevante quando percebemos que:

como um grupo social, os administradores exercem considerável influência sobre as pessoas. De forma coletiva ou individualmente, eles estão numa posição que cria ou destrói oportunidades de emprego para os outros, ajuda a determinar se os métodos de trabalho são opressivos ou tolerantes. Isso lhes dá o poder de alimentar ou resistir a abordagens de trabalho que estão mais ou menos adequadas ao ambiente (FREITAS, 2009; p.16).

O entendimento a cerca da atividade situada está pautado em bases teóricas que estabelecem uma relação entre o conhecimento, aprendizagem e os significados advindos desta correlação, como também da atividade desenvolvida pelos indivíduos envolvidos no processo dessa aprendizagem, como participantes ativos e capazes de influenciar o contexto ao seu redor e também ser modificado por ele (LAVE e WENGER, 1991).

De acordo com o que afirma Antonello (2008), as perspectivas teóricas que tratam sobre práticas revelam que o processo de aprendizagem não surge meramente da ação individual, ela indica que o processo de interrelação de um indivíduo com o contexto onde atua, representado por relações de hierarquia, comunicação, sistema de valores, e alguns outros. Mas mesmo não surgindo unicamente da ação de um indivíduo, a aprendizagem, enquanto processo, pode ser percebida em níveis diferentes Bündchen (2006) ressalta que o aprendizado está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento de competências. Caso contrário, não haveria condições que favorecessem a adaptação funcional às mudanças vigentes, bem como não seria possível um dinamismo entre o que se é aprendido e a capacidade de exercer o aprendizado.

Este mesmo autor afirma que a “aprendizagem está intimamente ligada ao conceito de valorização e enriquecimento das competências, notadamente as gerenciais, que necessitam de constante aprimoramento” (BÜNDCHEN, 2006; p.25).

É importante observar que o conceito de competência está apoiado em três eixos que são a pessoa, a formação profissional e sua experiência profissional, fatores que estão intrinsecamente ligados ao reconhecimento e a responsabilidade das ações do indivíduo, que deve ter habilidades para adquirir, absorver e disseminar habilidades, conhecimentos, resultados de seu aprendizado e mobilizar os recursos disponíveis nas situações específicas exigidas pela sua profissão (LE BOTERF, 2003; HANASHIRO; TEIXEIRA; ZACCARELLI, 2007).

A aprendizagem situada está pautada em argumentos teóricos que relacionam a aprendizagem e o conhecimento apreendido em um contexto social e também dos significados percebidos pelos indivíduos que se posicionam como agentes ativos de seu contexto social, atuando não apenas como receptor de quem ensina, mas como transformadores do contexto que o cerca, por meio do que aprenderam (LAVE e WENGER, 1991).

O conceito de uma comunidade de prática parte da compreensão de que todo o conhecimento gerado, adquirido e disseminado na organização, está fundamentado nas práticas vivenciadas em seus grupos, não apenas os formais ou informais, mas na identidade que as pessoas compartilham dentro de seus interesses comuns (GHERARDI; NICOLINI, 2000; LUCENA, 2001; SILVA, 2009).

Ainda sob esta perspectiva há que se considerar comunidade de prática como uma “prática de trabalho ou social” (Didier; Lucena, 2008) onde alguém aprende, aperfeiçoa e desenvolve conhecimentos e formas de trabalho (FOX, 1997; LAVE e WENGER, 1991).

Um dos traços marcantes do conceito de comunidade de prática refere-se aos ciclos que a permeiam, sendo eles de início, meio e fim. (Lucena; Didier, 2008). Entretanto, sob a perspectiva social, os ciclos vivenciados nas comunidades de prática são mais longos, pois não se refere apenas a prática de atividades laborais, mas considera tanto as atividades formais quanto as informais (FOX, 1997; LAVE e WENGER, 1991).

O percurso feito por um aprendiz dentro do contexto das comunidades de prática é explicado por Gherardi, Nicolini e Odella (1998) em seus trabalhos sobre aprendizagem no contexto de trabalho.

A partir do conceito proposto por Lave e Wenger (1991) de “currículo de aprendizagem” (que enfatiza a perspectiva da participação do aprendiz), Gherardi, Nicolini e Odella (1998) propõem o conceito de “currículo situado”. Este pode ser entendido como uma trajetória específica estabelecida por toda comunidade, das atividades que os novatos devem aprender para se tornar um membro efetivo (*full member*).

Dessa forma, o currículo situado abrange todas as oportunidades de aprendizagem oferecidas aos indivíduos que têm a mesma ocupação em suas carreiras profissionais. Estas oportunidades incluem o currículo de ensino durante a fase escolar, o currículo situado na comunidade de prática a que eles pertencem e todas as outras ocasiões formais e informais de aprendizagem ocorridos no dia a dia das organizações (GHERARDI; NICOLINI e ODELLA, 1998).

A contribuição dos demais participantes da comunidade de prática, tidos como mais experientes, colabora para a legitimação dos conhecimentos adquiridos pelos membros aprendizes, por meio da observação das práticas destes que têm mais habilidade. (FOX, 1997; LAVE e WENGER, 1991, DIDIER; LUCENA, 2008). O aprendizado adquirido com os “pares, no contexto organizacional, começa quando o profissional novato adentra em seu ambiente de trabalho” (SOARES NETO, 2010).

Para tanto, faz-se imperativo compreender o papel da experiência de um indivíduo em seu contexto social, posto que

ela é sentida e interpretada pelo indivíduo em relação ao que acontece a ele e ao mundo ao seu redor e é uma função de suas estruturas de compreensão e filtros perceptuais que são impregnados culturalmente.(REIS, 2007)

Essa perspectiva revela então que o contexto social onde os indivíduos desenvolvem suas atividades laborais se configura como um “fator determinante e por isso não se deve relegar o papel dos elementos do sistema organizacional, tais como cultura, estrutura e processos gerenciais” (SILVA, 2009, p. 110). Sendo assim, um gerente que passou por uma experiência

enquanto *trainee* e que experimentou uma rotatividade de funções, típica da estrutura dos programas dessa natureza, se torna relevante a compreensão da aprendizagem de um gerente adquirida durante sua experiência como *trainee*.

Posto isto, Silva (2009) ratifica que um *trainee*, que ainda está em fase de aprendizado, só terá acesso aos conhecimentos e informações necessários à sua atividade se os demais membros pertencentes ao contexto social onde atua o legitimarem, isso porque sua aprendizagem é decorrente também de toda complexidade que envolve o contexto onde ele atua profissionalmente, e uma não aceitação, poderá ocasionar prejuízos ao seu desempenho gerencial.

Além do mais não se pode distinguir ou tentar separar a aprendizagem de um indivíduo de sua prática no contexto social. O conceito de participação periférica legitimada surge então para explicar como os membros de um grupo – na condição de aprendentes- reconhecem e legitimam o que aprendem com os que assumem a condição de mais experiente e habilidoso na comunidade (LAVE e WENGER, 1991).

Dessa maneira quando ocorre a legitimação pelos integrantes do grupo no qual o *trainee* está inserido, o acesso ao conhecimento que leva ao processo de aprendizagem, aumenta o entendimento a cerca de uma função que assumirá posteriormente, a de gerente.

Essa legitimação que é dada pelo grupo confere a um gerente recém efetivado a possibilidade de desenvolver as habilidades e competências necessárias a um bom desempenho profissional (SILVA, 2009).

A experiência torna-se então elemento imprescindível para a compreensão da aprendizagem advinda do contexto da ação. Nesse sentido, Dewey (1979) coloca que a experiência é cercada de momentos imprevistos o que a faz se configurar em um contínuo processo de lidar com situações que exigem do indivíduo uma reflexão a cerca do que circunda tal experiência.

A reflexão nesse sentido passa a ser entendida como a análise cognitiva que um indivíduo faz da experiência vivida (DEWEY, 1979) e torna-se “fundamental para entender a relação entre experiência e aprendizagem” SILVA (2009, p.197).

A prática das atividades de um gerente é cercada de situações que interferem, contribuem e influenciam o desempenho de suas ações e nesse

sentido a reflexão sobre tais eventos pode se tornar uma experiência valiosa em aprendizagem (SILVA, 2009).

O ato de refletir sobre a experiência é considerado como sendo uma

associação do fazer ou experimentar, com alguma coisa que em consequência a pessoa sente ou sofre. A separação do aspecto ativo do fazer, do aspecto passivo do sofrer ou sentir, destrói a significação vital de uma experiência. Pensar é o ato cuidadoso e deliberado de estabelecer relações entre aquilo que se faz e as suas consequências (DEWEY, 1979; p.165).

A experiência de um gerente não é cercada apenas de práticas racionais, ela envolve também situações que requerem que ele pense de forma subjetiva sobre sentimentos e emoções envolvidas em suas ações e quando pensar, ele deve refletir e refletindo, ele aprende, posto que os sentimentos ou emoções se façam presentes no vínculo existente entre experiência e aprendizagem (SILVA, 2009).

É salutar que se relate a importância de haver uma conexão entre os fatores que integram indivíduo/grupo/contexto e o impacto dessa correlação na aprendizagem, que se revelará de forma mais efetiva se os indivíduos espontaneamente decidirem aprender socialmente em seu contexto de atuação (ANTONACOPOULOU, 2001; COSTA, 2007) que deve oferecer condições favoráveis que facilitem o aprendizado.

Os fatores listados no quadro 05 são apontados por Antonacopoulou (2001), como sendo facilitadores no processo de aprendizagem em uma organização que deve primar pelo desenvolvimento de um contexto construtivo favorável a que os indivíduos sintam-se encorajados a aprender.

- Encorajar os gerentes a identificar suas próprias necessidades de aprendizagem;
- Rever regularmente o desempenho e a aprendizagem;
- Encorajar os gerentes a estabelecer metas de aprendizagem para si próprios;
- Proporcionar *feedback* tanto em desempenho, como em aprendizagem;
- Rever o desempenho dos gerentes no que se refere ao desenvolvimento de outros funcionários;
- Assistir os gerentes a perceber as oportunidades de aprendizagem no trabalho;
- Proporcionar novas experiências, com as quais os gerentes possam aprender;
- Proporcionar ou facilitar o uso de treinamento na situação de trabalho;
- Tolerar alguns enganos;

- Encorajar a revisão e o planejamento de atividades de aprendizagem;
- Desafiar as maneiras tradicionais de fazer as coisas.

Quadro 05: Fatores facilitadores de aprendizagem. Fonte: Antonacopoulou (2001; p.267).

Esses fatores não devem, no entanto ser vistos como regras ou padrões, eles indicam um direcionamento; a organizações que são propícias a situações que permitam o encorajamento, revisão, propostas, tolerância, assistência e quebra de paradigmas; na promoção da aprendizagem.

No contexto de atuação de um gerente também são percebidos fatores que inibem, limitam ou que são obstáculos à aprendizagem de gerentes, e que estão inter-relacionados, podem ser de ordem individual ou organizacional, como revela Antonacopoulou (2001), como mostra o quadro 06.

Fatores individuais	Fatores organizacionais
Percepção sobre a necessidade de aprender	Organização interna do trabalho
Percepção sobre a habilidade de aprender	Sistemas organizacionais, por exemplo, treinamento
Valores culturais e crenças	Cultura e clima
Emoções-sentimentos/reações	Processos de tomada de decisões
Atitude com respeito á atualização	Comunicação e feedback
Capacidade intelectual-mental	Política e aversão ao risco
Idade	Instabilidade e mudança
Memória	Posição econômica, competição
Habilidade de comunicação	Poder e controle

Quadro 06: Obstáculos à aprendizagem dos gerentes. Fonte: Antonacopoulou (2001; p.268).

Partindo da relevância do contexto social onde se dá a aprendizagem de um gerente que está sendo treinado, a próxima seção enfoca os significados e etapas de um programa *trainee*, enquanto prática de desenvolvimento profissional.

2.5 PROGRAMAS *TRAINEES* – SIGNIFICADOS e ETAPAS

Os conceitos e informações contidos nesta seção tentam esclarecer algumas nuances sobre programas *trainees*, procura informar sobre quem é o *trainee* e o que ele faz, para só então compreender a aprendizagem e competências advindas da prática dessa atividade.

O treinamento de colaboradores deve refletir um conjunto de esforços no sentido de proporcionar à organização e ao treinando, uma possibilidade de aprendizagem e melhoria em sua capacidade produtiva.

Reforçando tal pensamento Tachizawa, Ferreira e Fortuna (2001, p.219), afirmam que:

as grandes organizações multinacionais e numerosas empresas brasileiras consideram o desenvolvimento de pessoal fator decisivo para seu futuro, motivo pelo qual fazem constar do seu plano estratégico a intenção de investir em programas que lhes propiciem um bom clima organizacional e a garantia de retorno financeiro.

Apesar da importância e do significado de um programa *trainee* para a gestão organizacional, Godoi *et al.* (2001) alertam para o fato de haver uma escassez de estudos e também literatura que tratem dessa temática.

A educação corporativa é uma das maneiras pela qual a empresa opta quando se trata de qualificar profissionalmente seus funcionários. Esta modalidade de treinamento de acordo com Colbari (2007, p.10) “tem como objetivo desencadear processos de aprendizagem focados nas competências demandadas pela empresa”.

Quando se avalia a contribuição da educação corporativa para a melhoria do desempenho do trabalhador, se percebe que ela não deve estar focada meramente no atingimento de necessidades ligadas ao exercício da função por ele ocupada. Colaborando com este pensamento Colbari (2007, p.16), nos informa que:

demandam-se um trabalhador que, além das competências técnicas, apresente outras qualidades como independência, autonomia, criatividade, capacidade de comunicação e de iniciativa. Este perfil profissional flexível e inventivo, ancorado em conhecimento e refinamento das competências redefine os padrões disciplinares e socializadores vigentes, valorizando as estratégias mobilizadoras e persuasivas.

Mintzberg (2006, p. 186) afirma que “há muita prática de bom senso do desenvolvimento gerencial, e a melhor delas visa a valorizar mais a educação gerencial”. Os programas *trainees* se enquadram neste contexto, por ter a premissa de ser uma oportunidade para que empresas procurem desenvolver mais potencialmente os futuros gerentes que ainda estão em formação, pois de

acordo com Motter (2000), a essência desse programas é o treinamento e desenvolvimento.

O termo *trainee* deriva da palavra inglesa *training*, que quer dizer em treinamento. E esse treinamento significa uma adaptação desse profissional em uma ou diversas áreas de funcionamento de uma organização, por um período determinado, durante o qual não ocupa nenhum cargo definitivo, já que está em processo de desenvolvimento e também não ocupa nenhuma função hierárquica definitiva (MOTTER, 2000).

Os primeiros relatos sobre a existência de programas *trainees* em países da Europa e da América do Norte datam da década de 1940, mas é na década de 1960 que no Brasil, se registram as informações mais precisas sobre a *implementação* desse formato de treinamento e desenvolvimento voltado para jovens recém contratados pelas empresas, e o modelo seguido é o Norte Americano (SILVA, 1998; RITTNER, 1999; DOBERMAN, 2006).

Em face de uma maior difusão dos programas voltados para treinamento e desenvolvimento, Martins (2008, p.63), coloca que:

no mercado é possível encontrar diversas nomenclaturas para designar a mesma iniciativa, como “Jovens Talentos”, “Jovem Parceiro”, “Sede do Futuro”, “Futuros Gestores” entre outros títulos. Ademais há empresas que possuem mais do que um Programa de desenvolvimento de jovens profissionais. Nesses casos, há Programas *Trainee* corporativos e desenhados para as específicas unidades de negócios.

A adaptação às mudanças que são impostas às empresas, devido a condições econômicas, mercadológicas, competitivas e outras, sugere o treinamento de empregados com vistas a torná-los mais produtivos e a inserção em um programa *trainee* coloca o treinando neste contexto.

E essa relação de trabalho peculiar pode ser verificada a partir da percepção do que significa ser *trainee*. Doberman (2006, p.60) colabora ao afirmar que:

a maioria das empresas considera pelo termo *trainee* o potencial profissional com contrato de trabalho e acesso aos direitos trabalhistas. O contrato de trabalho não só determina, segundo a legislação trabalhista brasileira, as normas e as condições de trabalho, mas também o acesso aos direitos vinculados a ele (férias remuneradas, aposentadoria etc.).

Rittner (1999) afirma que ao adotar um programa *trainee*, uma empresa está estrategicamente e de forma planejada criando um diferencial em relação aos seus concorrentes. Reforçando esse pensamento, Braide (2007, p.114) diz que assim essas organizações têm a possibilidade de “contratar jovens para serem atores produtivos da implementação de seu plano estratégico e para suprirem as necessidades de pessoal a curto, médio e longo prazo”.

Sendo uma atividade interligada diretamente com as responsabilidades da área de Recursos Humanos, supõe-se que o programa de *trainee* utilize das competências e aprendizagens verificadas nos participantes, como um parâmetro que identifique seus níveis de desempenho, o que pode auxiliar na validação de seu desempenho, como no alcance dos objetivos estabelecidos pela Organização gestora de tal programa (MARTINS, 2008).

Há ainda a necessidade, dentro do processo de treinamento e desenvolvimento profissional, da organização obter resultados satisfatórios em relação ao desempenho dos profissionais que estão sendo treinados. Moreira (1997) enfatiza isso ao afirmar que as etapas que são desenvolvidas dentro de um programa *trainee* representam a maneira pela qual a empresa procura adequar o treinando às suas necessidades específicas.

Doberman (2006) ressalta o fato de que a formação profissional, como proposta pelas empresas, é valorizada pelas competências e o aprendizado gerado a partir das situações vivenciadas durante a execução do trabalho, o que levaria a não serem considerados os aspectos de sua formação e vivências pessoais. A mesma autora ainda defende que:

(...) a articulação entre formação e os contextos de trabalho representa uma das problemáticas dos programas de *trainees*, pois propicia a produção de estereótipos, dispositivos e práticas que valorizam a aprendizagem (pela experiência, pelo treinamento) do papel de cada sujeito no processo de construção profissional (DOBERMAN,2006, p.60)

Tal afirmação nos leva a considerar que as experiências vividas pelos gerentes *trainees* em seu contexto social, devem ser avaliadas como relevantes para que haja uma compreensão da aprendizagem emergida de sua realidade social.

As técnicas e ferramentas de recrutamento e seleção para os programas *trainees* no Brasil, não sofreram muitas alterações ao longo de seu surgimento. As formas de divulgação utilizam os meios de comunicação mais utilizados por jovens com o perfil pretendido, redes sociais, páginas e portais das próprias empresas, murais e jornais de IES (Instituições de Ensino Superior), *workshops* realizados por profissionais de Recursos Humanos, com o intuito estratégico de difundir a empresa, as etapas de seu programa de *trainee*.

Cada empresa diferencia-se pelo tempo de duração da seleção, quantidade e tipos de etapas e perfil estabelecido para os candidatos pretendidos. Mas há algo em comum entre elas, até pela natureza da função de um *trainee*, o candidato deve ter nível superior completo, ou ter concluído no prazo máximo de dois anos, ter fluência em uma língua estrangeira, geralmente o inglês e domínio de ferramentas e ambientes tecnológicos (MOTTER 2000; DOBERMAN, 2006; BRAIDE, 2007).

É muito recorrente no senso comum, o *trainee* ser comparado a um estagiário, e diferenciá-los não se resume a uma questão meramente semântica. Juridicamente a lei que regulamenta a atividade de um estagiário é a Lei 11.788 de 27/09/2008, para a atividade *trainee* não há legislação específica, como é considerado um funcionário comum, sua atividade costuma ser regida pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) e todos os direitos trabalhistas geralmente são concedidos por esta legislação, já o estagiário não possui vínculo empregatício com a organização que o contratou, o que torna as vagas para *trainees* mais atrativas para jovens recém formados ou em via de conclusão de um curso superior.

Percebe-se, portanto, que há uma diferença entre um *trainee* e um estagiário. Já que o primeiro ingressa na empresa com a intenção de ocupar futuramente, cargos de gestão, mantendo um contrato de trabalho com a empresa, como um funcionário. Já o estagiário, dependendo da modalidade de estágio, além de não manter vínculo empregatício com a empresa, o desempenho das atividades temporárias não pressupõe o ingresso no plano de carreira estabelecido.

O *trainee* ainda poderá trabalhar em mais de uma área profissional, diferente da sua área final de trabalho e também trabalhar na área final para

dar continuidade ao processo de aprendizado e adquirir a experiência necessária para que consiga atingir uma posição de gerente (RAZO, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

Este capítulo abordou as bases teóricas que fundamentam esta dissertação e revelou que a compreensão sobre o papel e as atividades de um gerente está pautada no entendimento de que as funções e atividades gerenciais passaram por transformações de diversas ordens, sendo necessário, por parte das organizações, o desenvolvimento de uma estrutura funcional que viabilize a reflexão das ações vividas por estes gerentes no contexto da sua prática profissional.

A aprendizagem advinda da prática gerencial é observada também como consequência da complexidade e das exigências que circundam a atividade de um gerente, situação que o leva a ter que desenvolver mecanismos de aquisição, assimilação e transmissão do conhecimento adquirido.

O contexto social é o meio propício para que um gerente desenvolva suas práticas e que aprenda a refletir sobre os resultados e consequências de suas ações.

A experiência, a formação e as ações de um indivíduo que atua como gerente são alguns dos fatores contribuintes para sua aprendizagem em ação.

Os programas de treinamento e desenvolvimento de pessoas, enquadrados na modalidade de *trainee* têm sido uma estratégia utilizada na gestão de pessoas, por empresas que intencionam captar, selecionar e reter profissionais que se alinhem aos objetivos organizacionais.

A seção seguinte revela o caminho metodológico escolhido para que se busque atingir os objetivos apontados neste estudo e que se investigue o fenômeno e o sujeito propostos a partir de uma adequação entre a visão de mundo que tem a pesquisadora e o método proposto.

3 CAMINHO METODOLÓGICO

O método utilizado em qualquer investigação científica deve estar embasado em um sistema de pressupostos e da visão da realidade que um pesquisador tem daquilo que o cerca. Isto propicia ao investigador, especificamente das ciências sociais (já que os fatores sociais influem na atividade científica) a identificar a perspectiva epistemológica a ser utilizada na pesquisa (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998; RICHARDSON, 1999).

Esta percepção ontológica revela que “o mundo está constituído por fenômenos” que irão permear a necessidade de uma investigação adequada para que se chegue aos esclarecimentos das indagações levantadas pela pesquisadora (TRIVINÕS; 1987 p.18).

De forma mais geral, o “conhecimento pode ser conceituado como a apreensão intelectual de um fato ou de uma verdade, como o domínio (teórico ou prático) de um assunto, uma arte, uma ciência, uma técnica”. (PRESTES, 2008). “O conhecimento só ocorre em situações-problema” (ALVES, 2007, p. 34) e essa problemática surge a partir da inquietação de como ocorre a aprendizagem de gerentes que participaram do programa *trainees* do SEBRAE/PB - Serviço de Apoio a Micro e Pequena Empresa, empresa do segmento de serviços, que tem atuação nacional e que desenvolve suas atividades voltadas para o desenvolvimento local integrado e sustentável de

empresas de micro e pequeno porte, a partir da compreensão de seu contexto social, sob a perspectiva da aprendizagem profissional.

Ao escolher os caminhos para delineamento do design da pesquisa, deve-se atentar para o fato de que “a aprendizagem da ciência é um processo de desenvolvimento progressivo do senso comum” (ALVES; 2007 p. 12).

Os autores Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998 p.105) ratificam esse posicionamento ao afirmarem que “a eficiência do senso-comum deve-se ao fato de que ele também passou como o conhecimento científico, por um processo de aprendizagem por ensaio e erro”, o que nos remete ao fato de que estudar o processo de aprendizagem de gerentes a partir de suas experiências como *trainee*, tomando como parâmetro suas experiências e histórias acontecidas no contexto social, é uma tentativa de “compreender os processos sociais que perpassam as práticas científicas” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p.115).

Para os pesquisadores que investigam no campo da pesquisa social, há o interesse pela forma como os sujeitos expõem e demonstram de maneira espontânea qual a visão que eles têm daquilo que pensam e fazem e da percepção que têm daquilo que os rodeia, o que requer de quem investiga a habilidade para filtrar possíveis incoerências entre o que o pesquisado fala e o que o pesquisador quer ouvir (BAUER; GASKELL, 2008).

Ao adotar o caminho de investigação pautado na pesquisa qualitativa a “preocupação básica do cientista social é a estreita aproximação dos dados, de fazê-lo falar da forma mais completa possível, abrindo-se à realidade social para melhor apreendê-la e compreendê-la”(MARTINS, 2004, p.293).

As pesquisas que utilizam a abordagem qualitativa de investigação emergem da perspectiva fenomenológica e apesar de uma propagação cada vez mais crescente, ainda há “controvérsias sobre a natureza, os critérios de adequação metodológica e os parâmetros de avaliação” que ela utiliza (GODOI; BALSINI, 2006, p.90).

Justificando os motivos da escolha do pesquisador, Merriam (2002) afirma que a pesquisa qualitativa é o caminho mais coerente para nos auxiliar a entender e explicar um fenômeno social com um grau menor de distanciamento.

A opção pelo método qualitativo neste estudo revela-se como o mais apropriado para atingir o objetivo que foi compreender o fenômeno da aprendizagem de *trainees*, no contexto da ação profissional, que se revela como um estudo de foro íntimo, já que diz respeito a questões internas dos sujeitos pesquisados.

A escolha por esta abordagem reflete uma coerência entre os objetivos propostos, o contexto da pesquisa e os sujeitos estudados como bem ratifica OLIVEIRA (2005, p.68) ao afirmar que a pesquisa qualitativa possibilita que haja “uma relação dinâmica entre o mundo real, objetivo, concreto e o sujeito”.

Como método, optou-se pela História Oral Temática, para pontual e gradualmente compreender os significados, contribuições e limitações das experiências vivenciadas por *ex-trainees* em seu contexto social, por meio das histórias por eles contadas sobre o processo de aprendizagem gerencial.

3.1 O MÉTODO DA HISTÓRIA ORAL

Este estudo trata-se de uma pesquisa empírica, a partir de uma abordagem qualitativa, com utilização do método da História Oral.

O berço da história oral é americano, pois o método surgiu na Universidade de Columbia, após a segunda Guerra Mundial, por meio do lançamento da obra *The oral history project*, do professor Allan Nevis, em 1948. Desde seu surgimento, a história oral tem revelado um considerável crescimento em outros países, tendo seu ápice nas décadas de 1960 e 1970, o que permitiu a criação da *Oral History Association*, no ano de 1967 e que gerou um periódico anual intitulado a *Oral History Review*. (ICHIKAWA; SANTOS; 2006).

No Brasil, a utilização e o desenvolvimento desse método demoraram a acontecer pela “falta de uma tradição institucional não acadêmica para desenvolver projetos registrados das histórias locais e a ausência de vínculos universitários com os localismos e a cultura popular” (ICHIKAWA; SANTOS; 2006; p. 185). E isto só foi percebido a partir dos anos 1980, após um regime militar que vetou o registro de “opiniões, experiências ou depoimentos”, o que colocou o país em atraso e descompasso científico quanto a outros países da América Latina, quanto a utilização desse método.

No início da década de 1990, a história oral começa a ser utilizada de forma vertiginosa no campo das pesquisas qualitativas, como um fator decorrente das “mudanças no próprio campo da história, com o rompimento do paradigma estruturalista, mas também a partir de transformações mais gerais na sociedade brasileira” (FERREIRA, 1998, p. 4).

Esse cenário suscitou que houvesse uma revitalização e valorização do método da história oral, na perspectiva da abordagem qualitativa, o que possibilitou resgatar “a importância das experiências individuais, ou seja, deslocou-se o interesse das estruturas para as redes, dos sistemas de posições para as situações vividas, das normas coletivas para as situações singulares” (FERREIRA, 1998, p.4).

Os autores Ichikawa e Santos (2006) alertam para uma situação que revela uma incipiente utilização do método da história oral nos estudos organizacionais verificados na publicação de trabalhos no evento de maior porte da produção acadêmica na área de Administração, o ENANPAD.

A escolha do método como sendo válido para as histórias que revelam a experiência dos entrevistados a cerca do tema estudado se apóia no que ratificam Easterby-Smith e Araújo (2001, p. 23) ao colocarem os “significados são construídos pelo diálogo e as visões são comunicadas pela narrativa oral de histórias” a partir daí pode-se observar nos discursos e nas palavras proferidas a essência do que foi vivido.

As histórias vividas no contexto da prática profissional emergem de lembranças significativas e “seu desenvolvimento constitui aprendizagem organizacional” (SIMS, 2001, p. 79). Sendo assim, o relato dessas histórias não permite apenas averiguar o processo de aprendizagem no contexto da prática profissional do personagem principal (o entrevistado), mas também atuar como alguém que participa desse processo, ao dar significado ao que está sendo contado (SIMS, 2001).

Para uma melhor compreensão das etapas que compõem a aplicação do método de história oral, é necessário que se haja a clara definição das pessoas a serem entrevistadas, de como serão planejados e executados: o registro das falas dos entrevistados, a transcrição das entrevistas gravadas, o confronto entre o depoimento e a transcrição, a permissão para utilização das

informações, o envio para revisão dos pesquisados, o fechamento e a divulgação dos resultados (ICHIKAWA, SANTOS; 2006).

O método inclui uma divisão em três formas diferenciadas: a história oral de vida, a história oral temática e a tradição oral. Na primeira forma, existe autonomia do sujeito pesquisado para falar sobre suas experiências. Na segunda forma, já se observa uma objetividade quando estabelece um assunto específico e na terceira forma, procura-se verificar qual a percepção de mundo que o sujeito pesquisado tem (BOM MEIHY, 1996).

A forma aqui estudada é a história oral temática por se tratar de fatos contados pelos sujeitos pesquisados e que refletem situações que viveram no contexto do trabalho, durante sua experiência como *trainee*.

Alberti (2000, p. 2) reforça a adoção desse método de pesquisa qualitativa ao contextualizar que:

atualmente, a história oral é uma metodologia claramente multidisciplinar, praticada por historiadores, antropólogos, sociólogos, folcloristas, cientistas políticos, educadores e psicólogos, entre outros. Ela se presta a interesses acadêmicos, pedagógicos, arquivísticos e terapêuticos.

A visão dos sujeitos dessa pesquisa, sobre seu contexto social, experiências, situações e percepções foram analisadas com a riqueza e individualidade com que pede o método aqui já descrito. Sendo assim, “a abordagem interpretativista é a que melhor o representa” (SOARES NETO, 2010, p.55).

A escolha do referido método, por parte da pesquisadora é justificado, por ele se apresentar “como forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida, mantendo um compromisso com o contexto social” (ICHIKAWA; SANTOS; 2006 p.182) e se adéqua metodologicamente na investigação do processo de aprendizagem profissional de gerentes que participaram do programa *trainees* em seu contexto social. “Conhecer essas histórias é não só conhecer o processo de aprendizagem no contexto da ação, mas igualmente ser partícipe desse processo” (SOARES NETO, 2010, p.55).

A participação da pesquisadora no processo de aplicação do método de história oral está alinhada à sua visão de mundo com o fato de já ter vivido a

experiência como uma *trainee*, acredita ser o método mais adequado para responder às suas inquietações sobre como ocorre o processo de aprendizagem de gerentes que participaram de um programa *trainee* a partir de histórias do seu contexto da ação profissional.

3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A organização tal qual é denominada hoje, passa a existir a partir de 9 de outubro de 1990, por meio de decreto 99.570, que complementa a Lei 8029, de 12 de abril do mesmo ano, quando o Cebrae passa a ser SEBRAE, e desvincula-se da administração pública, transformando-se em uma instituição privada, sem fins lucrativos e de utilidade pública, mantida por repasses de empresas brasileiras. (www.sebrae.gov.br)

Com a missão de “promover a competitividade e o desenvolvimento sustentável das Micro e Pequenas Empresas e fomentar o Empreendedorismo”; a Organização é considerada uma riqueza para a cultura interna e um diferencial competitivo nos ambientes em que a empresa desenvolve suas atividades (SEBRAE, 2010), sendo pertinente a investigação de como ocorre o processo de aprendizagem profissional, no contexto social dos sujeitos de pesquisa que são os gestores que participaram do programa *trainee* da empresa.

O início das atividades do SEBRAE da Paraíba data do ano de 1967, com o surgimento do primeiro pólo de trabalho na cidade de Campina Grande, que tinha como finalidade “capitanear a rede de apoio aos micro e pequenos negócios em todo país” (SEBRAE, 2010).

A atuação do SEBRAE/PB abrange todo território paraibano, por meio da atuação de nove agências regionais localizadas nas cidades de Araruna, Cajazeiras, Campina Grande, Guarabira, João Pessoa, Monteiro, Patos, Pombal e Sousa e atendem os 223 municípios do Estado. (SEBRAE, 2010)

Agências localizadas nas cidades de João Pessoa, Campina Grande, Monteiro e Guarabira foram escolhidas para aplicação do instrumento de pesquisa junto aos sujeitos selecionados para o estudo – gerentes que tenham participado do programa *trainee* da empresa nos anos de 2002 e 2008 - por serem mais representativas em número de gestores que foram *trainees*, que fazem parte de sua estrutura funcional e também por ser mais viável geograficamente para a pesquisadora.

O processo seletivo para o programa *trainee* do SEBRAE é administrado pelo setor de Recursos Humanos da empresa e está em sua segunda edição. Teve início em 2002, com a efetivação de 8 membros e na segunda edição de 2008, 14 participantes passam a integrar o quadro efetivo da Organização, assumindo cargos de gerência de projetos. Foram entrevistados *ex-trainees* que participaram das edições de 2002 (quatro sujeitos) e 2008 (seis sujeitos).

A delimitação dos sujeitos da pesquisa tomou como ponto de partida a adoção de critérios de escolha: a) ter sido *trainee* nos anos de 2002 e/ou 2008, b) ter sido efetivado após o término do programa *trainee*, c) assumir cargo de gerência; a atual gestora do programa só não atende ao critério a, mas por ser a única que hoje ocupa essa função de coordenação torna-se indispensável perceber o seu olhar sobre todo o processo de formação *trainee* e os participantes das edições de 2002 e a primeira turma da edição de 2008, que foram efetivados e atuam em cargos gerenciais. Esse número equivale a 10 (dez) sujeitos que estão habilitados a participarem da pesquisa.

Essa quantidade se alinha ao que dizem alguns autores sobre quantos sujeitos devem ser entrevistados, e recomendam que o número deva permear entre o intervalo de dez a vinte e cinco entrevistados para uso da entrevista em profundidade (aquela que é feita individualmente) (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998; BAUER; GASKELL, 2008; RICHARDSON, 2009).

Em um estudo qualitativo, a ênfase não deve ser na quantidade de sujeitos pesquisados, como numa pesquisa de natureza quantitativa, uma vez que o objetivo é compreender o fenômeno da aprendizagem gerencial no

contexto da ação profissional, a partir das histórias reveladas pelos sujeitos que serão pesquisados. Para Valles (1997, p.92) “não há a disposição do pesquisador, no âmbito qualitativo, as habituais fórmulas matemáticas de cálculo do tamanho amostral. [...]”

A não preocupação com a representatividade estatística permite ao pesquisador a possibilidade de ser mais flexível quanto “a voltar a campo, ampliar ou aprofundar a conversação com o participante”, tendo como base o referencial teórico (GODOI; MATTOS; 2006).

Cada sujeito pesquisado foi identificado como T (*trainee*) e o número arábico que se segue refere-se ao primeiro *trainee* que concedeu entrevista, indo do T1 ao T9; o C é representado pelo o único sujeito na Organização que exerce a função de coordenador do programa *trainee* e que pudesse responder sobre questões específicas de sua administração.

O perfil dos sujeitos entrevistados revelou que eles têm idade entre 28 e 39 anos; são de áreas de formação distintas como Pedagogia (03), Turismo (01), Contabilidade (01), Direito (01), Administração (01) e Jornalismo (02); atuam nas agências de Campina Grande (03), João Pessoa (05), Monteiro (01) e Guarabira (01); que ingressaram na edição de 2002 (04) e 2008 (06) e que são casados (08) e solteiros (02).

3.3 O INSTRUMENTO DE PESQUISA

A entrevista é “uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas” (FRASER; GONDIM, 2004, p. 139-140) e permite que a comunicação entre essas partes possa ser enriquecedora para os propósitos da investigação qualitativa, pois possibilita que haja uma percepção mais acurada em torno da realidade que circunda os sujeitos sociais, revelando-se como um instrumento adequado para as pesquisas cujo propósito é investigar qual é a forma de ver o mundo dos entrevistados.

Assim, a entrevista possibilita ao sujeito participante da pesquisa, uma forma de expressar seus pensamentos no instante em que interage com o entrevistador e esse processo de influência mútua produz um discurso compartilhado pelos dois atores: pesquisador e sujeito participante, o que pode

auxiliar a pesquisadora, a compreender como ocorre a aprendizagem de gerentes em seu contexto social, pautando a investigação científica sobre as experiências advindas do programa trainee do qual ele emergiu (FRASER, GONDIM, 2004; p.140).

Godoi e Mattos (2006) destacam que para alcançar as finalidades de uma pesquisa qualitativa que utilize a entrevista para coleta de informações se fazem necessárias três condições básicas: que o entrevistador possa estimular o entrevistado a comunicar-se de maneira pessoal e que utilize o face a face; que as perguntas possam ser feitas de forma fragmentada, mas que não comprometa a naturalidade do entrevistado e que haja a possibilidade do entrevistador inserir outras perguntas que por ventura não estejam previstas no roteiro de entrevista ou ainda que se for necessário possa interagir no momento do diálogo, se o entrevistado solicitar esclarecimentos, mas sem perder de vista o objetivo da entrevista.

Para compreender como os sujeitos da pesquisa percebem seu contexto, a entrevista qualitativa é condição *sine qua non*, visto que “fornece os dados básicos” para uma melhor análise dessa relação social (GASKELL, 2008, p.65).

O quadro 07 ilustra de forma sintetizada as cinco dimensões definidas para compreender o fenômeno, cada uma corresponde a um grupo de questões que indicam as variáveis que emergiram das entrevistas, com o propósito de atingir cada um dos objetivos propostos, a partir da compreensão das histórias contadas por cada um dos sujeitos. A definição das questões que compõem o roteiro de entrevista foi feito tomando como base instrumentos já validados por autores que estudam a mesma temática de aprendizagem de gerentes e *trainees* como também por autores que trabalham uma perspectiva teórica que auxiliaram na compreensão e interpretação das dimensões e suas categorias. O roteiro da entrevista está discriminado no (APÊNDICE B).

DIMENSÃO	QUESTÕES	AUTORES
A- História Profissional como Trainee	1. Etapas do processo seletivo para o programa trainee 2. Critérios de seleção para o programa 3. Motivos que o levaram a participar do processo seletivo 4. Conhecimentos da formação universitária mobilizados durante o processo trainee	MORAES (2000); DOBERMAN, 2006; COSTA (2007); ALBERI (2007); SOARES NETO, (2010);

	<p>5. Contribuições do programa trainee para fomento de competências</p> <p>6. Caracterização do ambiente de trabalho que atuava como trainee</p> <p>7. Significados da experiência trainee</p>	BRAIDE (2007);
B – Função de Gerente	<p>1. Trajetória após efetivação na empresa</p> <p>2. Significados e conseqüências de ter assumido a função de gestor</p> <p>3 Rotina e atividades de trabalho como trainee</p> <p>4 Rotina e atividades de trabalho como gestor</p> <p>5 Interação no ambiente de trabalho</p>	MORAES (2000); DOBERMAN (2006); COSTA (2007);
C – O processo de Aprendizagem	<p>1. Conceito pessoal sobre aprendizagem profissional</p> <p>2 O aprendizado como trainee</p> <p>3 Contribuição da experiência trainee para aprendizagem profissional</p> <p>4 O contexto da aprendizagem enquanto trainee</p> <p>5 A aprendizagem no contexto da pratica gerencial</p>	GHERARDI, NICOLLINI, ODELLA, (1998); COSTA (2007); BRAIDE (2006); SILVA (2009).
D – Legitimação do programa trainee	<p>1. Expectativas em relação ao processo de formação trainee</p> <p>2 Atendimento das expectativas criadas</p> <p>3 Ascensão funcional na empresa após efetivação</p> <p>4 Contribuição de colegas de trabalho na aprendizagem profissional</p> <p>5 Ações que legitimaram a atividade trainee no contexto da ação profissional</p>	DOBERMAN (2006)
E- Fatores limitadores e facilitadores	<p>1. Situações que limitaram o a aprendizagem no contexto da ação enquanto trainee</p> <p>2 Situações que colaboraram para a aprendizagem no contexto da ação enquanto trainee</p>	MORAES (2000) MARTINS (2008) ANTONACOPOULOU (2001)

Quadro 07. Dimensões e questões da pesquisa. Fonte: autoria própria, 2010.

3.4 O PROCESSO DE COLETA DE DADOS

A coleta dos dados ocorreu no período de 23 de março a 26 de maio de 2011, utilizando um roteiro de entrevista com questões que nortearam a sua realização, por meio de equipamento eletrônico, no contexto laboral dos entrevistados, em dias e horários pré definidos pelos participantes. O período de dois meses foi necessário pelo fato da pesquisa ter sido feita em quatro cidades diferentes do estado da Paraíba: Campina Grande (três entrevistas), João Pessoa (cinco entrevistas), Monteiro (uma entrevista) e Guarabira (uma entrevista), onde estão situadas as agências do SEBRAE onde atuam os 10 sujeitos entrevistados; e o critério para escolha de dia e horário ocorreu pela disponibilidade e conveniência de cada um deles.

O tempo de duração das 10 entrevistas variou de 42 minutos e 26 segundos à uma hora, 36 minutos e 57 segundos, estando de acordo com o que afirma Gaskell (2008) em que não há tempo mínimo e máximo de duração de cada entrevista, muito embora recomende que o tempo de uma hora a uma hora e meia seja suficiente para entrevistar cada sujeito participante.

A utilização de um roteiro possibilita “apoiar o entrevistador na recordação dos principais assuntos que devem ser questionados frente ao interlocutor” (GODOI; MATTOS; 2006 p. 313).

Uma entrevista bem-sucedida requer a orientação de um roteiro, que é elaborado com a finalidade de atender aos objetivos da pesquisa, não devendo ser uma série extensa de perguntas, mas uma sequência de questionamentos que possibilite as discussões e conclusões posteriores (GASKELL, 2008).

É relevante ressaltar que deve haver parcimônia do entrevistador ao utilizar meios eletrônicos para captação das informações, como lembra Sierra (1998) ao observar que a forma de se registrar por meio de gravações pode inibir o participante e levá-lo de maneira involuntária a se dispersar do foco da entrevista e isso se agrava se o entrevistador não possuir habilidades ou intimidade com o equipamento utilizado para tal fim.

Mas isso não refuta a relevância da gravação, já que é o recurso que irá ajudar “à memória ou a um registro útil da conversação”, como justifica Gaskell (2008, p.82), o que possibilita ao pesquisador prestar atenção no que, como e por que estão respondidas às perguntas, ao invés de se concentrar em anotar.

Também foram coletados dados secundários, como documentos do acervo da empresa para que pudessem viabilizar a compreensão e posterior descrição das etapas do programa *trainee*, colaborando assim para o atingimento de um dos objetivos desse trabalho. Por documento define-se “qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER 1998; p. 169).

Antes do início de cada entrevista, os entrevistados foram esclarecidos quanto às intenções e os propósitos da investigação; quais procedimentos seriam adotados para gravação e transcrição das informações (TAYLOR e BOGDAN, 1984; MINAYO, 1994; TRIVIÑOS, 1992).

Foram apresentados documentos de identificação da pesquisadora e solicitado que os participantes pudessem assinar um termo de livre consentimento (APÊNDICE C) para posterior publicação dos resultados da pesquisa, ratificando que a assinatura e o consentimento desse documento ficam facultativos aos interesses e vontades dos participantes.

Cada entrevistado recebeu via-email, a transcrição de sua entrevista para que pudesse ratificar ou retificar os diálogos gravados e a fidedignidade das histórias contadas, captadas pela pesquisadora, que estabeleceu um prazo para que esse *feedback* fosse feito com a devida autorização dos entrevistados.

3.5 A ANÁLISE COMPREENSIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS

Para Silva (2005, p. 81), a análise é um “processo de resolução de dados em seus componentes constituintes para revelar seus temas característicos e padrões”.

A variedade de material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez, depende do desenvolvimento de uma habilidade criadora e intuitiva. A maior dificuldade da disciplina de métodos e técnicas de pesquisa está na dificuldade de ensinar como se analisa os dados — isto é, como se atribui a eles significados — sendo mais fácil ensinar a coletá-los ou a realizar trabalho de campo (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998; ALBERTI, 2000).

A transcrição das entrevistas permitiu uma avaliação primária para que fosse possível chegar aos resultados dos estudos e foi nessa fase em que o

tempo empregado pelo pesquisador foi mais demorado do que o da realização da entrevista, por isso se fez necessário a codificação pertinente de cada entrevistado e de suas falas, já que se configura como material imprescindível para que o pesquisador faça suas conclusões (GASKELL, 2008; GIL, 2008; RICHARDSON, 2009).

Cada entrevistado foi codificado de acordo com a ordem da entrevista, sendo utilizados números romanos de I a X, para identificação do sujeito de que se trata, a letra C para identificação de um sujeito que atua como coordenador do programa *trainee* e T para identificação dos nove sujeitos que são *ex-trainees*. Os discursos foram codificados com números arábicos precedidos de um ponto e essa numeração corresponde à ordem da fala proferida por cada sujeito, estratégia que auxilia na “busca da compreensão da vivência das pessoas onde o pesquisador deve ser orientado de modo a conseguir captar a estrutura de significados do que está sendo investigado” (SILVA, 2006, p.272).

Após a codificação, foi feito um protocolo de pesquisa com a bricolagem, que é o agrupamento dos discursos de cada *trainee* com os demais discursos que tratam do mesmo tema e o resultado desse processo gerou um grupo de seis categorias de análise: a) as etapas do programa *trainee* b) a história profissional como *trainee*; c) a transição de *trainee* a gerente; d) o processo de aprendizagem; e) legitimação do programa *trainee*; f) fatores limitadores e facilitadores, e cada uma dessas categorias gerou um conjunto de sub-categorias que as explicasse e isso contribui para que os objetivos da pesquisa pudessem ser atingidos. A distribuição das categorias e variáveis e sua correlação com cada um dos objetivos propostos no trabalho estão demonstradas no quadro 08.

CATEGORIA	SUB-CATEGORIAS	OBJETIVO A QUE ATENDE
1. O OLHAR DOS TRINEES SOBRE O PROGRAMA	Etapas Critérios Estrutura Descobertas	a) Caracterizar as etapas do programa de <i>trainee</i> do SEBRAE/PB;
2. A HISTÓRIA PROFISSIONAL COMO TRINEE	Motivos Tornar-se <i>trainee</i> Contexto da ação Competências Rotina e atividades Significados	b) Identificar histórias vividas pelos gerentes que participaram do programa <i>trainee</i> que caracterizem a sua aprendizagem no contexto da ação profissional;
3. A TRANSIÇÃO DE	Caminhos	b) Identificar histórias vividas

TRAINEE A GERENTE	Significados e consequências Rotinas e desafios	pelos gerentes que participaram do programa <i>trainee</i> que caracterizem a sua aprendizagem no contexto da ação profissional.
4. O PROCESSO DE APRENDIZAGEM	Conceitos O aprendizado <i>trainee</i> Aprendizagem profissional; Contexto de aprendizagem <i>trainee</i> ; Contexto da prática gerencial.	c) Caracterizar o processo de aprendizagem de gerentes que participaram do Programa <i>trainee</i> do SEBRAE/PB.
5. A ALEGITIMAÇÃO DO PROGRAMA TRAINEE	Contexto da prática profissional; Expectativas geradas; Expectativas atendidas; Apoio social.	d) Descrever a legitimação do programa no contexto social de aprendizagem dos <i>trainees</i> .
6. FATORES LIMITADORES E FACILITADORES	Fatores limitadores; Fatores facilitadores.	e) Identificar os fatores facilitadores e limitantes do contexto social na aprendizagem dos <i>trainees</i> .

Quadro 08 : Categorias e sub-categorias de análise. Fonte: dados da pesquisa, 2011.

Por meio do que cada sujeito narrou em sua entrevista, foi possível a formação de uma unidade para análise da história oral, o que permitiu à pesquisadora uma compreensão mais acurada a cerca do contexto que envolve a aprendizagem dos *trainees* e “a organização dos acontecimentos de acordo com determinado sentido que lhes é conferido” (ALBERTI, 2007, p.92).

Por meio do discurso narrado, apoiado pelas bases teóricas adotadas no trabalho, foi possível “a reconstrução das mesmas, agora desveladas, sob a perspectiva da aprendizagem em contexto da prática profissional” (SOARES NETO, 2010).

Para analisar os discursos, optou-se pela adoção da técnica de análise da narrativa por ser a mais indicada para “entender o texto por sua totalidade, pela sua grandeza, partindo de suas peculiaridades” (ALVES, BLIKSTEIN, 2006; p. 418).

Alves e Blikstein (2006, p.406) conceituam narrativa como sendo “o discurso que trata das ações que ocorreram no passado” o que atende à necessidade de analisar, por meio das histórias contadas pelos gerentes que viveram a experiência como *trainee* no SEBRAE/PB, seu processo de aprendizagem no contexto da ação.

Dentro dessa perspectiva, foram consideradas as histórias contadas pelos *trainees* (que é a sequência de situações, fatos, lugares, etc.) aonde

foram analisados o que a narrativa revelou e o discursos proferidos por esses sujeitos (forma pela qual o tema foi transmitido), revelando-se em como a história é mostrada (ALVES, BLIKSTEIN, 2006).

Essa modalidade de análise da conversação e da fala se apresenta como o enfoque analítico textual mais adequado por permitir que sejam exploradas as dimensões propostas pelo entrevistado (e não do entrevistador); promove uma maior reflexão sobre as situações, os papéis, as ligações e a interação entre pesquisado e pesquisador (o que não é muito viável quando se adota a análise de conteúdo) (MYERS, 2008).

Foi utilizado um destaque em **negrito**, dos principais trechos, palavras e/ou expressões dos discursos como forma de identificar seus significados dentro da tentativa de compreensão de sua correlação com a categoria em análise.

O capítulo que se segue demonstra os resultados a que se chegou á luz de cada uma das cinco dimensões propostas no método de investigação desse estudo.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são revelados os resultados que emergiram do estudo realizado com *ex-trainees* do SEBRAE/PB, que participaram das duas edições do Programa *Trainee*, em 2002 e 2008, mantido pela empresa e enfoca as intenções antes de ingressar no programa, o processo de seleção, o período de treinamento com as práticas desenvolvidas, a efetivação como colaborador, o se tornar gerente, as interações sociais e as impressões a cerca da experiência como *trainee*; e está subdividida em seis seções descritas a seguir.

A primeira seção demonstra o processo seletivo do programa *trainee* a partir do olhar dos *ex-trainees* e procura descrever as etapas, estrutura e critérios de seleção adotados na metodologia do Programa SEBRAE/PB.

A segunda seção revela a história profissional como *trainee*, buscando relembrar por meio da memória dos entrevistados relatos que evidenciem sua trajetória como participante de um programa *trainee*; o processo seletivo; a descrição das experiências vivenciadas no contexto profissional em que atuava; as impressões formadas antes e depois da experiência; os conhecimentos adquiridos em sua formação acadêmica e que foram mobilizados durante o processo de treinamento; as competências que emergiram; a caracterização do ambiente em que atuavam e quais os significados da experiência como *trainee*.

A terceira seção revela a prática profissional dos *trainees*, os quais narram sua trajetória, a experiência e o significado de ser gestor, após a efetivação na empresa.

A quarta traz a compreensão dos entrevistados sobre o que vem a ser aprendizagem, os significados que a experiência como *trainee* trouxe para sua aprendizagem enquanto gestor do SEBRAE/PB.

Na quinta seção, procura-se compreender como as impressões e narrativas dos entrevistados a cerca de como o programa *trainee* é legitimado, de como suas expectativas são supridas.

A sexta seção denota o pensamento reflexivo, sobre as histórias que narram as experiências e fatos que auxiliaram e dificultaram sua trajetória no contexto da prática profissional que atuavam enquanto *trainee*.

A análise compreensiva e interpretativa dos resultados caracteriza o processo de aprendizagem vivido por *ex-trainees* no contexto de sua prática de trabalho. Contudo, os resultados podem suscitar outras interpretações, por conter uma riqueza de reflexões e significados.

A seleção que se segue traz a revelação das histórias narradas com a percepção dos gerentes que participaram do programa de formação *trainee* do SEBRAE/PB.

4.1 O OLHAR DOS TRINEES SOBRE O PROGRAMA

Compreender a dinâmica do programa *trainee* do SEBRAE/PB como processo seletivo, por meio das etapas que o compõe, critérios de seleção, sua estrutura funcional é o objetivo desta seção que inicia com o processo de inserção do candidato na realidade da empresa e finaliza com as impressões dos *ex-trainees* sobre a estrutura utilizada na configuração do modelo do processo seletivo.

“Nunca atuei no SEBRAE, só conhecia dele o que todo mundo conhece, uma empresa que **promove desenvolvimento** de empresas. E também o **trabalho trainee** estava muito **difundido**, muitas empresas estavam adotando, então vi a possibilidade de **crescimento profissional**”. (TVII.3)

“Foi **muito rico**, porque além de **nos preparar para situações reais** de trabalho, eles fizeram com que **conhecêssemos a fundo** quem era o SEBRAE Paraíba e quais eram as **expectativas** da empresa em relação aos **aprovados no processo seletivo**”. (TIX.9)

Esses discursos demonstram a construção de uma relação de confiança que começa a existir entre um candidato que acredita e confia no SEBRAE/PB e o que esta organização representa para ele; fatores que inclinou estes profissionais com formação de nível superior em diversas áreas do conhecimento a ingressar no processo seletivo na modalidade de *trainee*.

A seguir são apresentados os discursos que contam a experiência desses personagens, que transcendem o caráter individual, pois o que é narrado contribui para que os aspectos ligados ao processo de aprendizagem emergidos em seu contexto da prática profissional possam ser revelados (ALBERI, 2007; SOARES NETO, 2010).

4.1.1 Etapas de seleção

O relato de TII revela que o programa *trainee* é constituído de obstáculos (etapas) e que o impulso para ingressar na seleção se conjuga com a intenção de fazer parte da organização na qual ele acredita corresponder aos seus anseios pessoais e profissionais. O termo **porta** aqui significa a possibilidade de acesso, a oportunidade de ingresso que leva a um lugar, que é representado pela missão e um dos objetivos em querer fazer parte do SEBRAE/PB foi a identidade com o conjunto de valores e princípios da empresa, que como discorre a CI, a “**pré-classificação dos candidatos** adotou como critério uma **associação do seu perfil com a proposta de trabalho da empresa** que é o de desenvolvimento integrado local e sustentável” (CI.1).

Esse processo de *trainee* quando surgiu foi a **porta** que eu necessitava para entrar na empresa, por isso que eu decidi participar porque eu queria **fazer parte da história** do SEBRAE/PB, eu queria **contribuir para o objetivo** e para a **missão** do SEBRAE/PB e o programa foi o início de todo o processo. (TII.2)

Nós fomos buscar alunos **recém formados**, na realidade a maioria dos programas *trainees* pedem que os candidatos sejam até 3 anos de formados, aqui a gente **pede preferencialmente até 3 anos**, então a gente deixou aberto para **também quem tivesse mais de três** anos de formado e aí a gente fez o processo seletivo, passou e tudo e aí esse pessoal passou uma semana, 15 dias, **num processo ainda de classificação**, pós processo seletivo, que a gente chamou de **pré-qualificação** que aí foi com temas mais voltados mais para o que o SEBRAE trabalha e daí então nós tiramos os melhores que participaram. (CI.3)

A ilustração das histórias dos *ex-trainees* sobre o processo seletivo envolve a descrição das etapas e as recordações que eles têm sobre os diversos momentos de seleção a que se submeteram. Os relatos são feitos tomando-se como base os anos de 2002, concebida pela empresa como primeira edição e 2008, como segunda edição; que adotou como critério preferencialmente a seleção de profissionais recém formados de até três anos, o que se alinha com o que adotam outras empresas não só do segmento de serviços, que é o caso do SEBRAE/PB, mas também do varejo e indústria, que mantém programas *trainee* como processo de seleção de jovens em início de

carreira; e essa preferência por profissionais recém saídos da academia se constata com o que é referendado por BRAIDE (2007) de que ao adotar essa estratégia a organização têm a possibilidade de torna-se mais competitiva com um quadro de funcionários que atuem na implementação de seu plano estratégico em um prazo menor de tempo.

Partindo desse princípio, os *ex-trainees* narram as fases que compuseram o seu processo seletivo, enfocando etapas que buscaram o lado racional e lógico, por meio de testes de conhecimentos, provas; bem como as que se utilizam de técnicas voltadas para identificação de traços do comportamento humano, quer seja de forma individual ou coletiva. Na edição de 2002, que foi a primeira a ser testada (grifo próprio) pelo SEBRAE/PB, é composta de um número menor de etapas: análise de currículo prova, entrevista e dinâmica de grupo; já na edição de 2008, os candidatos se submeteram a análise curricular, dinâmicas individuais e grupais, testes psicotécnicos e psicológicos, vivências grupais acompanhadas por profissionais de psicologia e um treinamento.

Na edição de 2008, a mesma sistemática de aplicação dos tipos de testes da edição de 2002, foi mantida, havendo uma modificação, no tempo de treinamento, que de uma semana passou para um mês, como última etapa de seleção e o cumprimento de algumas atividades com o objetivo de mensurar habilidades e competências dos candidatos que seriam selecionados para serem *trainees* no programa que agora durariam dois anos e não mais um ano, como foi em 2002.

Constava de **várias fases**, várias etapas: a primeira era o **envio de currículo** para análise. A inscrição era feita pela internet, preenchia uma ficha e mandava o currículo para participar, depois disso veio a informação dos aprovados e aí a gente fez uma **prova escrita**, que tinham conhecimentos relacionados ao mundo empresarial, ao próprio SEBRAE, **português, matemática, uma redação e também conhecimentos gerais**, o que a minha memória me traz é mais ou menos isso, veio novamente uma lista com novos aprovados. A terceira etapa constava de uma **vivência com uma dinâmica de grupo** com 2 horas de duração, creio eu (TI.1) - edição 2002.

Eles **dividiram o grupo** que tinha sido aprovado na segunda etapa em grupos com uma média de cinco pessoas e aí a gente ia para essa **vivência**, com esse grupo pré-selecionado pela equipe que estava fazendo a seleção, que não era do SEBRAE/PB, era uma consultoria contratada do RN. Então a gente participou dessa **vivência** lá com o grupo com **várias atividades e dinâmicas** e teve

também um **teste**, uma espécie de **psicotécnico**, era um **teste de perguntas e respostas, para responder sim ou não**, aplicado por um psicólogo, isso ainda fazia parte da terceira etapa, a gente ficava sozinha com essa pessoa em uma sala. **Todas essas etapas eram agendadas** previamente e a gente já se encaminhava para esse processo, daí veio o resultado da terceira etapa e a informação de quem ficaria para a etapa final que era um treinamento (TII.2) - edição 2002.

Houve várias etapas e eu comecei lá no finalzinho. Cheguei á **entrevista** com 20 pontos a menos em relação a outros. A segunda fase foi **prova**. Teve depois o **teste psicológico** e teve a etapa que eu considero a mais decisiva, que foi uma semana de **treinamento**, manha, tarde e alguns dias até um pouquinho mais tarde. Nessa uma semana houve **momentos vivenciais** de conversas, teorias, conversas e **dinâmicas**. Daí saiu um grupo dos 15 primeiros e a outra turma está concluindo o processo agora, neste mês. (TIV.11) - edição 2008.

Até onde eu me recordo as etapas foram de **análise de currículo**, depois **prova**, etapa de **entrevistas**, participamos de **dinâmicas de grupo**, até afunilar esse processo todo e no final de maio, anunciaram que efetivamente ficou para última etapa, que foi um treinamento de um mês (TVIII.7) - edição 2002.

Então, durante esse período do programa eles eram **avaliados quadrimestralmente em competências e atitudes**. Eles tiveram algumas **tarefas a realizar**, são tarefas desde **a leitura** de um livro, um **filme para assistir**, **fazer a síntese relacionando com seu trabalho**, com a sua postura de trainee, tiveram trabalhos com os referenciais do SEBRAE/PB em educação e atendimento para discutir. Uma pesquisa da gente, eles teriam que escolher um tema da pesquisa e **trabalhar aquilo e fazer sua crítica**. (CI.7) – edição 2008.

Os relatos apontam ainda uma justificativa a cerca dos motivos organizacionais que levaram à atração de mais candidatos para a segunda edição, pois “como a edição de 2008, aconteceu em um **momento em que o SEBRAE passava por uma reestruturação**, mais candidatos se inscreveram”, como narra a (TIX.6). São Mudanças que indicavam a busca também por profissionais mais experientes que pudessem contribuir de forma mais efetiva com os objetivos organizacionais isso se reflete na visão do que coloca a TV.4 quando compara seu desempenho na seleção como a competição de uma potranca, que simboliza os candidatos mais jovens recém formados com uma égua velha, que é a metáfora que a representa por ter mais idade, mas que por seu desempenho e currículo profissional obteve uma classificação satisfatória o que fez com que fosse selecionada e pudesse interagir com a empresa.

As etapas do processo foram: **análise de currículo, prova escrita, testes psicológicos, vivência de uma semana de capacitação com psicólogos**. No processo, a **fase mais difícil** para mim foi a análise de currículo porque eu já havia terminado meu curso há um bom tempo. Eu **fazia a seguinte comparação: era um prado (potranca) correndo com uma égua velha**. Mas graças a DEUS eu me dei muito bem na análise curricular, meu currículo foi bem avaliado. (TV.4)

(...) depois vieram os testes, que eu subi mais algumas posições e na última etapa, que foi a capacitação, eu fiquei em quinto lugar. Foi **árduo**. Uma das coisas mais **difíceis foi lidar com a dinâmica dos resultados**, porque a cada etapa era como se começássemos do zero, pessoas que começavam em **posições altas**, na próxima etapa, desciam e vice-versa, então era preciso gerenciar muito bem isso aí. (TIV.7)

Ao adotar um programa de seleção de *trainees* como forma de captar candidatos com diversos perfis profissionais, O SEBRAE/PB também opta por diversificar as etapas desse processo, como forma de colaborar na seleção daqueles que a empresa acredita serem os melhores para contribuir para o seu desenvolvimento e essa postura se justifica pelo fato também de que à medida que há uma interação do indivíduo com o ambiente, ele participa da transformação da realidade (GHERARDI, NICOLLINI, ODELLA, 1998).

Os critérios adotados pela empresa para compor o perfil do futuro *trainee* que estava intencionando adentrar á empresa é o que está descrito na seção seguinte.

4.1.2 Critérios adotados para seleção

São narrados as situações em que a aptidão ou inaptidão para o ingresso no processo seletivo surte um efeito animador entre os que já estavam concorrendo, “o que suscitou uma **concorrência** salutar” (TIX.7), uma vez que um dos critérios para participar da seleção era de que “o **prazo máximo de formação** seria de dois anos e **tinha uma idade máxima**, mas eu **tava com um ano e pouco de formada e tinha a faixa etária para participar** (TI.3). As histórias narradas a seguir refletem como os *ex-trainees* se conscientizavam do que estava sendo preterido pelo SEBRAE/PB.

O SEBRAE/PB possibilitou que os candidatos que fossem participar tivessem **mais tempo de formação**, mas teriam uma **pontuação menor** do que os que tinham se **formado no prazo de até 2 anos**. (TI.10)

Só que existia um gargalo, pela questão do **tempo de formação**, como o edital era voltado **preferencialmente para recém formados** de até 2 anos, eu já entraria com uma pontuação baixa.(TV.3)

O processo seletivo incluía também um sistema de pontuação que leva em consideração além do tempo de formação e a idade; o resultado do desempenho dos candidatos em cada etapa, o que fazia com que cada candidato tivesse sua pontuação alterada para mais ou menos no final de cada uma das três etapas: provas, vivência e treinamento, sendo esta última a decisiva para determinar quais seriam os candidatos classificados para participarem do programa de treinamento, que na edição de 2002 foram 11 selecionados e na de 2008 foram 24, divididos em duas turmas, uma de nove *trainees* que concluiu os dois anos em dezembro de 2010 e os outros 15 concluíram em junho de 2011, porque ingressaram no treinamento seis meses após a primeira turma de 2008.

Os critérios ligados à formação acadêmica, títulos adicionais, tempo de formação e faixa etária são complementados pelas habilidades e competências exigidas pela empresa tais como flexibilidade, capacidade de lidar com pessoas, comprometimento com a missão e valores organizacionais; além do cumprimento das atribuições e desenvolvimento de ações inerentes ao processo de formação do *trainee* dentro do programa SEBRAE/PB, para que posteriormente à seleção pudessem estar aptos a ser efetivados e isso se alinha com o pensamento de Jones (1986) que a empresa, ao adotar práticas que sejam providas de critérios e institucionalizadas, garante um ajuste mais rápido e dinâmico de seus novos empregados.

Meu processo foi bem interessante. Eu comecei com uma pontuação baixa por **conta da idade e do tempo de formação**, mas a **pontuação das atividades** que constavam em meu currículo me **colocou em uma posição melhor** (TV.5)

No programa *trainee* nós **não trabalhamos só o lado do específico**, do curso específico e sim nós **trabalhamos várias características e atitudes que são relevantes para o desenvolvimento dentro da empresa (...)**, na prática veio o desenvolvimento de alguns aspectos voltados a **roteirização de turismo, elaborar projetos ligados ao turismo**, mas não só se desenvolveram dentro do turismo e sim as características, as atitudes que nós trabalhamos que são: **competências, relação interpessoal, flexibilidade, comprometimento** são alguns dos aspectos que a gente trabalha diante da programação, da capacitação como *trainee* (TII.3).

Foi descrito também, dentro dos critérios, que os candidatos selecionados como *trainee* iriam ser alocados, durante o período de treinamento, em qualquer uma das nove agências em que o SEBRAE atua no estado da Paraíba, mas não revelava, antes do resultado, quais seriam estas cidades nem qual (is) o(s) pré-requisito(s) para tal alocação, o que mais tarde, na narração da história profissional dos *trainees* (contadas a partir da seção 4.2) a não institucionalização deste critério se revela como algo que foi percebido como negativo na experiência dos *trainees*.

Então no edital foi descrita a quantidade de vagas, pra onde era a localidade, já deixando claro que ele teria que **ter disponibilidade para ir para uma daquelas localidades** e os critérios eram aqueles, porque eram os que interessavam ao SEBRAE diante da natureza dos serviços prestados. (C1.29)

Ninguém sabia para onde iria, o edital não trazia para onde eram as vagas, só sabíamos que **eram 10 vagas** e que os **selecionados seriam chamados** para qualquer das **9 cidades** que tinham sido reveladas no edital. (TI.9)

Esses critérios adotados dentro do processo seletivo do programa SEBRAE/PB que promovem o desenvolvimento de características e atitudes que são consideradas relevantes para um *trainee* com formação específica, não irá atuar apenas em sua área profissional, mas em outras áreas do conhecimento de acordo com as demandas do contexto do trabalho; reforçam os requisitos que colaboram a compor o perfil de um futuro gestor que atuam como profissionais generalistas no exercício das tarefas e desempenho de funções, porém, como gestores eles são especialistas, pois seu trabalho envolve papéis e habilidades específicas (HARTENTHAL, 2008).

A seguir, os discursos que revelam como os entrevistados percebiam o cumprimento das etapas que compunham a estrutura do programa *trainee*.

4.1.3 Estrutura funcional do programa *trainee*

A primeira etapa da gestão do programa *trainee* começa com a seleção que é realizada por uma empresa de consultoria terceirizada pelo SEBRAE/PB, que tem a responsabilidade desde o lançamento do edital até a divulgação

do resultado dos aprovados para o treinamento. Em uma segunda etapa, uma empresa de consultoria é contratada para juntamente com a coordenadora do programa *trainee*, desenvolver os critérios de avaliação durante a fase de treinamento que durou um ano, na edição 2002 e dois anos, na edição 2008 e essa constatação se alinha ao que propõe Martins, Dutra e Cassimiro (2007) de que para condução dessas fases a organização deve contatar empresas especializadas em processos de recrutamento e seleção.

A terceira etapa é de um treinamento para preparar os tutores que teriam a incumbência de acompanhar os *trainees* nos dois anos de realização do programa, essa etapa só começou a vigorar na edição 2008.

A etapa que a gente chama de **processo seletivo**, que seria o concurso foi feita por uma empresa de consultoria contratada pelo SEBRAE. Ela fez **todo o processo seletivo até divulgar o resultado final**. A partir daí encerra-se a participação dessa empresa. (Cl.30)

O outro processo foi a contratação de uma consultoria para construção, junto conosco das **competências e complexidade deles serem avaliados**, porque a fase de desenvolvimento foi construída internamente. (Cl.31)

Então isto foi outro processo que esta mesma consultoria, que nos ajudou a elaborar esse quadro de **competências e atitudes**, dentro daquilo que a gente já tem no nosso sistema de gestão de pessoas. Ela também realizou um **curso de tutoria com os tutores e gerentes que acompanhariam os trainees**, para que eles se inteirassem de todo o processo, foi uma capacitação de uma semana e partir daí, toda a gestão do programa *trainee* foi feita pelo SEBRAE. (Cl.32)

Por se tratar de uma modalidade de treinamento e desenvolvimento, o SEBRAE/PB procurou estabelecer um modelo de programa *trainee* que desse a oportunidade aos selecionados, de ter acesso a uma capacitação que pudesse contribuir na sua formação profissional, com uma preparação voltada às ações que iriam desenvolver ao longo do ano, para turma de 2002 e dois anos, para a de 2008; dentro dos projetos das agências que iriam atuar.

Ao **término do processo seletivo**, eles **ficam uma semana conosco**. Tendo como base esse de 2008, nós tínhamos 17 vagas e selecionamos nesse processo seletivo, 34. Esses 34 passaram uma semana conosco num programa de formação onde foram tratados temas exclusivos do SEBRAE e **foram observados, foram avaliados objetivamente** e se deu um ranking dentro desses 34. Se

posicionaram os 17 primeiros que foram chamados e os demais ficaram em um banco de reserva que foram chamados posteriormente, que é a turma 2. Nós hoje chamamos de turma 2, a partir daí eles também foram convocados para participarem do programa, eles passaram por mais uma **semana de treinamento antes de irem para as agências.**(Cl.19)

Fomos informados que tínhamos sido aprovados e **já convidados** para um **evento** em que todos os **funcionários do SEBRAE estariam reunidos** para, entre outras coisas, conhecer essa nova equipe que estaria entrando na casa, a primeira equipe de trainees. Era um evento que tratava um pouco sobre a visão e missão da empresa, mas **tinha um momento que era o nosso**. Lá nós **fomos apresentados ao grupo**, um a um, e em determinado momento é que **fomos saber para onde nós íamos.** (Tl.10)

Como parte da estrutura de gestão do programa, após o resultado da seleção, os aprovados participaram de um evento que teve a finalidade de apresentá-los aos funcionários do SEBRAE/PB para que pudessem conhecer as pessoas que iriam fazer parte do ambiente de trabalho que estavam adentrando e também conhecer a missão e visão da empresa, visto que esta estratégia de adequação do *trainee* recém contratado e inserido ao novo ambiente de trabalho está em consonância com o que afirma Doberman (2006; p.68), de que como recurso de convencimento ao recém chegado, como possibilidade de assumir funções de comando dentro da organização, a empresa o recebe demonstrando uma mobilidade dentro de sua estrutura funcional, já que o *trainee* irá atuar em diversas atividades e ações e isso vem acompanhado do compromisso que ele assume de fidelidade e dedicação à empresa.

[...] de maneira geral, como eu disse, **era tudo novo**, embora **no dia-a-dia a ficha começou a cair**, a necessidade de comunicação, da **realização de tantas dinâmicas** que a gente teve durante o treinamento, **com 2 ou 3 psicólogas**, cada uma **ficava em média 8 horas** com a gente. Lembro de uma que ficou 24 horas com a gente, **num espaço de 2 dias.** (Tl.39)

Além disso, tínhamos que entregar o resultado das **leituras sugeridas, relatórios de missões e capacitações, resenhas e análises dos filmes** sugeridos. No primeiro ano do programa, de fato não existiram tantas avaliações, já no segundo existiu, foram cinco avaliações. (TII.64)

A gente era **avaliado semestralmente**. Todos os meses eu **passava relatório** para **meu tutor** das atividades que eu tinha feito e junto a isso a gente tinha uma **programação de atividades** que a gente tinha que entregar em um **prazo pré-estabelecido.** (TIII.67)

A formação incluía também uma variedade de atividades como assistir e discutir com colegas filmes relacionados às ações, fazer leituras, elaborar relatórios, participar de capacitações; que tinham que ser cumpridas pelos *trainees*, dentro de um cronograma previamente estabelecido, eram acompanhados por um gerente e/ou tutor que tinha algumas atribuições como acompanhá-los, esclarecer dúvidas e também avaliá-los a cada três meses, utilizando uma escala de quatro pontos (1. não se aplica, 2. em fase de desenvolvimento, 3. aplica de forma satisfatória e 4. aplica de forma superior) e o resultado dessa avaliação iria para o sistema de avaliação de cada um dos *trainees*.

Nós passávamos por **avaliações de 3 em 3 meses**. Existia o papel do **tutor e do gerente**. O **tutor** era aquela pessoa que estava com a gente para **sanar algumas dúvidas** que existissem e o gerente nos avaliava como profissionais e também como aprendizes e no período determinado as avaliações eram feitas com base nas características que eu já havia citado: comprometimento, relação interpessoal, flexibilidade e existia uma escala de avaliação de 1 a 4. 1 era não se aplica, 2 em fase de desenvolvimento, 3 aplica de forma satisfatória e 4 aplica de forma superior. Nesse ciclo de avaliação, dentro de **algumas atividades** nós também fazíamos uma **auto-avaliação**. Então **nos reuníamos** os 3: tutor, gerente e trainee e dávamos o **feedback** sobre a pontuação que cada um havia dado e chegávamos em um consenso sobre qual deveria ser a pontuação mais adequada ao desempenho de cada uma das características avaliadas. (TII.61)

Essa estrutura adotada pelo SEBRAE/PB na configuração do modelo de programa *trainee* foi percebida por alguns deles como uma oportunidade de desempenho de funções ligadas à gestão, que teriam que desempenhar num futuro, muito embora também tenham classificado essas atividades como sendo algo que exigia disponibilidade de tempo, que era uma novidade e que era necessário que houvesse uma adaptação, ilustrado pela TI, como “a ficha começou a cair”, não sendo essa uma realidade apenas do SEBRAE/PB, pois Martins, Dutra e Cassimiro (2007) defendem que deve haver uma variedade de atividades a serem cumpridas pelo *trainee* para que ele internalize os objetivos da empresa e se desenvolva durante o período de duração do programa.

Como parte integrante da estrutura funcional do programa, o SEBRAE/PB custeava uma bolsa no valor de seiscentos reais para os selecionados que estavam participando da última etapa, como forma de

contribuir para sua manutenção durante um mês de treinamento na cidade de João Pessoa/PB. Esse valor inclusive foi questionado por alguns *ex-trainees*, como os TI e TVIII, pelo fato de não ter sido suficiente para custearem alimentação e hospedagem, para alguém que era casado, que viria de outra cidade e não tinha apoio social na cidade onde o treinamento seria realizado, o que denota que começa haver momentos de insatisfação e as expectativas iniciais ao processo de seleção tende a não ser satisfeitas, o que se revela mais adiante (nos resultados da seção 3 deste trabalho), já na condição de *ex-trainee*, de que algumas expectativas não foram realizadas.

Todas essas etapas, com exceção da inscrição do currículo, **foram feitas presencialmente** no SEBRAE de João Pessoa e para participar dessa etapa de treinamento a gente recebeu uma **ajuda de custo**, salvo engano de R\$ 600,00 na época para que a gente **pudesse passar esse período lá**, como tinham muitos candidatos de fora, como eu que sou de (nome da cidade) a gente tinha que cobrir despesas como alimentação, hospedagem e **o SEBRAE providenciou** isso *pra gente* através dessa ajuda de custo. (TI.5)

Só que chegou abril e o SEBRAE fez um **treinamento de um mês**, que era em **tempo integral**, **tinha uma bolsa** e era a última fase para ingresso no programa, era um valor muito baixo para quem **era casado**, se manter por um mês na capital, **sem ter ninguém da família, ou amigos por perto que era meu caso**. (TVIII.9)

A etapa de seleção, os critérios adotados e a estrutura funcional do programa *trainee* do SEBRAE/PB são revelados pelos *ex-trainees* que passaram por todo o processo, como sendo muito extenso, exaustivo, cansativo, exigente, pouco esclarecedor no quesito de destino das vagas e repleto de muitas atividades, mas em contrapartida, ele é apontado em alguns discursos como tendo propiciado a descoberta de comportamentos, competências, habilidades e situações, que só foram possíveis após terem passado pelas etapas seletivas.

Em meio aos motivos organizacionais para a retomada do programa *trainee*, em 2008, há de destacar também que o SEBRAE/PB se utilizou de uma experiência já consolidada em outra unidade localizada no Rio Grande do Norte, associado à intenção de renovação do quadro funcional e a decisão do corpo diretivo de retomar uma experiência anterior, que foi a edição de 2002.

Nós temos outras unidades do SEBRAE, porque as unidades SEBRAE UFs são independentes. Nós temos o produto SEBRAE até do Rio Grande do Norte que serve como **benchmarking porque foi ele que realmente iniciou com programa trainee no Nordeste**. Como o SEBRAE Paraíba foi quem iniciou, o SEBRAE nasceu aqui na Paraíba, então o nosso corpo funcional é composto de pessoas mais experientes e que a medida do passar do tempo são pessoas que já estão deixando a instituição e como **repor o quadro efetivo** onde as pessoas que entrassem tivessem o entendimento do que é o SEBRAE, foi então **uma ideia da diretoria de retomar o programa trainee**, então nós fizemos um **balanço do que é realmente um programa trainee**. (C1.2)

O resultado dessa comparação com outra experiência fora do estado da Paraíba associado aos seus interesses particulares para então retomar o programa *trainee*, confere ao SEBRAE/PB uma iniciativa de aprendizagem organizacional, já que ocorre “entre organizações” como afirma Prange (2001, p.42).

Os discursos a seguir relatam que o processo seletivo, além de ter escolhido os candidatos considerados aptos pelo SEBRAE/PB a ingressar na organização como *trainees*, revelou aspectos individuais do comportamento humano que ainda não tinham sido identificados por alguns desses sujeitos que percorreram e cumpriram todas as etapas de um programa que estava apenas começando.

4.1.4 Descobertas dos *trainees* após processo seletivo

A sensação de dificuldade e momentos árdus ao passarem de uma etapa para outra, conjugado com a necessidade de ser aprovado na seleção indica que o julgamento impetrado pelo SEBRAE/PB também contribui para novas descobertas dos candidatos, algumas delas relacionadas às questões emocionais quando discursam ter o apoio e carinho, outras de auto conhecimento como o “**eu sabia que tinha, mas só descobri aqui**” (TIX.8) e outras ainda que revelam que alguns traços da personalidade, como a timidez, não são imutáveis, pois como revela a vivência da trainee que relata: “**eu era tímida e agora falo pelos cotovelos**” (TII.63), essas evidências que retratam o desvendar de questões mais ligadas ao emocional se alinha com a perspectiva de Silva (2009, p.226) de que “as emoções também são vistas

como um sistema de reações, que afetam e são afetadas pela forma como um indivíduo interpreta uma situação”

Já na primeira avaliação muito foram reprovados porque **não tinham os títulos que o SEBRAE exigia** e fui sendo aprovada em todas as etapas subseqüentes. Na etapa final chegaram 30 candidatos para uma última etapa que foi um treinamento de 30 dias sob a avaliação de psicólogos, economistas e gestores, diuturnamente, para avaliarem nosso perfil, para tirarem o número de 10. Esse período foi muito **interessante**, porque o treinamento **revelou coisas de meu comportamento** que eu desconhecia. (TIX.8)

Liderança, que é uma competência individual, **eu sabia que tinha traços dela**, afinal a gente sabe no que é bom e às vezes temos receio de como as pessoas, de um grupo podem nos julgar. Certa **vez recebi um feedback** de um psicólogo que analisou o grupo durante uma semana e ele fez uma observação, de muitas vezes **a gente tem uma competência e hesita em colocá-la em prática por medo se ser recriminado e por dificuldade de dominar essa competência para que não a use de maneira inadequada.**A **proatividade** foi outra competência **que aflorou com muita força** em mim durante o processo, eu já tinha o potencial, mas foi a seleção para trainee, que desenvolvi melhor. Também desenvolvi a habilidade de **saber administrar** determinadas competências, porque existem os dois lados: o **oculto e o positivo**, que é até que ponto você a está usando para o bem, e também há de analisar até que ponto sua liderança está sendo negativa, que é o lado oculto, ou ruim e o processo trabalhou muito bem isso em mim.(TV.15)

No início a avaliação não foi muito proveitosa para mim enquanto trainee porque, de qualquer forma, eu tinha receio de **expor minha opinião, porque sempre fui muito tímida** e ficava inibida de emitir opinião a meu respeito, mas foi só no início, **porque depois eu falava pelos cotovelos.** (TII.63)

Eu estava também sobrecarregada, mas **tinha a presença, apoio, carinho e cuidado dos meus familiares.** Durante a semana, as atividades dos **projetos** consumiam muito tempo e não havia como fazer as do programa trainee no horário diurno, muitas vezes, mas essa segurança que eu tinha na família me dava forças para continuar. (TIII.71)

Além de se propor a selecionar candidatos com um perfil adequado para atuar como *trainee*, o SEBRAE/PB por meio do modelo de seleção adotado nas duas edições, colabora para que alguns candidatos como as *ex-trainees* TV e TIX pudessem ver emergir novos comportamentos ligados à sua capacidade de liderança, que antes não era percebida e com o *feedback* dado durante a seleção começa a não só aceitar-se como líder, mas a distinguir liderança positiva para obter bons resultados e a liderança oculta que indica que não se

está liderando bem. A TII atribui ao processo seletivo ter adquirido a habilidade de vencer a timidez, já que tinha medo de expor a opinião e logo após declara-se como uma exímia comunicadora que fala pelos cotovelos. A TIII em seu discurso reflete a importância do apoio social para colaborar com o bom desempenho para quem está sendo selecionado, já que em seu caso o papel da família foi fundamental para que ela pudesse obter resultados positivos.

O quadro 09 sintetiza as categorias estudadas nesta seção que é o olhar dos trainees sobre o programa SEBRAE/PB por meio da associação entre as subcategorias que emergiram e os significados de cada uma.

O olhar dos trainees sobre o programa	
Sub-Categoria	Significado
Etapas de seleção	O ingresso no programa trainee é tido como significativo para o desenvolvimento profissional e as etapas são vistas como condizentes com o objetivo do programa.
Critérios adotados para seleção	Busca por profissionais com formação superior específica, que sejam adaptáveis e flexíveis.
Estrutura funcional do programa	É visto como sendo limitado do ponto de vista da gestão e colaborativo para o desenvolvimento profissional.
Descobertas pós processo seletivo	Emergem novos traços do comportamento individual que antes não eram percebidos pelo trainee como liderança e capacidade de comunicação.

Quadro 09: Síntese dos significados da categoria O olhar dos trainees sobre o programa. Fontes: dados da pesquisa, 2011.

Na seção que se segue, as narrativas são contadas para ilustrar a história profissional dos *trainees* dentro do programa de formação do SEBRAE/PB.

4.2 HISTÓRIA PROFISSIONAL COMO TRAINEE

A seção seguinte traz as histórias contadas pelos *trainees* que passaram pelo processo seletivo e elas intencionam revelar como dizem Ichikawa e Santos (2006, p.202), por meio desses sujeitos e “da realidade por eles vivida,

apreender” sobre o que os motivou, a mobilização dos conhecimentos acadêmicos, contribuições, significados, rotinas e atividades como *trainee* dentro do programa do SEBRAE/PB.

Ao narrar seus discursos esses sujeitos trazem à tona os fatos, as experiências vividas no contexto de sua prática, deixando suas impressões sobre a essência de ter sido um *trainee*, já que ao contar sua história como concordam Ichikawa e Santos (2006), ele também recupera lembranças escondidas e que ainda não havia se apercebido da importância das recordações no seu processo de aprendizagem.

4.2.1 Por que quero ser *trainee*? Os motivos revelados

Um motivo está relacionado à “causa de ou para alguma coisa” (Aurélio,2009). Nas histórias narradas pelos *trainees*, os motivos envolvem a possibilidade de ingressar no programa *trainee* para terem a oportunidade de conhecer, aprender, crescer, contribuir, mesclar, pois acreditam que o SEBRAE/PB é uma empresa que trabalha muito além do desenvolvimento do empreendedorismo. Eles confessam ter uma afinidade com a empresa por acreditar em sua função social e que isso os despertou admiração, mesmo que em alguns casos, como o da TI tenha sido influenciada pelo esposo, que passa a assumir então um papel de influenciador e isso demonstra que a motivação não é apenas intrínseca ao *ex-trainee* (como candidato), mas sofre influências de fatores externos, nesse caso, o vínculo familiar e afetivo.

Na verdade eu não conhecia o SEBRAE, **quem conhecia o SEBRAE era meu esposo**, ele já tinha participado de 2 ou 3 cursos aqui e quem descobriu o edital foi ele, **então eu devo a ele** estar no SEBRAE(...), mas aí eu chego em casa, um belo dia, e meu **esposo diz: ó tem um concurso do SEBRAE**, sim, mas e daí? Eu não tenho nada a ver com o SEBRAE, minha resposta foi logo desse tipo mesmo. Ele disse tem, você não é ... (formação)? Bom, o que ele conhecia do SEBRAE, eram cursos na área de treinamento. Então disse, é através de treinamento que você pode estar atuando lá e **foi nisso que eu fixei, foi só nisso, foi por isso que eu decidi fazer o concurso.** (TI.28)

Quando **eu estava me formando**, eu sabia que havia uma **expectativa de abrir o edital** no ano seguinte e então eu já fui pensando que se fosse verdade eu iria participar. Desde 1 ano antes eu **já vinha me preparando**, já vinha estudando para participar do processo. **Já conhecia vários projetos aqui.** Eu trabalhava na área

de ... (nome da área), então a **gente passa por todos os projetos.** (TIII.2)

O edital foi lançado e eu já **tinha uma afinidade com o SEBRAE**, porque eu **sou da região** (nome da região) e **sempre admirei as atividades desenvolvidas** pelo SEBRAE em relação ao desenvolvimento da região. **Como a empresa fomenta a questão o desenvolvimento** muito além da questão do empreendedorismo, mas da questão social, **eu tinha uma afinidade.** (TV.1)

A ênfase na contribuição com os propósitos da empresa por meio de seu desempenho funcional confere ao candidato à *trainee* uma possibilidade de associar suas atividades e experiências não somente ao seu desenvolvimento profissional, mas também pessoal, por acreditar que um fator motivador é também o aprendizado advindo da prática que irá desenvolver durante o período em que estará sendo formado.

Um primeiro ponto foi a **identificação com a instituição**, eu **acredito na missão**, na **visão e no propósito dela**. O segundo aspecto foi a **possibilidade de conhecer** mais, **aprender, crescer e contribuir** mais para essa missão e um terceiro motivo foi a possibilidade de **mesclar experiência.**(TIV.1)

Essa condição de aprendente, que segundo Kolb (1997) é por meio da experiência de vida e o ambiente que as pessoas desenvolvem estilos de aprendizagem, é percebida no discurso da *ex-trainee* VI ao relatar que sua ligação com a instituição e uma experiência anterior a levou a se interessar pelo processo seletivo. Ao afirmar que era algo muito aguardado, o sujeito denota que essa ansiedade em querer fazer parte do SEBRAE/PB surge como um motivo ligado ao desejo, que está no campo das emoções e como confirma Silva (2009) são necessárias à aprendizagem.

eu prestava serviço aqui na casa e durante esse período eu fiquei (nome da atividade), por muitos anos (quantidade de tempo). Quando surgiu a oportunidade para concorrer a vaga de efetivo **era tudo que a gente queria no momento**, inclusive não só eu mas outras pessoas que também eram terceirizados, que estavam terminando o curso, que eram estagiários. A gente partiu para **algo mais efetivo** dentro da empresa. (TVI.1)

O discurso da TII revela que a desmotivação em um dado contexto pode beneficiar outro, já que ela buscou na insatisfação com uma empresa anterior, os motivos para se interessar pelo programa *trainee* do SEBRAE/PB, mas diferente da TV, revelado no discurso anterior, esta não percebia como algo

desejável participar da seleção, mas sim oportuno, pois dentre os concursos que pretendia fazer, foi o primeiro em que foi aprovada, muito embora reconhecesse que a empresa oferece perspectivas de crescimento.

eu **terminei o curso** e estagiava na empresa (nome da empresa) fui efetivada e comecei a ficar **insatisfeita** com salário e possibilidades de crescimento. Pedi demissão. Fui **estudar para concurso** e o **primeiro** que apareceu foi esse do SEBRAE. Inscrevi-me pela **perspectiva de crescimento** mesmo. (TVII.1)

Notadamente as histórias refletem aspectos ligados à emoção, traduzidos pelos termos querer e gostar e esse posicionamento mais centrado no trato das questões emotivas podem refletir na associação entre o conhecimento do eu interior e as práticas de aprendizagem, uma vez que o sujeito não é meramente um ser que age, mas interage porque constrói seu conhecimento e a partir das experiências advindas de relações intra e interpessoais (Dobermann, 2006); sendo a “emoção uma algo que pode ajudar os gerentes na busca do autoconhecimento e também de seu aprendizado” (SILVA, 2009; p.221).

é uma questão bem levantada porque o que me **fez querer** estar aqui foi poder **aprender** novas habilidades e **desenvolver coletivamente** porque também trabalhamos a maioria em grupo, tudo é coletivo, a **relação interpessoal** é muito complexa. (TII.4)

então eu **gostava muito das pessoas** e foi um dos pontos que me fez querer ficar aqui. Então **acreditar na empresa**, na missão e **gostar** das pessoas. (TIII.26)

Os motivos relacionados a poder aprender, desenvolver coletivamente, acreditar na empresa e gostar de pessoas, são de caráter muito individual, mas que transporta o sujeito para ação coletiva e essa situação confirma o que diz Kolb (1978) ser a aprendizagem um fenômeno também pensamento no coletivo. Esse pensamento no coletivo, já na fase de ingresso na empresa sinaliza um comportamento a ser levado para situações futuras quando este candidato a *trainee* se tornar gerente, porque é algo que lhe é intrínseco.

Muito embora esses motivos tenham sido determinantes para a decisão de ingressar na empresa, o momento em que o “sonho” se torna realidade passa a ser percebido também como um momento angustiante, cercado de

sentimentos e emoções não experimentadas como revelam os depoimentos a seguir.

4.2.2 Aprovação e agonia: tornando-se um *trainee*

O momento de aprovação para um *trainee*, depois de um longo período de seleção poderia se refletir como algo inquestionável, mas o receio de um futuro eminente, mas ainda totalmente desconhecido pode gerar a priori questionamentos sobre as motivações que o fizeram participar do processo e também conflitos que refletem em sua vida pessoal, cabendo a empresa, segundo Dobermann (2006), promover as condições necessárias para que estes futuros gestores transformem suas concepções iniciais em concepções que favoreçam a aprendizagem e as disseminem em seu contexto laboral. As condições desfavoráveis à prática profissional, aliado às perdas momentâneas como distância da família, de sua terra natal, podem comprometer um compromisso tácito que este recém *trainee* tenha estabelecido com a empresa.

Eu fui para (nome da cidade) no cariri paraibano, **fiquei lá por mais 3 anos (...)**. Por várias vezes eu **pensei em voltar atrás**, em **não mais aceitar**, porque fomos informados cerca de 20 dias antes da data que **nós precisaríamos estar** no local pré-determinada para atuar. Eu era bem casada e tinha menos de 1 ano de casamento e aí meu primeiro impulso **foi de não assumir**. A **outra pessoa que foi comigo**, (nome da outra *trainee*), ela é de (nome da cidade), ela também era recém casada e o marido dela não tinha a menor perspectiva de transferência, como o meu também não tinha. Fomos as duas, **conhecer a agência**, conhecer melhor **como seria esse trabalho** e **ver todas as possibilidades de hospedagem**, já que a gente precisaria mudar, porque há 180km de CG, não dava pra ir e voltar todos os dias, a **gente tinha que passar a semana lá**. (T1.13)

Saiu a lista. Estava aprovado. Depois houve de todo o **processo de acolhimento**, de recepção. Mas a **agonia** me acompanhava, eu nem sabia para onde iria, qual era a cidade, tudo **era uma novidade**. Apesar de ter atuado como estagiário, terceirizado, a única **cidade que eu não conhecia era a de ...** (nome da cidade), **justamente a que eu fui trabalhar**. Não fiquei triste, só não **saberia** como **seria** minha vida, principalmente social lá, por ser cidade pequena. (TIV.13)

Fiquei um **pouco assustada** no início porque o edital informava que as vagas eram para as agências do interior e só havia uma vaga aqui para João Pessoa. Na época eu já **estava casada** e **tinha um filho pequeno** eu achava que ficaria aqui em JP ou por agências mais próximas, Guarabira, Araruna e Campina Grande. Se fosse em (nome da cidade) ainda estaria ótimo, porque a família de minha mãe é de lá então eu estaria um pouco mais tranquila por estar no

seio da família, teria um vínculo mais afetivo com a cidade. Saiu o resultado e **minha vaga foi para outra cidade que nem imaginava** (nome da cidade) no cariri. (TVIII.10)

As incertezas, os receios e o susto trazidos à tona como forma de medo “não estão presentes apenas na vivência dos gerentes, mas de muitos trabalhadores” que procuram permanecer em ambientes conhecidos e podem “dificultar seu aprendizado e também seu desenvolvimento profissional” (SILVA, 2009; p. 222-223).

Ao passo que aqueles que tiveram suas histórias não baseadas no temor ao desconhecido, mas na possibilidade de viver uma experiência desafiadora e única, se posicionaram como sendo sujeitos privilegiados por acreditarem que as mudanças eram necessárias, que o novo os ajudaria no processo de desenvolvimento profissional e pessoal e por contarem com o apoio dos pares, como elementos indispensáveis para uma fase que estava se iniciando, como revelam os ex-trainees I, VII e IX:

Voltamos um pouco **mais tranquilas**, a **recepção lá foi ótima**, existiam mais dois colegas, além do gerente que **nos receberam de braços abertos** com o clima de que bom que vocês estão aqui, é mais gente para trabalhar, **não se preocupem** que estamos aqui para ajudar e coisas do tipo bem incentivadoras. (TI.18)

O meu processo, particularmente foi diferente, **fui direto** para área administrativa, eu **fui a única**, porque o restante foi para áreas finalísticas, trabalhar com projetos e atendimento. Também fui a única a ficar na agência de ... (nome da cidade), onde moro. Já na turma de 2008 não houve vaga para essa área administrativa, então **fui a exclusiva**, dentro desta área. (TVII.8)

Bom, como o edital não trazia tais informações precisamente de para onde nós iríamos, **eu sabia que poderia ir** de Cajazeiras a Araruna, os critérios de escolha da cidade foi baseado no perfil de cada candidato. (TIX.12)

Essas situações se alinham o que afirma Silva (2009, p.234) quando nos leva a perceber a importância de “aprender a lidar com as emoções” como “um processo de busca de autoconhecimento”.

Os ambientes onde os *trainees* desempenhavam suas atividades são cercados de situações que refletiam nas suas ações e as histórias sobre a dinâmica deste contexto são narradas a seguir.

4.2.3 O contexto da atuação enquanto *trainee*

“Durante todo esse tempo a gente viveu uma espécie de *big brother* porque a gente **estava sendo observado** o tempo todo” (T1.10). A sensação de estar sendo monitorado, a experiência de ter seu trabalho, suas atitudes e seu comportamento avaliados “reflete como o aprendiz vê o mundo e como este vê o aprendiz”, uma vez que “o contexto social está no epicentro do processo de aprendizagem” SILVA (2009; p.206,207).

O ambiente de trabalho de um *trainee* do SEBRAE/PB envolve atividades internas e externas que fazem parte de um cronograma apresentado logo após o início das atividades do Programa, que ele tem que cumprir para atingir as metas estabelecidas. Suas ações devem contemplar a gestão de projetos dentro e fora do município de atuação da agência onde está alocado, já como gestores; a variabilidade dessas ações se encarrega de estabelecer horários de trabalho às vezes imprevisíveis. As múltiplas atribuições a ele delegadas lhe conferem o desempenho de um papel mais generalista, as constantes viagens e a convivência com públicos diferenciados, propiciam um contexto que é considerado uma comunidade de prática por viabilizar “uma participação periférica legitimada, que é considerada uma forma específica de engajamento que objetiva socializar os novos membros” (SILVA, 2009, p. 211).

No **ambiente interno, a agência tinha uma estrutura simples**, mas muito grande, além da demanda que a gente precisava (...), enfim **não faltava nada** para que a gente pudesse desenvolver nossas ações, **estava tudo lá á disposição**. - **O horário de trabalho dentro da agência era normal**, 8 horas de trabalho de segunda á sexta-feira; **fora da agência fugia totalmente ao controle, quando a gente precisava viajar**, o que a gente **tinha de certo era a data e horário da reunião e da saída, o retorno dependia muito** do andar das discussões que aconteciam no lugar para onde íramos. (T1.65)

Os relatos fazem menção aos ambientes interno, como sendo um contexto favorável, cooperativo com uma estrutura funcional condizente com as necessidades que os *trainees* tinham para executar suas ações e o externo, com limitações de recursos, por vezes tenso devido às viagens que tinham que fazer para cumprir com o cronograma de atividades e o planejamento dos projetos do qual eram gestores, o que os deixava apreensivos e temerosos.

As condições de trabalho, **fora da sede eram as mais variadas possíveis, a gente tinha de comum carro do SEBRAE e material que precisávamos utilizar.** A gente tinha sempre o cuidado de não voltar à noite sozinha, o que aconteceu raríssimas vezes por motivo de força maior, quando as **ações se estendiam até mais tarde**, planejávamos uma estadia à noite na cidade onde estávamos, para retorno no dia seguinte; inclusive essa orientação vinha do gerente da agência. Algumas poucas vezes não deu certo o planejamento, tive que sair um pouco mais tarde, além do horário, fiquei um **tanto apreensiva, com receio da estrada**, mas deu tudo certo.(TIII.60)

Posso resumir o ambiente interno como muito **favorável, não muito complexo, amigável e cooperativo.** O ambiente externo: **região desafiadora, pouco recursos humanos** para todas as ações demandadas, **região pobre, carente e desacreditada** e então foi um grande desafio ter que convencer as pessoas do verdadeiro papel do SEBRAE, que aqui é chamado de sebraia, **maneira simplória e carinhosa como o homem do campo, da região nos chama, o pessoal da sebraia.** (TV.24)

A história da TV.24 narra sua convivência com outras culturas, a conversão de valores por meio da experiência do outro, quando fala da **“maneira simplória e carinhosa como o homem do campo, chama o pessoal da sebraia”**, descobre uma metodologia e linguagem própria para então se aproximar desse público tão específico que são pequenos agricultores da região do cariri, com pouca instrução escolar; as situações inusitadas de atuar em uma **“região pobre e desacreditada”** se alinham com o a perspectiva que Silva (2009; p. 216) aborda de que “o processo de aprendizagem depende de uma série de variáveis contextuais que certamente influenciam a maneira como as pessoas vêem o mundo.”

A mobilização de conhecimentos adquiridos pelos *trainees* quando de sua formação profissional na faculdade, são narrados a seguir por meio de discursos que revelam a associação entre conhecimento e ação.

4.2.4 Só sei que nada sei: mobilizando os conhecimentos acadêmicos na ação profissional

“Para resumir a parte acadêmica, a **bacharel em Direito, nada teve haver com a trainee** (nome da trainee). **Eu descobri inclusive, como trainee que jamais vou advogar e que essa não é minha praia”** (TIX.34) é um discurso reflexivo de que os conhecimentos aprendidos durante sua formação universitária, são pouco ou quase nunca mobilizados na prática do *trainee*.

Quando a TIV narra: “**minha formação acadêmica é em jornalismo**, mas quando eu decidi entrar no processo de seleção eu sabia que iria passar por outras experiências, no fundo, no fundo todas elas caminham para o **aperfeiçoamento da minha graduação**” (TIV.2); ela revela que os motivos relacionados à formação acadêmica e uma busca por melhores oportunidades de desempenho reforçam a escolha por um programa *trainee* como forma de preparar-se para futuramente ser um gestor, visto que as relações sociais são aprendidas nas escolas e transferidas para as relações sociais no contexto do trabalho (DOBERMANN, 2006).

O contexto da prática profissional é onde se aprende porque “**na universidade a gente foi preparada para construir e gerenciar projetos pedagógicos** e é aqui, como *trainee* a gente precisava **ter e desenvolver habilidade no trato com os pares, com as pessoas** que faziam parte do projeto” (T1.52). Essas narrativas revelam que a experiência de ser *trainee* requer que os saberes de gerenciar, desenvolver e liderar sejam mobilizados, no intuito de permitir que haja o aprendizado, porque o conhecimento apreendido na escola, quando testados na prática podem não ser validados, mesmo que sejam em uma área que a priori tenha preparado o indivíduo para agir.

Eu fiz curso técnico de contabilidade no ensino médio, fiz vestibular e curso na área de educação, fiz um tempo o curso de direito que é **mais distante ainda**, então **tudo o que eu ouvi falar** sobre desenvolvimento sustentável, empreendedorismo, oratória, técnicas de negociação, análise do contexto empresarial e demais área específicas, isso tudo **para mim era novo**, mas por ser novo não foi algo que eu achei ruim não, senão não teria continuado. (T1.36)

Quando há uma conexão entre o que já se sabe e a prática que se está exercendo, acaba por contribuir de uma forma mais significativa para um *trainee* que está sendo treinado para desenvolver ações baseadas num contexto peculiar de ação, onde a imprevisibilidade, as contingências e a realidade organizacional são os ditames de sua aprendizagem.

Quando eu terminei **minha especialização** esse foi o tema que escolhi como conclusão do curso: canais de comunicação, estudei como a mesma **estratégia de comunicação se aplicaria a diversos públicos de um mesmo lugar**. Quando eu cheguei a (nome da cidade), eram cinco projetos, então eu não tinha como desenvolver uma estratégia só para todos os públicos-alvo do escritório, tinham que ser estratégias diferentes, porque enquanto uns

escutavam mais rádio e gostavam muito do rádio como meio de comunicação; outros usavam internet, um outro já era mais TV, então não **dava para trabalhar** a mesma dinâmica de comunicação, **foi quando apliquei os conhecimentos já estudados e testados** durante minha monografia. (TVIII.45)

A empresa também colabora no sentido de fornecer subsídios para aquisição de novos conhecimentos focados na realidade em que o *trainee* atua, contribuindo assim para o seu desenvolvimento profissional. E esse novo saber é alinhado às ações da organização, também no sentido de melhor aproveitar alguém que está sendo formado para gerir.

Quando **eu passei pelas capacitações do programa trainee**, dentro de tudo o que o SEBRAE exigia não que para mim fosse mais fácil, por ser educadora, era mais familiar, eu já tinha o conhecimento adquirido na universidade. Digo isso, porque tinha colegas formado em direito, jornalismo e outras áreas, então para mim que sou da área de educação o processo de capacitação foi bem mais tranquilo, acho que por isso **meu desempenho na avaliação** melhorou tanto e eu **pulei de (colocação) para (colocação) lugar**, no resultado final. E ainda mais, o SEBRAE **trabalha com um referencial que é parametrizado com os pilares de educação** da UNESCO, que trata das teorias humanistas, cognitivas e comportamentais. (TV.9)

À medida que eu **fiz MBA**, tudo era necessidade. Quando eu saí da faculdade, eu fui trabalhar com call Center e atualmente aqui no SEBRAE, eu volto para **minha área** inicial que é call Center. Trabalhei muitos anos, em (nome da cidade), em empresas privadas que operam com **call Center**, como eu **passei a ser supervisora**, eu via a **necessidade de buscar informações** sobre **gestão de pessoas**, tanto que eu **fiz uma pós graduação** em gestão de pessoas. (TVI.21)

O aprendizado começa quando o sujeito está concentrado em questões primordiais e que o desafiem no âmbito de sua prática profissional, não deve ficar restrita a treinamento e sala de aula (BRAIDE, 2007).

A oportunidade de aprender enquanto se faz algo, em meio às situações que os levou a descobrir novas habilidades e competências é o que revelam as histórias que se seguem na seção seguinte.

4.2.5 Vivendo e aprendendo: fomento de competências como *trainee*

As histórias que se seguem têm como aspectos principais o aprender a fazer com e pelo outro, as competências mobilizadas pelos *ex-trainees* durante sua experiência no Programa de formação do SEBRAE/PB refletem o compromisso com as práticas de responsabilidade, preocupação e cuidado com seu público-alvo, colegas de trabalho e superiores. São relatos das competências que eles acreditam serem as mais importantes para o aprendizado de um gestor que lida com e para as pessoas e com isso ratificam que as organizações podem criar um ambiente que propicie a aprendizagem de um indivíduo, mas é somente ele que tem a competência de aprender a fazer algo (ARGYRIS, 2001).

A gente levou esse povo todo para (nome da cidade) em 3 dias de evento. **Foi muito gostoso** para mim, voltar a **lidar com aquele público** especificamente até o evento ser concluído ou qualquer outro público. [...] Seja quem fossem as pessoas que eu tinha que **lidar para desenvolver as ações e atingir as metas** do SEBRAE, eu **tinha essa visão**, que eu trouxe da minha experiência como (nome da função) [...]. Tudo isso eu deveria **trabalhar em parceria** com todas as pessoas envolvidas no processo, porque cada um tinha um foco, o conflito aparece, mas você tem que tentar **amenizar os problemas, aparar as diferenças e tentar chegar ao meio termo** e eu já fazia isso na escola, antes de entrar no SEBRAE e então isso não foi das coisas mais difíceis que eu consegui fazer quando eu comecei a trabalhar com o público-alvo específico da agência de (nome da cidade). (TI.56)

Eu acho que essa experiência como trainee trouxe o básico de tudo, inclusive **como lidar com as pessoas**. Uma vez a gente teve como parte do treinamento, um acompanhamento, um trabalho muito focado nessa relação, conosco, com nossa história de vida, com nossos potenciais, nosso nível de descoberta e **ter que se voltar para isso** e do quanto isso pode nos **ajudar ou atrapalhar na relação com o outro**, de como são os outros, de como **lidar, como negociar, de como se comunicar melhor**, com os outros; a gente teve disso também no treinamento. (TI.89)

A pro atividade foi outra competência que **aflorou com muita força** em mim durante o processo, eu já tinha o potencial e como trainee, **desenvolvi melhor**. Também desenvolvi a habilidade de **saber administrar** determinadas competências, porque existem os dois lados: o **oculto e o positivo**, que é até que ponto você a está usando para o bem, e também há de analisar até que ponto sua liderança está sendo negativa, que é o lado oculto, ou ruim e o processo trabalhou muito bem isso em mim. (TV.15)

As competências colocadas no sentido da ação: lidar, atingir, ter, ajudar, negociar, comunicar, saber, de caráter mais técnico; são associadas àquelas que denotam as sensações, emoções e sentimentos, as mais humanas: aflorar,

relacionar-se, amenizar, ajudar, atrapalhar. A forma como o *trainee* mobiliza tais competências na sua prática profissional deve ser observado para que não gere situações e comportamentos ocultos (negativos) e que venham a comprometer o aprendizado. A valorização de suas ações é comparada a algo muito valioso, que enriquece não somente as competências de ordem individual, mas também as coletivas, são parte integrante da aprendizagem advinda da ação e quando mobilizadas, colaboram para a geração de outras competências de foro mais pessoal, como perder a timidez, descobrir novas habilidades que traduzem o que um *trainee* deve saber fazer: “já que a gente tinha que ser **mulher maravilha** mesmo” (TIX.31), que é comparada a uma mulher que faz tudo, que está pronta para qualquer ação.

A *ex-trainee* V relata que suas competências individuais como liderança, pro atividade e comunicação, as mesmas que foram fomentadas na TI; complementam as suas competências coletivas de relações interpessoais e essas revelações corroboram com Costa (2007) de que dentro de um processo de mudança, as competências individuais são indispensáveis para o processo de formação gerencial e por meio de sua história.

O processo *trainee* **enriqueceu** as minhas **competências individuais**, assim como as **coletivas** também. Em relação às competências de **relações interpessoais**, eu aprendi muito neste processo porque éramos capacitados, tínhamos várias capacitações, inclusive fazíamos uma avaliação, onde a gente trabalhava cada competência requerida pelo programa: a **comunicação**, o relacionamento interpessoal, a **liderança**, a **pro atividade** e para cada uma a gente desenvolvia uma atividade de como desenvolvê-la”. (TV.12)

Eu **gostava tanto** do que estava fazendo que eu brincava e dizia que eu ganhava dinheiro para me **divertir, de tão prazeroso que foi**. Mesmo havendo as questões domésticas eu **conseguia administrar a saudade da minha família**. (TIX. 32)

Os aspectos ligados ao desenvolvimento de competências são relatados com ênfase nas experiências vividas no campo da ação profissional, mas que representaram mudanças significativas em suas vidas pessoais, colaborando para minimizar limitações relacionadas à desenvoltura e condução de grupos: “o programa deu **ênfase** às **habilidades individuais e coletivas**. No **individual** com certeza, eu tive mais **desenvoltura**, minha **oratória** melhorou bastante, que isso se aplica no **coletivo**, para **conduzir** uma reunião”

(TII.4); ainda na geração de competências de comunicação e desenvolvimento pessoal: “meu **crescimento pessoal é imensurável. Perdi a timidez** e hoje eu falo para platéias de 300 pessoas, coisa que **antes eu não faria**. Esses trabalhos, essas capacitações, quando trainee, **me ajudou muito como pessoa**”. (TI.5)

Quando usam os diálogos tive que correr atrás, ver outras experiências, buscar informações, mobilizar e sensibilizar e ter senso crítico, os *ex-trainees* descrevem suas ações no sentido de mobilizar seus conhecimentos em prol da missão da empresa, os valores nos quais eles acreditam e que serviram também como impulsionadores para participarem do Programa do SEBRAE/PB.

Quando comecei a implantar os tais sistemas não tinha referência nenhuma, modelo nenhum, base nenhuma que pudesse me dar suporte, então **tive que correr atrás, ver outras experiências** no SEBRAE **para saber** como iríamos montar aquilo e **adequar a nossa realidade**. Começamos do zero. Implantamos então o SGC. Agora **a história se repete** com a central de compras, montei uma, estou monitorando para implantar as demais. O processo de construção e implantação são bem interessantes, porque tenho que **mobilizar e sensibilizar as pessoas**, mostrar que são parte do processo e isso é um desafio enorme. (TVII.17)

Ter senso crítico e saber que o resultado do seu trabalho pode **receber críticas** que servem para te ajudar a melhorar, como o caso das avaliações trimestrais, na qual gerente e tutor nos avaliavam, havia um feedback, só que nem todos aceitavam o resultado das avaliações por acreditar que estavam sendo injustiçados, tomando como base sua auto-avaliação. **Buscar informações**, para **não ficar estagnado** dentro da empresa. (TVI.35)

Acho que as competências que mais afloraram foram as **específicas**, individuais, porque a área administrativa o foco é mais em números, resultados quantitativos, é uma área mais racional, do que a de projetos, que **envolve mobilização e acompanhamento de pessoas**, que requer competências **emocionais**. (TVII.15)

Algumas características, observadas como sendo relevantes para compor um perfil de um profissional que decide tornar-se *trainee*, endossam os discursos da TII que revela que dedicação e comprometimento são competências indispensáveis e que o contexto propício ao desenvolvimento de novas habilidades no contexto da ação e o *feedback* dos resultados obtidos confirmam o que Sandberg (2000) relata sobre o fato de que os significados

relacionados com as atividades de trabalho colaboram para construir as competências.

[...] **Responsabilidade** é uma característica muito forte. Para ser gestor, você precisa de qualquer forma, se entregar, ter aquela **dedicação, comprometimento, precisa** ser comprometido de fato com aquele papel que você desempenha. (TII.17)

Aquelas características de **tomada de decisões, aprendizagem diária e conhecimentos extras** que você **adquire fora da sua realidade profissional, na sua vida pessoal**, você também **tem que trazer** aquele conhecimento para dentro da instituição. (TII.38)

O precisar ser e ter que possuir tais características como condição *sine qua non* para o bom desempenho profissional ratificam que a “é importante que os futuros líderes estejam atentos para identificarem os elementos que podem colaborar na aprendizagem” (Dobermann; 2006 p.56).

A experiência dos *trainees* SEBRAE/PB é cercada de múltiplas atividades que contribuíram de maneira significativa para sua preparação enquanto futuro gestor; e tinham que ser cumpridas no contexto da ação; a descrição de quais eram essas atividades e como era o cotidiano que os cercavam são narrados na seção seguinte.

4.2.6 Faço, logo estou *trainee*: rotinas e atividades da função

A metodologia adotada pelo programa de formação de *trainees* do SEBRAE/PB, procura trabalhar além do conteúdo de caráter técnico necessário à gestão de projetos e departamentos, a assimilação e disseminação dos valores e crenças preponderantes na Organização, sendo assim, algumas das práticas exercidas por esses treinandos indicam como estas colaboram para o aprendizado em seu contexto de ação profissional. Os relatos incluem a descrição de algumas das ações tidas como prioritárias: atendimento ao cliente, cumprimento das atividades inerentes ao programa (assistir filmes, fazer relatórios, discutir em grupo); as práticas desenvolvidas por eles para gerenciar as contingências, como atender fora do horário previsto de trabalho e também os impactos de ser um *trainee* para o atingimento dos objetivos organizacionais dentro da realidade de localidades até então desconhecidas.

A prioridade **era atender às necessidades do cliente**, então se tinha um grupo que não podia se reunir durante a semana, então **a gente se reunia nos fins de semana**, se não podia de dia, **a gente ia de noite**, porque priorizávamos o que ele necessitava. Tínhamos um contrato com o SEBRAE de 8 horas diárias de trabalho, de segunda a sexta, mas na prática a gente sabia que atingiria os resultados se fosse dessa forma. Então, naturalmente **a gente negociava folgas, ajustes, compensações**; mas **fazíamos o trabalho dentro da realidade do cliente** (TI.71).

Tínhamos **atividades a serem entregues, fazer reflexões, trabalho em grupo, leituras** para serem entregues resumos com nossas reflexões, **vídeos para serem avaliados e discutidos e depois apresentar a relação com nosso papel enquanto gestores**, aos demais colegas da agência, tínhamos que fazer EMPRETEC e como ele poderia nos **ajudar na nossa função como trainee**, cursos de negociação e tantos outros, então isso aí já era o processo trainee que quando a gente entra já está estipulado, temos um **roteiro a ser cumprido** (TII.28).

O **convívio com o público** e com outras realidades, como relata a entrevistada **“a gente vai sempre adquirir a experiência lá fora (...) tenta adaptar”** (TIII. 26) e **“muita coisa a gente conseguiu melhorar”** (TVIII.15) correspondem ao que (Gherardi; Nicolini e Odela, 1998; Elkjaer, 2001) afirmam de que a aprendizagem é fruto da convivência e experiências sociais e que volta a refletir nesse mesmo contexto e assim ratifica a *ex-trainee* **“ainda vemos os frutos do que foi plantado nesta época”** (TVIII.15).

Olha, nesse período a gente não só tinha **contato, convívio com o público**, mas também tínhamos a necessidade de **nos reciclar**. Existem capacitações para determinados setores por exemplo: **viagens fora do Estado**, eventos fora do Estado, **que a gente vai sempre adquirir a experiência lá fora** para trazer para o nosso público. Às vezes o que a **gente vê lá não é como a** nossa realidade, mas a **gente tenta adaptar** ao que realmente são as **necessidades do público que atendemos**. (TIII.26)

Os pontos relevantes no período de 2 anos que passei como trainee posso dividir em dois momentos: num primeiro momento foram os **desafios**, porque você tem o ritmo de escritório e o ritmo de programa trainee, ao mesmo tempo em que eu estava **lendo documentos, fazendo palestras, preparando resenhas, tendo viagens de visitas técnicas, relatórios, capacitações** e tudo isso que o **programa trainee exigia** ao mesmo tempo você estava na **gestão de um projeto**. (TIV.16)

Desenvolvíamos projetos para ser articulados com os poderes públicos para **sanar problemas que fugiam à competência** do SEBRAE e dos parceiros, por exemplo, construir um matadouro. Muitos problemas foram resolvidos. **Muita coisa a gente conseguiu melhorar**. Em algumas cidades **ainda vemos os frutos do que foi plantado nesta época**. (TVIII.15)

A gente chegava ao município, **mobilizava todas as lideranças** e começava a trabalhar com elas. Chamávamos isso de fórum de desenvolvimento local. **Fazíamos um levantamento de todos os problemas** que eles enfrentavam. Fazíamos um filtro dos problemas que o SEBRAE pudesse resolver. Fazíamos mobilizações da comunidade para resolução dos problemas selecionados. **Verificávamos** como seria a atuação das instituições parceiras, BNB, BB, Prefeituras. (TIX.14)

Esta necessidade de adaptação à realidade do contexto da ação profissional exige uma postura de maior flexibilidade por parte do *trainee*, pois ele tem que desenvolver comportamentos adequados a cada situação experimentada, o que faz com que sua atuação, aliado à sua formação e experiências anteriores, lhe confira um papel generalista, fazendo com que seus conhecimentos necessitem ser revistos constantemente para corresponder aos objetivos estabelecidos pela empresa ainda no período de seleção durante sua trajetória profissional, para que possa se adequar às exigências da empresa (DOBERMANN, 2006).

Diante dos motivos revelados para ingressar no SEBRAE/PB, do cumprimento de todas as etapas do processo seletivo, da vivência no contexto de atuação, do aprendizado adquirido com a prática em meio a uma rotina repleta de atividades, os *trainees* relevam a seguir, as histórias que deram sentido a esta experiência tão significativa.

4.2.7 Ser ou não ser *trainee*, eis a questão! Significados da experiência.

Os sentimentos que permeiam as histórias de ter sido um *trainee* traduzem o significado dessa experiência e refletem o que esses personagens viveram ao longo do tempo em que estavam sendo preparados para assumirem um cargo de gestor no SEBRAE. São relatos que revelam que não somente eles estiveram envolvidos, mas também seus familiares e amigos; são narrativas que mostram o quanto a novidade, a distância, a dúvida, o sofrimento, a convivência, o privilégio, o envolvimento, a abdicação, a certeza e outras tantas emoções foram experimentadas durante seu aprendizado.

Ficar longe da família, do meu **marido** a semana inteira sem nenhuma perspectiva de transferência a curto prazo [...] **eu não queria ficar mesmo**. Meu esposo acabou **me convencendo** e **acabei voltando e fiquei**. Passei esses 3 anos lá, **aprendi muitas coisas** e **faz diferença na minha** vida hoje, tudo o que **eu vivi lá**, **não me arrependo** de ter ficado mas **eu hesitei** muito. Da equipe toda a única que disse não quero mais, vou embora, fui eu, o **restante, pensou, hesitou, sofreu, mas ficou**. Toda vez que u voltava do fim de semana **dava vontade de deixar tudo** e dizer obrigado pela oportunidade, mas não vou mais ficar. (TI.21)

Eu **sou casada** e a princípio quando veio a seleção eu não estava trabalhando e estava só estudando para concurso.[...], **tinha todo o contexto de vida aqui** e **tive que me deslocar** para (nome da cidade) porque **fui enquadrada** no escritório de (nome da cidade) a e **durante 2 anos tive que ficar distante dele**, quer dizer já é um **ponto que eu precisava trabalhar dentro de mim** para que eu pudesse desenvolver essa atividade como empresa e aí feito esse trabalho, vamos dizer, **psicológico** na minha cabeça. (TII.6)

Eu considero que fui **privilegiada**, porque **fiquei na cidade onde eu moro** que é aqui em (nome da cidade). [...]. O **restante foi deslocado** para outras localidades. Dentro dos projetos, a **gente viaja bastante**, percorre muitos municípios. (TIII.8)

A minha família, as pessoas que me cercavam, eles eram muito conscientes disso também e **me apoiaram**, sabiam que seriam 2 anos de **dificuldades, de correria**, que iria passar por isso, mas que eu estava **feliz**, porque estou no ambiente que eu **gosto** e acho que isso é mais importante. (TIV.35)

Bom, os **reflexos** que tiveram na minha vida, **não afetou de maneira drástica minha vida pessoal**, eu não tinha uma vida, digamos, muito badalada, mas era um pouco complicado às vezes porque **eu era noiva, deixava de estar com a minha família, deixava de fazer algumas coisas** minhas para fazer as atividades do SEBRAE. Mas eu era muito **consciente** de que **estava correndo atrás** do que eu queria e às vezes a gente **tem que abrir mão** do que é pessoal para **conquistar algo no futuro**. (TVI.34)

A consequência foi, por ter tanto comprometimento, tanta dedicação, **a família fica um pouco de lado**, aí vem a consequência de **certa cobrança da família** quando dizem: ah, você está se dedicando demais ao trabalho, está esquecendo da família, ta esquecendo sua vida pessoal, esse é o lado negativo; o positivo é que de qualquer forma, você é **reconhecida** diante daquele público que você trabalha e diante da instituição. (TVII.18)

Tudo que eu construí, todo meu passado, toda minha história de vida e as experiências anteriores ao SEBRAE vão ter que fazer a diferença, era assim que eu pensava e agia, porque o SEBRAE não tem como me preparar para tudo e daí era cada um por si só. (TVIII.42)

Era tudo muito jovem, na verdade o que me marcou nesse período, foi a **intensidade das emoções, da convivência, do aprendizado**, era tudo muito novo, mas **muito envolvente** também e o que **me fascinou** e o que me manteve por este período por lá, além de tudo que eu já coloquei, foi poder **perceber a importância do meu**

trabalho para a vida daquelas pessoas, a gente chamava de função social da nossa profissão, do nosso trabalho, na universidade a gente chamava assim. (TIX.48)

Diante do relato dessas histórias, os significados que elas traduzem é a importância do contexto e do apoio social diante das dificuldades do exercício da atividade de *trainee*; a reflexão sobre as consequências de ficar em uma cidade estranha longe da família, dos filhos, do marido em nome de um compromisso e identidade com a empresa; a perspectiva de crescimento profissional e pessoal; a descoberta de competências e habilidades adquiridas por meio da atuação profissional e o fruto do aprendizado vivenciado no contexto da ação do SEBRAE/PB. A representação desses significados para o aprendizado de um *ex-trainee* pode ser compreendido por meio de sua “capacidade de lidar com as emoções e pode estar associada ao desenvolvimento de habilidades, à reflexão sobre as experiências em determinado contexto (...)” (SILVA, 2009, p.230).

A aprendizagem advinda da prática profissional também diz respeito à capacidade que o indivíduo tem de agir, reagir e lidar com suas emoções e como elas afetam seu comportamento em um determinado contexto (SENGE, 1990; KIM, 1993; FLEURY, FLEURY, 1995; KOLB, 1997).

Nos relatos da TIII por meio da revelação de ter mudado, ter se descoberto como outra pessoa, por meio da experiência, o novo jeito de encarar desafios, a nova postura diante dos problemas, vê-se que emerge a aprendizagem transformadora que se alinha com a definição de Mezirow (2000) de que o indivíduo ao aprender em um contexto diferenciado é capaz de absorver os novos valores desse contexto para só então revelá-los quando legitimar os valores já existentes da cultura organizacional, sendo possível a transformação dos preceitos já dominantes.

Foi a contribuição de que eu me desenvolvi muito enquanto pessoa. Se você tivesse me entrevistado há 2 ou 3 anos atrás, **encontraria uma outra** (nome da trainee), porque eu **me desenvolvi demais no trato no dia-a-dia**, minha **postura diante de problemas**, como **encaro os desafios**, meu **até em casa mudou**”.(TIII.13)

Mesmo diante de dificuldades como ter que “**acordar** às quatro da manhã em João Pessoa, viajar 130 km, **pegar moto táxi**, ainda ter que pegar o

carro do SEBRAE e viajar, eu **ia cantando no carro, cheirosa, porque ia para minha comunidade**” (T1.33), há um tom de satisfação nesse discurso, pelo fato de que havia uma prioridade em realizar um trabalho de forma motivada e a sensação do pertencer quando afirma “minha comunidade”, o que também é relatado pela entrevistada TVI quando em sua narrativa afirma: “eu adorava meu trabalho, **adorava estar com a comunidade e adorava mais ainda ver o efeito dos resultados na vida das pessoas e como elas nos agradeciam** somente com olhar, isso era muito **gratificante**” (TVI.37),

O quadro 12 sintetiza as categorias que foram estudadas nesta seção sobre a história profissional dos trainees dentro do programa SEBRAE/PB e revela os significados que estão associados a cada uma das subcategorias que emergiram das histórias contadas.

A história profissional como trainee	
Sub-Categoria	Significado
Motivos	A associação entre experiências vividas, formação profissional e motivos pessoais alinhados com a vontade de querer fazer parte da história e desenvolvimento da empresa.
Tornar-se trainee	As situações que surgem com a mudança demandam uma nova postura e reflexão sobre a nova condição profissional e pessoal.
Contexto da atuação trainee	O ambiente de trabalho, as inúmeras atribuições, a atuação em áreas diversificadas são percebidos como sua comunidade de prática.
Mobilização de conhecimentos	A experiência de ser <i>trainee</i> revela que outros saberes diferentes da formação acadêmica precisam ser aprendidos para que seja alinhado às ações da organização e à preparação de um futuro gestor.
Fomento de competências	A percepção de suas ações no sentido de mobilizar conhecimentos em prol da missão da empresa, das pessoas e de seu desenvolvimento profissional e pessoal como base para a aprendizagem profissional.
Rotinas e atividades	A rotina de atividade no contexto da prática é cercada pelo cumprimento de inúmeras atribuições e tarefas próprias do programa <i>trainee</i> e da agenda da agência.
Significados da experiência trainee	A reflexão sobre os sentimentos e emoções vividos no contexto da ação colabora para o autoconhecimento e o conhecimento da influência de seu comportamento nas atitudes do outro.

Quadro 12: Síntese dos significados da categoria história profissional como trainee. Fonte: dados da pesquisa, 2011.

O momento de mudança, deixar de ser um trainee para ser um gestor, é revelado como um momento repleto de significados e consequências que são narradas a partir das histórias que se seguem.

4.3 A TRANSIÇÃO DE *TRAINEE* A GERENTE

O momento de transição em deixar de ser um trainee para tornar-se gestor, entendendo sua trajetória dentro da empresa, os significados e consequências de ser um gerente no SEBRAE/PB, não somente na ação, porque enquanto trainee, já gerenciavam projetos; conhecer sua rotina e os desafios de ter sido efetivado é o objetivo desta seção.

A efetivação um *ex-trainee*, algo tão ensejado desde seu ingresso no processo seletivo, releva a trajetória que muitos percorreram para serem gestores do SEBRAE PB: “Eu **passei** pelos quatro estágios na instituição. Eu fui **estagiário** na área de comunicação. Fui **terceirizado, trainee** e agora sou **gestor**, como analista técnico nível I” (TIV.4).

“Quando eu **fui efetivada**, senti a necessidade de **definir melhor meu papel dentro da agência**, como jornalista mesmo e isso **reascendeu dentro de mim** como muita força, uma vez que como trainee raríssimas vezes eu realizei uma atividade jornalística, registrei alguma coisa, fiz alguns releases, mas só”. (TVIII.29). Esse momento de transição de aprendente a gerente, revela que a “sobrevivência” de um gestor deve-se também à sua capacidade de mobilização de conhecimentos em um determinado contexto profissional (SILVA, 2009; p. 102).

4.3.1 Minha história no SEBRAE: os caminhos percorridos

Com o depoimento da *ex-trainee* e agora gerente TIV “Minha **história profissional é toda ligada ao SEBRAE**” (TIV.39), se percebe que a ligação, da maioria dos que também viveram esta experiência com o SEBRAE/PB, é fator determinante para compreender sua trajetória e os meandros de sua

aprendizagem no contexto da prática, as histórias que se seguem relatam isso, uma vez que dos nove *ex-trainees*, dois não tinham nenhum vínculo anterior com a empresa, os demais haviam sido estagiário e/ou terceirizado, o que denota não só conhecimento, mas um elo com a missão, valores e princípios organizacionais, como já foi revelado quando alegaram os motivos de escolha pelo programa *trainee*, muito embora enfatizem que essa condição não os favoreceu para percorrem esse caminho, mas que colaborou para percebessem as diversas possibilidades de atuação, o que lhes deu mais certeza de que deveriam continuar na empresa de forma efetiva.

Nos discursos das TII e TVIII, a postura em assumir uma responsabilidade não imposta, de quer mudar o perfil da área de atuação, de acreditar que seus conhecimentos específicos como profissional de uma determinada área iriam agregar valor á empresa, denotam que ao deixarem se ser aprendizes, Poe não ser mais trainees e passam a desempenhar o papel de mentores, pois agora são gerentes, trazendo ao seu contexto de ação os resultados do aprendizado fruto da experiência vivida.

“Fiz, esses dois anos de **estágio** na área de turismo [...], terminando o estágio eu tive que voltar para minha cidade e fui indicada [...] como **monitora** do projeto comércio varejista [...] fiquei esperando até chegar minha vez de entrar no processo **trainee**, mas isso **de forma nenhuma** me **facilitou ser selecionada**, pelo contrário, eu me sentia **mais cobrada**, por ter que mostrar que não era **protegida**”. (TII.12)

“Fui direto para o **setor pessoal**. A ideia era fazer um **rodízio de funções** na área administrativa. Depois fui para a **área de orçamento e planejamento**. Acabou o período de um ano. Fui efetivada. Continuei ainda na área de planejamento. Depois **fui trabalhar diretamente com o gerente administrativo financeiro**. Nesta área, comecei o **processo de implantação** do Sistema de Gestão de credenciais, que a gente chama de SGC e agora **estou responsável** pelo sistema de compras e logística. Sempre na área administrativa, **nunca saí dela**”. (TVII.10)

“Quando eu pedi minha transferência já demonstrei por escrito que queria **voltar não só para a cidade mas para minha área**. **Fui efetivada como analista I**, mas não como jornalista, vim para atuar junto á equipe, o que naquele momento ainda estava de bom tamanho. Na época ainda não existia o cargo de **gerente de comunicação**, porque esta área era uma assessoria. Então uma vez de volta a agencia JP, comecei a **trabalhar para mudar o perfil da área de comunicação**, para que ela deixasse de ser vista como apenas um apoio da presidência, da superintendência, mas que pudesse ser uma unidade, um departamento que atendesse toda a empresa”. (TVIII.30)

Esse caminho ainda é permeado por sentimentos e sensações que influenciaram a tomada de decisão sobre ficar ou não na empresa, porque mesmo tendo tido êxito com a experiência de ter passado um ano ou dois em treinamento para atender às expectativas da empresa, enquanto gestor, a decisão de permanecer também dependia dos resultados pessoais que o aprendizado lhes trouxe:

“Quando fui efetivada, eu **fiz um plano de meta pessoal** de dois anos. Após minha efetivação o SEBRAE decidiu que eu ainda deveria **ficar em Monteiro**. Essa minha meta era porque eu ainda **estava vivendo os conflitos e angústias** na minha vida pessoal e se nesse período eu não conseguisse pelo menos transferência para uma cidade próxima da capital estava disposta a pedir demissão da empresa, porque **não dava para conciliar vida pessoal e profissional** do jeito que estava”. Essas **experiências boas e ruins eu vou levar para o resto da vida**. (T1.27)

“**Continuei trabalhando e batalhando** pela transferência, colocando minha **questão pessoal**. **Comecei a ter problemas de saúde com meu filho**, porque ele é asmático, a região é quente de dia e fria noite e a umidade do ar é baixa e ele começou a ter crises muito frequentes, passou por duas internações e aquilo foi me incomodando demais. Então diante de tantos motivos alegados junto à Diretoria, após um ano e meio depois da efetivação, **consegui transferência, para João Pessoa**, no final de uma gestão, **consegui**.[...] **aprendi pela dor e hoje faço de tudo para não repetir isso com meus colaboradores, procuro propiciar uma contribuição que não dificulte a vida deles, porque sei que além de trabalhadores, são seres humanos, pais e mães, que têm uma vida depois do trabalho**”.(TVIII.28)

As tensões e angústias, não poder conciliar vida e trabalho, ter que lidar com o fator emocional, de ver o filho doente por causa do lugar onde trabalhava, são relatados como as dificuldades e conflitos pessoais vividos no período em que foram *trainees*, mas que a o apesar de terem sido experiências tidas com angustiantes, à época, elas contribuíram para o aprendizado que mais tarde se refletiria no exercício da função gerencial, que como desabafa a TVIII.28 “**aprendi pela dor**”.

A contribuição do contexto profissional para potencializar, em um indivíduo, a decisão de permanência, depende se este ambiente favorece condições psicológicas e estruturais favoráveis e caso não sejam, o resultado é sempre menos interessante à organização (GARVIN, 1993).

4.3.2 E agora? Sou gestor: significados e consequências

O caminho percorrido para passar à condição de gerente, indica que as dificuldades enfrentadas pelos *ex-trainees*, tais como inúmeras atribuições, constantes viagens, desempenho de vários papéis, limitações de recursos específicos e não colaboração de colegas ratifica o que Antonello (2004) coloca que alguns programas de treinamento e formação convencionais trazem algumas restrições que podem impactar na formação de competências. Essa restrição pode influenciar na forma como o *ex-trainee* percebe esse período de transição, que pode ser de maneira indiferente: “**não houve mudança** alguma, o que **mudou foi o papel e o crachá**. Porque durante **todo o processo trainee eu gerenciei** projeto” (TV.38) ou assertiva: “**isso foi bom**, porque a atividade de trainee era mais para **preparar a gente para ser gestora**, então o tempo que a gente estava fazendo análise de consistência, tipo teórico, a gente estava trazendo isso para a gestão do projeto” (TIII.33).

Para compreender o que é ser gerente, faz-se necessário que haja uma “delimitação da atividade gerencial e de comportamentos, papéis e atividades que indicam *o que faz e como* ele age diante de determinada situação profissional”. (SILVA, 2009; p. 31). Cabe ao SEBRAE/PB, desenvolver táticas que maximizem a aprendizagem no contexto da ação profissional, estabeleça objetivos e metas para que a capacidade de aprendizado das pessoas seja ampliada; crie e socialize o plano que permeia a aprendizagem e que principalmente trabalhe o *feedback*, para mensurar os resultados do que foi aprendido, o que inclui o estabelecimento de rotinas (FLEURY;FLEURY,1995; WICK;LÉON, 1997).

A gente **sentava para conversar com o cliente, planejar e discutir juntos** e aí a **execução disso era mais fácil**, no sentido de que a gente tinha planejado. Então a **empresa foi mudando**, foi se ajustando, ela foi investindo mais em capacitação com esse foco como **fazer a gestão de projetos da melhor forma, melhorou-se a gestão de pessoal, foi-se estabelecendo regras e critérios, criou-se um plano de cargos e carreiras**. Hoje a gente tem um sistema de avaliação que é contínuo, a cada dois anos a **gente passa por um processo de avaliação e isso pode impactar no cargo**, na função e até mesmo no salário, se houver reserva financeira para aumentar salário também, isso já aconteceu, não só quando fui efetivada, mas em outras situações, em função desse processo de avaliação.Então assim, a empresa vem se **aprimorando para alcançar melhores resultados**, no menor

tempo, ao menor custo. Isso é percebido e vivido por todo mundo. **Eu não me senti uma nova funcionária, com novas responsabilidades porque passei a ser efetivada.** Eu passei de trainee a analista técnica no primeiro nível, porque é para quem tem nível superior, e dentro deste cargo existem diversos níveis, de acordo com o plano de cargos e carreiras, eu já subi alguns níveis, como resultado de minhas avaliações. (T1.75)

Contrapondo o que viveu a T1, o depoimento da TVIII revela que a sua experiência no contexto social influenciou à sua prática gerencial, ela relembra ter vivido uma experiência positiva, de trabalho em equipe, de apoio social, na agência anterior como *trainee* e agora se depara com isolamento, desrespeito e isolamento na agência onde atualmente trabalha, o que a leva a uma reflexão, de modo a não reproduzir modelos que julga inadequadas, o que demonstra que houve aprendizado fruto da ação e se alinha com o conceito de Wenger (1998) de que a prática social é resultado das ações não só experimentadas, mas satisfeitas a partir do trabalho.

As **experiências que eu acumulei** durante o tempo que fiquei em Monteiro elas vão repercutir muito, porque por exemplo lá tinha muito o **trabalho em equipe** e eu **não encontrei isso aqui**, pelo contrário, **encontrei isolamento, divergências, até desrespeito**, situações que vão ao encontro de tudo o que eu vivi lá, aí vem aquele pensamento, eu era feliz e não sabia. Porque o **trabalho de uma agência maior**, na capital faz com que as **pessoas estejam mais voltadas para suas metas**, seus projetos, **muito diferente** do que vivi em Monteiro, onde a preocupação e ajuda eram mútuas e aqui não é assim. (TVIII.36)

Porque o **papel do SEBRAE** é fomentar o empreendedorismo, por isso que a **gente orienta** para que ele, com seus próprios olhos perceba **qual o caminho a seguir**, quer dizer nós temos o **papel de estimular** o empreendedorismo neles, porque se tomássemos a atitude no lugar deles, o empreendedorismo não aconteceria para eles, eles não teriam nenhuma descoberta. (T11.31)

Por isso, as situações relatadas pelos entrevistados, denotam que muito embora eles tenham sido efetivados como gestores, o exercício da função já era desempenhado desde o início do programa de formação *trainee*. As expressões tais como: foi muito pesado, tomava muito tempo, foi corrido, mas escapamos revelam a importância disso em seu aprendizado profissional, no âmbito individual e coletivo.

Pela **experiência** de dois anos que eu tive e pela forma como o processo foi conduzido, eu **acredito** que todo o processo de seleção do SEBRAE, **deveria ser por meio dessa metodologia**. Porque

permite uma forma diversificada de preparar um profissional e ele tem muito mais chance de aprender com a prática e se tornar **multifuncional**. (TVID38)

Essa questão era realmente **muito pesada** para a gente, porque como trainee tínhamos **inúmeras atividades, inúmeras entregas** e assumir a gestão de um projeto é muita coisa que tem que se fazer, mas assim, **foi pesado, foi corrido**, mas deu para fazer. Tinha semana que gente passava o sábado aqui **estudando**, eu e a outra menina trainee, fazendo análise de consistência, fazendo relatórios. **Havia noite e noites** que a gente saía de 21:00, já teve dia de eu sair às 22:00, fazendo as **atividades de trainee**, porque durante o dia, as atividades do projeto **tomavam muito tempo** e a gente usava essas **brechinhas** para fazer as atividades do programa, foi pesado, mas **escapamos**. (TIII.31)

O processo de transição e a capacidade de aprendizado baseado nos objetivos estabelecidos no programa de formação *trainee* do SEBRAE/PB só se aplicam no contexto desta Organização, pois Kim (1993) defende a ideia de que mesmo que haja aprendizagem em todas as organizações, deve haver foco no processo de aquisição e transferência de conhecimentos.

4.3.3 Continuo fazendo, logo *sou* gerente: rotinas e desafios da efetivação

O contexto da atividade gerencial é cercado de atribuições ligadas à responsabilidades por recursos físicos e humanos; gerenciamento das ações nos ambientes interno e externo: “hoje eu **sou gestora de dois projetos na área da indústria**, que é o de pele e de calçados; e o de leite e derivados, daqui do cariri. [...] meu dia-a-dia é **mobilizar e organizar** tudo em prol deles, é um projeto que a gente desenvolve **um planejamento** e a gente desenvolve tem que desenvolver as **ações** que foram planejadas [...] **capacitação, atendimento, contratamos consultores** para eles” (TIII.38).

A rotina revela que os aspectos ligados à motivação no trabalho têm uma relação com o ideário que este gestor, que foi trainee, desenvolve suas práticas baseado no juízo de valor que tem sobre seu papel diante do contexto social e não por força de determinação da tarefa:

“a rotina do escritório é o horário comercial **normal** e **quando há necessidade, final de semana, feriados e á noite**, se for preciso, **trabalhamos até um pouco mais**. O importante é que haja a **flexibilidade e enxergar o trabalho** na instituição não como aquele

que você chega de 8:00 e sai as 12:00, chega as 14:00 e sai às 18:00, porque as **demandas dos projetos** do escritório é que dimensionam os nossos horários de trabalho. Eu confesso que **não me sinto sobrecarregado** com isso não, todas as vezes que precisar ficar até mais tarde, esticar um pouco o trabalho, eu **faço com prazer**, eu **acredito que na vida profissional a gente tem que acreditar no que faz, se não acreditar fica um pouco contraditório de fazer**".(TIV.50)

A atuação como gestor também inclui o planejamento, implantação e controle de processos; mensuração do desempenho de pessoas; realização e coordenação de eventos e capacitações; firmação de parcerias e avaliação das ações *implementadas*, administração dos recursos disponíveis e escassos; suporte às atividades específicas das agências localizadas em outras cidades fora de sua área de atuação:

Minha rotina é a **gestão de projetos**, hoje estou com **educação empreendedora e orientação empresarial** são os meus projetos e a gente ainda **faz interface** com outros projetos da Paraíba. Da gestão de projetos deriva a **operacionalização**, o resultado. Temos que **administrar os sistemas**, dentro da Gestão Operacional (GO). [...] minha rotina é essa **gerir e monitorar** projetos, então pela manhã quando eu chego aqui, abro o sistema e vejo o que tem de demanda e o que eu já **planejei** anteriormente, um ano antes. Todos os nossos projetos são trabalhados PPA para 3 anos. (TV.42)

Hoje eu **tenho uma demanda** muito grande de **cursos**, **ligar** para o cliente para **oferecer** cursos, também **recebemos** muitas ligações sobre informação de aquisição de nossos serviços. Também temos uma demanda muito alta do EI que é o programa de Empreendedor Individual. O trabalho é **remanejar** pessoas para esse atendimento, **prepará-las** para atuar, **buscar** junto aos gestores projetos e demandas, porque também temos que **demonstrar** resultados, por meio de **atingimento de metas**, dando credibilidade ao projeto e assim aumentando nossa demanda. Por exemplo, se há algum seminário, a gente consegue tantas inscrições, por meio do trabalho do call Center, então isso faz **aumentar demanda**.(TVI.29)

Temos também a área de **apoio a eventos institucional** e temos a parte de **comunicação interna**, boletins eletrônicos, estamos tentando otimizar a intranet, que antes ficava com o CPD, mas a **equipe é muito enxuta** e não estamos conseguindo dar conta de todos os processos. Hoje eu **gerencio esses processos**, essas atividades, por meio de **funcionários da casa e alguns terceirizados**. E essa terceirização é feita através de licitação para contratação de uma empresa de comunicação para que eu possa ter uma estrutura que atenda a demanda do Estado inteiro e hoje eu ainda não estou conseguindo atender esta demanda. **As agências de JP, CG, Patos, Guarabira, Araruna** a gente tem conseguido dar um suporte maior em alguns aspectos e nas demais agências **damos suporte em determinados aspectos e em outros, menos**. (TVIII.39)

Por ser uma empresa muito dinâmica, não dá pra falar que a gente tenha uma rotina do tipo, **horário comercial**. Na teoria isso funciona, porque nosso horário é realmente de 8 as 18, mas o que **determina os nossos horários são os projetos**. Não é que a gente não se planeje, até porque trabalhamos por **gestão orientada**, trabalhamos por **metas**, de capacitações, de projetos, de atendimentos, é meta para tudo. (TIV.41)

E o **trabalho com as prefeituras**, que é nosso maior parceiro. Na maioria das vezes, em uma **ação, evento, projeto**, o SEBRAE entra por exemplo, arcando com 80% do custo e a prefeitura com 20%, parece mínimo, irrisório, dependendo do valor, mas pra gente **convencer** determinados prefeitos, eles até têm a consciência dessa gestão do conhecimento, que precisam mudar, se atualizar, gerar cadeias produtivas, **gerar e promover** desenvolvimento sustentável, desenvolvimento social, qualidade de vida e diversas frentes que nós trabalhamos, mas resistem o quanto podem, creio que deva ser para **manter** a população dentro de uma situação de dependência. (TV.27)

O ato de contar histórias e narrar fatos a partir de uma prática de trabalho, embasam o que se entende por construção social, na qual o sujeito relata aquilo que no seu entendimento, colabora para a compreensão de outros e a aprendizagem é uma parte constituinte da prática social, que surge a partir da visão que nós temos do mundo e das experiências que vivemos (ELKJAER, 2004; COSTA, 2007).

O quadro 13 demonstra as categorias que foram estudadas nesta seção sobre o momento de transição de *trainee* a gerente após o término do programa de treinamento e revela os significados dessa experiência.

A transição de <i>trainee</i> a gerente	
Sub-Categoria	Significado
Caminhos percorridos no SEBRAE	O alcance da função de gestor é decorrência do desempenho no programa <i>trainee</i> e as experiências vividas anteriormente no SEBRAE ajudam a compreender o sentido de gerir.
Significados e consequências de se tornar gestor	A função de gestor é inerente á pratica <i>trainee</i> e sua efetivação se configura meramente como rito de passagem.
Rotina e desafios da efetivação	A função de gestor se diferencia da <i>trainee</i> em termos de atribuições e responsabilidades, o contexto da ação e a aprendizagem por meio da prática ainda se equiparam.

Quadro 13: Síntese dos significados da categoria: transição de *trainee* a gerente. Fonte: dados da pesquisa, 2011.

Nas histórias contadas na seção seguinte, os sujeitos relatam sua percepção sobre aprendizagem advinda da experiência como trainee, revelando o que aprenderam como se deu esse aprendizado e o reflexo no seu contexto da prática profissional.

4.4 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A importância de se compreender o “processo de aprendizagem” em um dado contexto da prática profissional “pode ajudar os gerentes a compreender como eles aprendem” (SILVA, 2009; p. 100) visto que no entendimento dos *ex-trainees* entrevistados, a experiência vivida colaborou sobremaneira para a associação de conhecimentos adquiridos, práticas realizadas, reflexão das ações, transmissão do que foi aprendido, sendo tais comportamentos condição *sine qua non* para a compreensão da aprendizagem profissional.

Essa prática é relatada com muita ênfase por eles. Prática realizada nas ações internas de cada uma das nove agências que eles atuavam, não somente as que foram alocados; as viagens que constantemente faziam, dentro do cronograma estabelecido pelo SEBRAE/ PB e algumas tantas que fugiam ao planejamento e aconteciam por força das demandas sociais; dos treinamentos oferecidos pela empresa dentro e fora do Estado; da troca de experiências com outros trainees e demais colaboradores diretos e indiretos da empresa; com as atividades de feedback que tinham que cumprir por força do processo de treinamento para seleção final dentro do programa trainee e principalmente com o público-alvo, geralmente das comunidades locais onde atuavam mais diretamente.

Eu acho que ela **envolve a experiência, os conhecimentos que a gente adquire no dia-a-dia, com as pessoas de maneira informal e com o nosso público-alvo.** Também fez parte da nossa **aprendizagem profissional, alguns treinamentos** porque eles não se limitaram somente ao período de seleção. A gente sempre tem. Essa é uma característica muito forte no SEBRAE, o **estímulo de estar se capacitando e repassar para seu pessoal.** Os treinamentos que aconteciam na agência, a gente podia fazer todos, **independente de ser na sua área,** de ser em um projeto que estava atuando, bastava querer fazer e fazia, bastava conciliar as

agendas. Também participamos de capacitações **fora da Paraíba**. (TI.82)

Entendo como sendo a **capacitação, crescimento, desenvolvimento e criação de oportunidade**, você só aprende se alguém, te der uma oportunidade, não adiantava a gente ver toda a parte teórica, várias capacitações e chegasse aqui e a gente não pudesse **ter a prática**, que era o mais importante. Por isso que eu digo que a **agregação** de ter sido gestor, foi bom, mesmo tendo sido difícil em relação a tempo. **É ter a prática e a liberdade de conduzir seu trabalho**, isso é o que entendo por poder aprender profissionalmente. (TIII.42)

Essa dinâmica de ter que “conhecer, igualmente se insere a necessidade de conhecer o próprio conhecimento, de como ele se dá nas diversas situações da vida”. (SOARES NETO; 2010, p.41), como discursa o ex-*trainee* TVIII que: “podemos **utilizar o conhecimento formal, transmitir** isso para as pessoas, revelando que você tem aquilo e vice versa e você agregar também o **desenvolvimento pessoal** (TVIII.41).

Após terem sido reveladas experiências vividas na transição de deixar de ser *trainee* se tornar gerente, os entrevistados revelam como aprenderam durante as duas experiências, iniciando com seus conceitos individuais do que acham ser a aprendizagem profissional, discursam sobre o que e como aprenderam enquanto *trainee*, quais as implicações para vida sua profissional e como era o contexto de aprendizagem e revelam também a aprendizagem enquanto gerentes, no contexto de sua prática; são as histórias reveladas na seção a seguir.

4.4.1 Conceito sobre aprendizagem profissional

Nesses três depoimentos, os ex-*trainees* II, IV e VIII, enfatizam a importância do conhecimento adquirido associado ao já formalizado e acreditam que a validação do que se conhece só é possível a partir da prática vivenciada em seu dia-a-dia. A bagagem de vivência pode ser associada ao aprendizado adquirido na sua vida pessoal, aspecto que foi adotado como critério para definir o perfil de cada um durante o processo de seleção e o resultado influenciou na escolha das agências e cidades para onde foram alocados. E de acordo com o que coloca Antonello (2006, p. 205), a

aprendizagem situada busca posicionar “pensamento e ação num lugar e tempo específicos”.

De qualquer forma, é um **conhecimento** voltado para aquele **determinado momento** que você vai **desenvolver no futuro**. É o conhecimento que você tem que amadurecer mesmo que você já tenha as características e tudo, mas você tem que **amadurecer**, tem que desenvolver aquele conhecimento, aquele aprendizado. (TII.32)

Eu acredito que ela tem duas vertentes: uma é você ter **acesso ao conhecimento técnico**, de artigos, de leitura e do que você pode assimilar do que tem na área e a outra é quando você **começa a validar**, a **testar e a questionar** esse **conhecimento no dia-a-dia**, então para mim a aprendizagem profissional **tem que juntar essas duas coisas**.

(TIV. 43)

É a capacidade de a gente **transformar o conhecimento formal no conhecimento tácito**, que está na nossa **bagagem de vivência, experiência e práticas** e também nas situações de vida que acabam tendo um **reflexo na nossa prática profissional**, é extrair o que uma determinada experiência pessoal te ensinou. (TVIII.43)

A percepção que cada sujeito tem da realidade que cerca seu contexto e suas práticas, é o que está relado nas narrativas que se seguem em que os *ex-trainees* conceituam o que eles acreditam ser a aprendizagem profissional uma vez que “parece que a aprendizagem se transforma em uma dimensão-chave na ação gerencial” (SILVA; 2009, p. 98).

Aprendizagem, está muito ligada, ao meu ver, a **resultados**. Você não aprende para você, se houve aprendizado, tem que produzir alguma coisa. Se você consegue **transmitir** esse aprendizado, você consegue atingir o objetivo. Aprendizagem está muito ligada a **ação**. (TVII.50)

É a capacidade de a gente **transformar o conhecimento formal no conhecimento tácito**, que está na nossa **bagagem de vivência, experiência e práticas** e também nas **situações de vida** que acabam tendo um **reflexo na nossa prática profissional**, é extrair o que uma determinada experiência pessoal te ensinou. (TVIII.43)

Os discursos se alinham com que se conceitua na literatura de que a aprendizagem profissional, quando eles refletem que a aprendizagem profissional está associado a associação entre teoria e ação, o refletir na ação, transformação do conhecimento tácito, experiências.

4.4.2 Treinando e aprendendo: o aprendizado enquanto *trainee*

A busca por novos conhecimentos, por meio da troca de experiências com pessoas de diversas comunidades paraibanas, o aprimoramento da comunicação com pessoas de valores culturais, formação educacional e preparação profissional tão diferenciadas, na maioria das vezes, pescadores, agricultores, artesãos que revela: “depois no período de um ano que ficamos em treinamento para após sair a efetivação foi que descobri mesmo, como **poder mobilizador de comunidades, de arregimentar pessoas, de articulação com instituições que eu nem sabia que existiam**” (TIX.25).

Refletir sobre a contribuição de uma experiência em sua atividade profissional é um exercício que deve ser constante na função gerencial. A reflexão é a maneira cognitiva como se percebe uma determinada ação, que envolve absorver conhecimento, experiências e práticas do meio externo, analisar seus significados, realizar um filtro, comparar com alguma experiência do passado, examinar, buscar compreender e absorver e se esse processo for efetivo, têm-se então, a aprendizagem (SEIBERT; DAUDELIN, 1999).

A experiência por si só não se encarrega de fazer com que os gerentes aprendam isso só acontecerá se eles atribuírem algum significado ao que foi experienciado, por meio da reflexão (SEIBERT; DAUDELIN, 1999).

Essa vivência que a gente viveu. **As informações, a experiência** que a gente pôde **vivenciar no dia-a-dia com as pessoas**, serviu muito para o nosso aprendizado. Aprendi muito com meus clientes e todo o público-alvo não somente dos meus municípios mas de todos que tive contato, porque aprendia sempre um pouco, de **como as coisas eram de como se fazia**. (TI.82)

Hoje eu ainda acho que tenho muito a aprender mas não **tenho vergonha de perguntar, ir atrás, não tenho medo**. Porque não foi que eu passei de trainee a analista que já aprendi tudo, **ainda estou aprendendo**, a diferença é que mudei de cargo. Minha vontade de correr atrás, minha vontade de **fazer o melhor**, continua da mesma forma.(TIII.22)

São algumas das experiências que vivi e ao longo do processo, vivi muitas, muitas mesmo. A **possibilidade de aprender, o processo de elaboração, a parceria interna e externa**, a questão de **saber aguardar, esperar, criar, propor**, mas sem deixar de **respeitar a hierarquia**. Tem que se respeitar a hierarquia, mas tem que se saber que mesmo com as pessoas que têm mais tempo de casa, nós tínhamos que envolvê-las nesse processo de aprendizagem, tínhamos alguma coisa para contribuir, nesse sentido. (TIV.23)

Quando o diálogo do *ex-trainee* I discorre sobre a necessidade de aprender a lidar com gente, ele traz à tona as experiências vividas enquanto trainee e que reflete na experiência atual enquanto gerente posto que coloca, a gente lida com gente o tempo todo, esse tipo de reflexão é o que se pode classificar de pró-ativa.

O que acho essencial para um trainee aprender são **a missão, a cultura, os valores e os princípios que uma empresa** defende e ele precisa acreditar e não somente aprender, se não acreditar não vai conseguir ficar naquela casa, ou vai continuar como um profissional medíocre. Lidar com gente, **aprender a lidar com gente**, lidar com pessoas, porque **a gente lida com pessoas o tempo todo e de todo tipo**. Bom, primeiro você está entrando na empresa **para representá-la**, isso não quer dizer que eu concorde com tudo que a empresa faz. (T1.85)

O exercício da reflexão gerencial tem como fundamento tentar compreender o significado de uma experiência vivida por eles, reflexão que pode ser ativa; quando os gerentes dialogam internamente e tentam buscar sentido, interpretação para o que viveram e pró-ativa; é quando os gerentes trazem para o tempo presente uma experiência passada com o intuito de analisar seu significado e de trazê-la para o tempo presente, e é por meio deste tipo de reflexão que ele tem a possibilidade de externar o que aprendeu com tal experiência (SEIBERT; DAUDELIN, 1999).

O contexto em que foram vividas as experiências e o estado psicológico de um gestor, também influencia na reflexão ativa, de maneira a restringi-la ou expandi-la (SEIBERT; DAUDELIN, 1999). E as experiências de ouvir o subordinado, se colocar no lugar do outro, dividir, compartilhar, buscar, ter humildade se revelam no bom estado psicológico destes *ex-trainees* de refletir sobre elas e assim poderem agir com maior facilidade sobre as demandas advindas de tais experiências.

A **ouvir os subordinados**, dentro da convivência tem que **se colocar no lugar** do outro, é um dos papéis, em minha opinião mais importante e mais difícil de um trainee, naquele momento, por exemplo, que você tem muitas demandas para serem entregues e não depende só de você o cumprimento de prazos, um dos papéis do gerente seria o de **te apoiar e te auxiliar** no que for possível. (T11.33)

Estávamos sempre **dividindo** o aprendizado, **compartilhando** experiência, **buscando** mais informações e também buscando, no grupo apoio para suportar e lidar melhor com as dificuldades e foi isso também que facilitou o processo. (TVI.37)

A **ter humildade**, porque muitos entram no programa, tendo passado em um processo seletivo muito rigoroso, com diversas etapas; julgando que já está dentro da empresa, está defasado e que não tem muito a contribuir e não é assim, quem chega como trainee, tem uma carga de **informações**, de **experiência que devem ser somadas** às das pessoas efetivas da empresa para juntas, **contribuírem** para o **desenvolvimento organizacional**. (TVI.42)

O discurso do ex-trainee VIII reflete como as experiências vividas durante o processo de formação, influenciaram em suas ações cotidianas, mesmo não tendo sido formalizado ou absorvido institucionalmente, mas partiu de seu estado psicológico de atender àquelas demandas de aprendizagem.

Contribuiu sim na medida em que eu exercitei as minhas habilidades no dia-a-dia, no trabalho, no trabalho com a equipe, na realização dos eventos, das ações em si. Para a gente não houve entrosamento, feedback, a troca de experiências entre os outros trainees que foram para outras cidades, tinha mas de maneira informal por iniciativa nossa, não da empresa de forma sistemática. (TVIII.36)

Reis (2007, p.68) ratifica esse argumento de que “a importância dada aos estados psicológicos é baseada na premissa de que a experiência psicológica do trabalho direciona a atitude e o comportamento das pessoas”.

Na narrativa do ex-trainee IX há a identificação do tipo de reflexão ativa, quando ele se põe a discernir e interpretar a experiência vivida de quebrar a cara, se chocar com as atitudes das pessoas e entendê-las, que é um momento de busca interior sobre o significado disso que foi vivido por ele e qual o impacto nas suas ações atuais, que é o aprender (fazer novamente) e desaprender (não fazer).

No cotidiano você vai **quebrando a cara, aprendendo, desaprendendo, se chocando com algumas situações, com algumas atitudes das pessoas, procurando entendê-las, desculpando interpretações equivocadas**, tudo isso, mas foi um processo doloroso para nós, porque não tivemos uma orientação direcionada para agir diante dessas e de outras situações e também sem pausas para reflexão, por exemplo, a cada 3 meses, ter uma avaliação do que a gente aprendeu, como o que está acontecendo agora, coma as turmas de 2008.(TIX.35)

A aprendizagem é ainda, uma nova interpretação que se tem das experiências já vividas e que vai guiar ações futuras, é também por meio da reflexão que se pode alterar alguns significados que tenham sido construídos durante a vivência destas experiências (LUCENA, 2001).

4.4.3 Contribuição da experiência *trainee* para aprendizagem profissional

O contexto de atuação de ex-*trainees* dentro do programa de formação do SEBRAE/PB, exigiu também que houvesse certa desconstrução dos conceitos que eles tiveram durante sua formação profissional na academia, visto que os projetos pelos quais eram responsáveis enquanto *trainees* tais como: caprino cultura, artesanato, floricultura, apicultura, varejo, piscicultura, calçados e alguns outros segmentos; não estariam alinhados à formação de turismo, pedagogia, contabilidade, direito, serviço social e jornalismo.

Essas mudanças no contexto de atuação de um sujeito que represente uma Organização (FLEURY; FLEURY, 1995) colabora para que haja uma maior propensão de atividades voltadas para educação de adultos (MERRIAN; CAFFARELLA, 1990) o que faz com que cada vez mais empresas invistam em programas focados no treinamento, educação e desenvolvimento. (LA PARO, 1991) e isso indica que os resultados advindos da experiência dos *trainees* do SEBRAE/PB estão alinhadas com o que esse cenário indica.

Desde que estou na empresa, o SEBRAE **procura profissionalizar o seu trabalho** no que se refere a **atuação com gestão** de projetos, então passou a **investir mais no que é gestão** de projetos, foram criados sistemas que nos **auxiliaram não só na elaboração**, que a gente também começou a fazer, no início quem elabora eram os diretores, gerentes, a gente pegava a coisa pronta para realizar. (TI.74)

Quando eu entrei do SEBRAE o que era prioritário era **trabalhar o desenvolvimento local integrado e sustentável**, então eu **tinha que conhecer** o que era DELIS. **Tive que ler livros, que fazer cursos, tive que investir** nisso. (TV.86)

Toda a **minha qualificação**, em termos de especialização, **foi custeada e promovida pelo SEBRAE**, eu fiz um curso no Rio de Janeiro, de 4 meses, dentro da área administrativa, ia 1 vez por mês. Meu **MBA foi o SEBRAE que pagou**, a especialização em logística empresarial, também, eu recebi muito investimento na minha

capacitação, então eu retribuo a empresa **na forma de resultados**. (TVII.45)

Ao ingressar no programa de trainee do SEBRAE/PB, os selecionados na turma 2002 tiveram um ano de treinamento antes de serem efetivados como gestores e os que ingressaram na turma de 2008, passaram por dois anos de preparação como pré-requisito para serem efetivados e só então assumirem formalmente os projetos como gestores. Durante esse tempo eles tinham que cumprir com um cronograma de ações que incluía capacitações, avaliações pelos tutores e gestor do programa, auto-avaliação, elaboração e apresentação de relatórios de atividades executadas nas agências e em campo, análise e síntese de filmes relacionados com as atividades desempenhadas.

Com o intuito também de preparar os recém ingressos para atuarem de acordo com sua proposta de desenvolvimento local integrado e sustentável, a empresa tem como estratégia de desenvolvimento de pessoas, oferecer capacitações externas, como especialização e MBA nas áreas em que os *trainees* estejam atuando, estímulo à participação em eventos externos e estabelecimento de metas alinhadas com a melhoria contínua de seu desempenho.

É muito diferente, depois que a gente entrou como trainee, **assumiu a gestão de projetos** é muito diferente como estagiário. Como estagiário a gente não **tem certas aberturas, certas liberações**, que como trainee a gente já tinha. Por isso que eu digo que foi muito fácil aqui na agência, o gerente foi muito tranquilo. (TIII.23)

A capacitação do trainee dura 2 anos, então é um tempo para a gente se **desenvolver**, diferente se eu tivesse passado no direto processo de analista, eu não teria essa capacitação e esse desenvolvimento. Esse tempo de 2 anos, **de aprendizagem e desenvolvimento**, foi a melhor **oportunidade** que eu tive isso associado a **liberdade** de assumir uma função de gestora. (TVI.47)

Olhe, o processo trainee a gente **tem um roteiro a ser cumprido** e nesse roteiro a maior aprendizagem que acho mais importância que deve ser retirada: **é a reflexão de tudo que está sendo estruturado**. (TII.34)

Os resultados obtidos com o desenvolvimento de práticas voltadas para o homem do campo, do artesão e do empresário de micro e pequena empresa, a criação uma comunicação peculiar voltada ao entendimento desse público, o

cotidiano com os colegas de trabalho dentro e fora da agência de atuação, a administração das emoções e sentimentos vivenciados durante a experiência são os fatos que aparecem também em evidência quando os *ex-trainees* narram as contribuições e também suas limitações dessa experiência para sua aprendizagem profissional.

Na formação como trainee eu recebi um pouco dessas informações, eu tive uma base, mas **onde eu aprendi mesmo foi no dia-a-dia, no trabalho**, não só através do público, mas **através da capacitação que o SEBRAE investia** e isso foi essencial para mim. Mas **isso sozinho não é suficiente**, porque se você souber de tudo isso e não souber **lidar com as pessoas**, nada disso vale a pena, nada disso gera resultado porque é algo que está na sua cabeça e aí levar isso para a cabeça do outro, **mostrar um pouco disso para o outro, convencê-lo** de que isso pode **gerar melhoria na vida** dele, que é o trabalho do SEBRAE, **melhorar a vida das pessoas**, esse é o grande desafio, **saber lidar com gente, saber lidar com si próprio**, inclusive, com **suas emoções, com suas frustrações, coma as indignações**, porque a gente também é gente, com falhas e com qualidades. (T1.87)

Essa vivência que a gente teve. **As informações, a experiência** que a gente pôde **vivenciar no dia-a-dia com as pessoas**, serviu muito para o nosso aprendizado. Aprendi **muito com meus clientes e todo o público-alvo não somente dos meus municípios** mas de todos que tive contato, porque aprendia sempre um pouco, de **como as coisas eram de como se fazia**. (T1.82)

As histórias do *ex-trainee* VI com crença de “que a experiência como trainee me ajudou a **trabalhar o lado individual e coletivo**. Tínhamos encontros com o grupo de trainee, que eram 14 pessoas, um grupo muito coeso”. (T6.36); reforçada pelo discurso do TVIII sobre a experiência de “ que eu **trouxe como bagagem** de lá foi esse lado mais de **saber ouvir o outro, de procurar entender a necessidade das pessoas, a busca de soluções** para um conjunto e não somente para as minhas questões e problemas particularizados seu projeto, sua meta, mas sim do **coletivo**.”

Retoma-se então o que já se havia embasado sobre o que Lave e Wenger (1991) argumentam que o aprendizado como normalmente ocorre é uma função da atividade, do contexto e da cultura e, para que haja uma interação no meio social, os aprendentes devem se envolver em uma comunidade de prática, para que novos comportamentos e crenças sejam incorporados.

Diante desses fatos, ratifica-se o que Costa (2007) afirma ao dizer que o conhecimento adquirido e transferido dentro da perspectiva do contexto social é de suma importância para que haja aprendizagem.

4.4.4 O contexto da aprendizagem enquanto *trainee*

Desde o início do processo de formação, os *trainees* atuam como gestores de projetos, assumem responsabilidades compatíveis e às vezes até mais atribuições do que os que já são efetivamente gerentes. Cada um deles ficava com a gestão de projetos em três ou quatro municípios, localizados na região da agência onde atuavam e alguns ainda permanecem, mesmo depois de efetivados e ainda prestavam assistência, em algumas ações, por exemplo, eventos, em municípios que eram de responsabilidade de outro colega *trainee* e/ou gerente de projeto. Respondiam também pelo atendimento a todo o público-alvo desses projetos, muitas vezes numerosos, e não havia recursos humanos suficientes para um atendimento adequado.

Os discursos revelam ainda uma sobrecarga de atividade a qual eram submetidos, causada por terem que associar as atividades de um *trainee* com a de gestor de projetos. O contexto da prática também é descrito por eles como sendo desafiador, por algumas vezes terem seu trabalho desacreditado por aqueles a quem atendiam.

Por se tratar de uma situação nova, para alguns ex-*trainees*, a experiência revelou a necessidade de busca de maiores conhecimentos para não só entender de áreas específicas, como o agronegócios, por exemplo, mas o desenvolvimento de competências específicas para lidar com pessoas e principalmente, conflitos. A história da ex-*trainee* VII revela que sua prática cotidiana é que serviu como base para o aprimoramento de suas ações.

Pensando assim, a gente **foi gestor desde o início**, agora de fato, só assumimos em janeiro quando recebemos os projetos. Acho que uma das **dificuldades** era isso porque tínhamos **inúmeras atividades** como *trainee* e inúmeras atividades como gestor. Então às vezes **ficávamos sobrecarregados**. As **mesmas responsabilidades** que um analista 3 tinha, um *trainee* também tinha, porque já estávamos realmente trabalhando como gestor de projetos. (TIII.12)

Em relação ao público-alvo, eu geri dois projetos nesse período de trainee. No primeiro, a gente **teve o desafio** de que era um **público-alvo grande**, sendo que parte dele não queria fazer parte, efetivamente, do projeto, estavam por estar. Houve todo um **processo de articulação** para incutir nessas pessoas a importância de se fazer parte do projeto, **mostrando** as contribuições que o projeto traria, a **importância da participação** desse indivíduo nas ações do projeto. (TIV.27)

Muitas coisas fogem ao seu controle, principalmente quando se trata de **algo novo**, porque não dá para abranger tudo da sua área, ou até mesmo **o que você sabe**, aí vem o meu processo de **busca de informações e conhecimento**, para **aprender como é que se faz**. São 24 pessoas trabalhando comigo, então as **competências** que eu tenho que **desenvolver em grupo**, para chegar nos resultados que a empresa quer, Tb é um outro desafio e a **prática** tem me **aprimorado** a gerenciar, principalmente os **conflitos**. (TVII.18)

A observação de práticas de sucesso no ambiente interno de trabalho, associado às estratégias de desenvolvimento promovidas pela empresa, colaboram para a adequação e melhoria das práticas de alguns *ex-trainees* como revela a TVII: “O SGC, a central de compras, a implantação e gestão dos sistemas, as são fruto do que **aprendi nas capacitações** que fiz, no **benchmarking** aqui dentro do SEBRAE ou lá fora” (TVII.48).

A adaptação a um ambiente diferente das experiências profissionais vivenciadas antes de ser trainee, fez com que alguns deles, como é o caso da TVIII, refletir sobre o papel que desempenhava enquanto profissional de uma área bem específica, fato que também foi narrado na história da TVI, ambas fazem uma reflexão sobre o contexto desafiador, mas de possível conciliação entre conhecimento e ação.

Quando assumi a gestão do projeto em Monteiro eu **senti certa dificuldade**, nas primeiras semanas **de me adaptar** aquela nova rotina, não somente porque **o lugar era novo**, mas porque eu já **estava habituada a uma rotina de trabalho diferente no Jornal**, então comecei como trainee do SEBRAE **pensando como uma jornalista, então questionava muito** e algumas pessoas não | Gostavam dessa postura, só fui entrando no ritmo que a agência me exigia aos poucos. (TVIII.22)

Eu não vi muita diferença entre trabalhar com o projeto de Patos que era **varejo** e o de Campina que era **agronegócios**. Eu **fui criada em fazenda**, então **lidar com o campo** e com as coisas da agricultura, não era **nada muito novo e muito complicado**, o mais **difícil era conciliar minha formação** de assistente social com gestora de um projeto que tinha ações para o meio rural, mas depois entendi que o foco de meu trabalho era com pessoas. (TVI.17)

O contexto social traz ainda histórias que descrevem a aprendizagem em um ambiente que tinha disponibilidade de recursos físicos, mas limitações quanto aos recursos humanos, o que fazia que os *trainees* passassem por situações inusitadas como viajar sozinho e não ter possibilidade de planejar horários de trabalho.

Em algumas situações, o de experimentar viver uma situação inusitada, como um acidente de carro que pode até sugerir uma comicidade, por causa da preocupação da *ex-trainee* TI, com uma vaca que morreu no acidente, e ainda assim, preservar o compromisso com a empresa, de continuar o trabalho, de exercer suas atividades, esquecendo da situação quase trágica que acabara de acontecer, em que o público-alvo e suas ações, naquele momento eram mais importantes. Como ela narra, a aprendizagem que emergiu do contexto social: “Então aprendi isso, com essa experiência, que independente do que aconteça, só depende se você desistir ou continuar” (TI.68) e só confirma o que Lucena (2001) concebe como sendo a aprendizagem, uma nova percepção ou interpretação de uma experiência vivida.

Por exemplo, **a empresa não tinha motorista** e eu perdi as contas de quantas vezes **saí dirigindo, em estrada sem asfalto, para cidades vizinhas, me arriscando, em horários inconvenientes** porque estava voltando de uma palestra, porque estava em reunião com uma associação, por vários outros motivos. E tinha a questão do papel de mãe, eu já **não tinha tanto tempo para meu filho**, dependia de outras pessoas para me ajudar na criação dele, ficar com ele, porque **meus horários não eram tão previsíveis**. Tinha eventos que a gente realizava que eu **saía às 5 da manhã e voltava às 9 da noite**.(TIX.16)

A maioria das estradas eram de barro, as viagens eram de longa distância e sozinhos, na maioria das vezes, **porque a gente tinha uma equipe, poderia contar com os colegas na ação**, mas para isso antes **existiam as reuniões, discussões planejamento com os interessados** e para isso tínhamos que ir só, porque cada *trainee* tinha seus municípios, seus projetos, suas visitas, suas viagens, suas ações e públicos específicos, então isso não **possibilitava estarmos sempre em equipe nas viagens**. Já estive envolvida em outros acidentes, mas eu não estava dirigindo, **atropelamos uma vaca, pensei que fosse morrer**, o carro ficou destruído, mas felizmente ninguém se feriu, só a vaca, ela morreu [...] mas como não havia sofrido nada fisicamente, segui viagem para desenvolver minha ação no município, o motorista voltou e a vaca ficou. **Então aprendi isso, com essa experiência, que independente do que aconteça, só depende se você** desistir ou continuar, eu tinha um público-alvo para atender, tinha um projeto para tocar, pessoas que dependiam de mim, e como eu não tinha me ferido, fui, pior foi a vaca. (TI.68)

4.4.5 A aprendizagem no contexto da prática gerencial

As histórias revelam ainda, o autoconhecimento, a percepção de que o processo de mudança de cidade os levou a conhecer a si mesmos por meio de ações cotidianas que até então não desempenhavam como dirigir sozinho, preparar lanche, carregar botijão de água, ter contato com a natureza, quebrando paradigmas: **“Eu era uma pessoa totalmente urbana, não tinha nenhuma ligação com o meio rural, nem de passar férias”** (TIX.17).

A riqueza dessa experiência foi em o trabalho que eu desempenhei ter ido muito além das minhas expectativas iniciais, quando ingressei no programa e emocionalmente a gente se envolveu demais, por causa da realidade que nos deparamos vimos o tamanho da responsabilidade de nossas ações. Quando a **gente organizava reuniões, trazia consultor, preparava o lanche, facilitava o contato deles com os técnicos e as demais pessoas envolvidas na ação**. Em eventos, principalmente os de porte médio e grande, a gente só não carregava lata d'água na cabeça. Quer dizer, **uma vez eu carreguei um botijão de água, porque não tinha quem fizesse**. Por ser **uma cidade pequena, percebemos muito fortemente o trabalho em equipe**. (TVIII.21)

As vezes **pegava um carro e me embrenhava pelas estradas**, no meio dos sítios, do mato, **coisa que nunca tinha feito e nem imaginava que faria**, para desenvolver alguma ação. **Eu era uma pessoa totalmente urbana, não tinha nenhuma ligação com o meio rural, nem de passar férias**. E no programa, me descobri com uma afinidade muito grande com esse público, como se eu tivesse nascido em uma comunidade agrícola ou rural, adorava trabalhar com eles. (TIX.17)

O ambiente onde ocorriam as práticas dos *ex-trainees* está diretamente vinculado à perspectiva de aprendizagem social “que considera que ela ocorre por meio da observação das pessoas em determinado contexto” (Silva; 2009, p.205) e que referenciam uma experiência individual muito particularizada, por meio de representações sobre mudanças e adaptações, como viajar pelo cariri; e também sobre conquistas particulares dirigir sozinha, permeado por emoções, era gostoso e tenso, e isso “implica a aplicabilidade prática do que foi aprendido”.

Viajar pelo cariri era algo também inédito. Na época nós ficamos, cada um, com 5 municípios, éramos em cinco pessoas e apenas uma delas ficou com quatro e aí **tínhamos que ir a esses municípios, sozinha, dirigindo**. **Eu não tinha carteira de motorista quando fiz o concurso**, o edital não falava sobre essa

obrigatoriedade [...].**Era bem engraçado no começo, eu me divertia**, porque a gente **passava sozinha no carro**, havia muita gente na estrada, geralmente homens, eu ficava olhando pelo retrovisor e notava que eles estavam comentando alguma coisa, como quem diz: essa mulher sozinha aqui a esta hora, então assim, **era gostoso ao mesmo tempo, era tenso também**. (T1.46)

A nova rotina, a mudança de hábitos foram fatos corriqueiros citados nos relatos dos *ex-trainees*, que inicialmente com o resultado da seleção para o programa de formação, ficaram apreensivos, pois ao se inscreverem não sabiam para onde seriam alocados, e muitos tinham família constituída, filhos pequenos e temiam ter que se mudar. O fato de ter que trabalhar em uma cidade até então, desconhecida, trouxe significados para a aprendizagem desses personagens como: aprimoramento da pro atividade, maior envolvimento e melhoria no trato com pessoas, percepção acurada dos propósitos do programa de formação do SEBRAE/PB, estreitamento das relações de trabalho, compreensão e valorização do aprendizado na prática, isso ainda ladeado por sentimentos de sofrimento, trabalho árduo.

Tinha muito esse foco no pessoal, na iniciativa, na capacidade de iniciativa, na pro atividade, nas habilidades mais ligadas a pessoas mesmo, nessa história de líder. Então, muito disso, a **gente começou a entender no dia-a-dia**, não foi explicitado no treinamento e **aí a gente teve que ir percebendo do porque de determinadas coisas**, a gente só sabia que estava estudando aquilo ali, tava disposto a dar o máximo de si, porque todo mundo queria ser selecionado, **mas não entendia a relação disso com o trabalho** que **a gente ia fazer** porque não se antecipou nada com relação a essa questão. (T1.40)

Foi um **tanto árduo**, porque juntava as duas funções. Algumas vezes eu achava que era desnecessário algumas ações, mas no futuro eu vi que tudo tinha um **propósito**. Eu questionava algumas coisas do tipo: porque a gente tem que assistir a um filme e, daí eu percebia que por trás tinha a questão da escrita, da capacidade de raciocínio, de análise, que eram competências importantes para um futuro gestor. (TIII.45)

A questão da aprendizagem **é o dia-a-dia**. A gente já vem com muita teoria, já sabemos muito, mas a **prática é o que nos ensina**, as dificuldades que aparecem fazem com que a gente aprenda bastante, a **troca de informações e experiências com os colegas**. Aprendo lá fora, aqui dentro, numa reunião, num evento, numa visita. De forma geral na minha prática.(TV.48)

Sofri com alguns parceiros, sofri com alguns públicos-alvo, alguns empresários que **não acreditavam tanto na gente**, pelo menos alguns públicos acabaram adquirindo confiança, hoje eles ligam dão credibilidade. (TVII.19)

No quadro 14 estão sintetizados os significados percebidos pelos *ex-trainees* sobre o processo de aprendizagem que emergiu da experiência que viveram em seu contexto de prática.

O processo de aprendizagem	
Sub-Categoria	Significado
Conceitos sobre aprendizagem	A aprendizagem é entendida como sendo o resultado da associação entre a experiência individual acumulada, conhecimento teórico obtido com o resultado das prática no contexto da ação profissional
O aprendizado enquanto trainee	A reflexão da ação é condição <i>sine qua non</i> para a aprendizagem profissional, o contexto é determinante para o que se aprende, só é possível aprender para ensinar a outras pessoas
O contexto da atuação trainee	O contexto da prática profissional é caracterizado como sendo desafiador, mutável, pouco conflitante e favorável a aprendizagem
Contribuição da experiência para a aprendizagem profissional	O contexto da ação é determinante para aquisição, mobilização, transformação e transferência do conhecimento
Aprendizagem no contexto da prática gerencial	A observação de práticas no ambiente interno de trabalho, associado às estratégias de desenvolvimento promovidos pelo empresa, colaboram para a adequação e melhoria das práticas do <i>trainee</i>

Quadro 14: Síntese dos significados da categoria o processo de aprendizagem. Fonte: dados da pesquisa, 2011.

4.5 LEGITIMAÇÃO DO PROGRAMA *TRAINEE*

Para que as ações de um *trainee* sejam consideradas efetivas, elas precisam ser legitimadas no contexto da ação e as experiências vividas pelos *ex-trainees* do SEBRAE/PB em agências de interior, revelam que desde o ingresso no processo seletivo até a efetivação, a ideia que eles tinham do programa foram confirmadas ou frustradas com base em um pressuposto de um desempenho que se julgava ser o mais eficaz para atender às suas expectativas e às do SEBRAE/PB. Seus discursos revelam, inicialmente, que o objetivo precípua seria ingressar de forma efetiva na empresa para contribuir com a sua missão, visto que a maioria já havia feito parte da estrutura funcional da empresa como estagiário e/ou terceirizado e a expressão caiu feito uma

luva denota que o processo seletivo passa a ser encarado como uma oportunidade única e imperdível.

Via como uma **possibilidade de descobrir como seria gerir projetos**, como seria **trabalhar em uma agência do interior** e isso **seria uma ótima experiência**, porque quanto menor a agência, quanto menor o município, maior é a intensidade de trabalho. Como já tinha sido estagiária, mas em uma agência grande, sempre achei que **se entrasse se forma efetiva**, teria mais chance de me desenvolver pessoal e profissionalmente e também contribuir de maneira mais efetiva para a missão do SEBRAE e chance de ter me tornado trainee **caiu feito uma luva**. (TIV.7)

Pelo fato de **já estar algum tempo na casa e já conhecer algumas pessoas** que foram do quando, eu já sabia mais ou menos como era, mas a expectativa era muito grande, até porque tinha o tempo de treinamento e a gente **poderia ser contratado** ao final, ou não. O período era de um ano, renovável por mais um. Como íamos passar todo esse período sendo avaliados, isso criava certa ansiedade. E também havia certo receio **para onde iríamos**, não tínhamos certeza, poderia ser qualquer cidade dentro do sistema de agência SEBRAE. Ma eu não tinha nenhum problema em ir para qualquer cidade, **queria mesmo era entrar no programa**. (TVI.2)

As histórias que se seguem revelam que o contexto, as práticas, as pessoas e as expectativas que foram geradas durante o processo seletivo e de formação dos *trainees* fazem parte do processo de legitimação de suas atividades, como indica a próxima seção.

4.5.1 Um *trainee* por todos e todos os *trainees* pelo SEBRAE: legitimação no contexto da prática profissional

Seguindo a afirmação de Costa (2007, p. 41) de que “a aprendizagem individual no contexto organizacional não pode ser reduzida a um ato isolado promovido por um indivíduo”, os discursos dos *ex-trainees* do SEBRAE/PB sobre a interação no ambiente de trabalho reforçam a ideia de que a aprendizagem que emerge das comunidades de prática colaboram para a construção e reconstrução de conhecimentos e das relações sociais.

A equipe foi a mesma, o tratamento foi o mesmo, durante esses dois anos, claro que, com o **dia-a-dia, a gente acabou adquirindo mais afinidade com um ou com outro**. **A gente teve lá uma equipe** que não foi somente a **parceira** para a o que a gente tinha

que fazer, como a gente **conseguiu adquirir muita confiança por parte deles**. (TI.43)

As interações que ocorrem são fruto das ações de grupos de indivíduos ou então de todos os membros de um mesmo grupo ou grupos semelhantes e não deveriam ser entendidas como ações isoladas de indivíduos, posto que devido à interpretação que cada um tem de uma dada situação, isso pode gerar múltiplos significados (COSTA, 2006).

Para alguns se a rejeição foi muito grande, essa rejeição diminuiu, **porque na prática eu passei a ser uma colega de trabalho, não mais uma trainee**, uma quase estagiária, como alguns diziam, mas não creio que foi definidor não, **nem todos tiveram oportunidade de vivenciar** isso, eu também não fui a única, houve mais um ou dois que tiveram outras oportunidades diferenciadas que não estavam previstas na formação dos trainees, mas **todo mundo acabou mostrando o valor e a capacidade** que tinha e dando o melhor de si, nas duas fases, sem que fosse diferencial. (TII.77)

Minha relação foi ótima. Como toda relação, aqui e acolá a gente chega bem ou mal humorado. Mas **não tive nenhum atrito grave** com ninguém mantenho amizade com todos eles até hoje. Na relação com colegas de outras agência eu **nunca tive problemas** de ter atrito direto. (TIV.47)

Histórias que revelam que a legitimação vinda do outro, colega de trabalho, gerente e demais pares deixaram marcas positivas e outras nem tanto, resultados das interações vividas dentro do contexto da prática de *trainees* do SEBRAE/PB, e essa reflexão em torno do que ou outro legitima faz parte do relato da TII que discursa: “**porque na prática eu passei a ser uma colega de trabalho, não mais uma trainee**” e confirma o que a TIV também viveu “**Minha relação foi ótima [...] não tive nenhum atrito grave [...] nunca tive problemas**”, reforçam o fato de que no processo de aprendizagem na prática, os indivíduos ao interagirem, devem fazer uma auto-reflexão “antes, durante e depois de qualquer ação manifesta” (COSTA, 2006; p. 41).

Nem todas as histórias foram marcadas por experiências positivas, o relato da TI.96 revela que quando não há apoio social, principalmente no momento em que se é recém chegado, isso pode gerar conflitos pessoais: “**me magoava, me feria, me incomodava**” e relações interpessoais; “[...]conviver com essa pessoas, pouco, mais ia, e como seria então o clima, ainda bem que só voltei a vê-los algum tempo depois”; mas que se houver legitimação: “[...]”

porque eu era uma trainee e não um simples estagiária, como o diretor e o gerente tinham deixado bem claro”, há a aprendizagem na ação: “aí já sabia como agir”.

Aconteceu **algo bem interessante, nada bom**, mas interessante: no dia desse evento que nós fomos apresentados à equipe, fomos para João Pessoa, um dia antes, para dormir lá e ficamos no mesmo hotel que o pessoal da equipe de funcionários de Campina Grande. Dormimos e no outro dia ficou combinado que o café seria tal hora e que o ônibus sairia tal hora e nos deixaram, eu e outra trainee, nós estávamos no quarto, terminando de nos arrumar e a equipe se juntou, quando estava todo mundo lá e foram embora [...] Eu não me lembro quem foi nos buscar, mas fomos para o evento. Então assim, não foi muito acolhedora as boas vindas da equipe. Na verdade, algumas pessoas **daqui de Campina nos trataram com muita acolhida**, apesar da gente estar indo para Monteiro, fomos com uma equipe de Campina para o evento; **estes nos receberam bem, outros ficaram indiferentes e teve um ou outro que não fez questão nem de perguntar ou de ligar para saber se tínhamos ficado, simplesmente foram embora para o evento no SEBRAE. Isso foi algo que me magoava, me feria, me incomodava**, porque eu sabia que iria conviver com essa pessoas, pouco, mais ia, e como seria então o clima, ainda bem que só voltei a vê-los algum tempo depois, **aí já sabia como agir, porque eu era uma trainee e não um simples estagiária, como o diretor e o gerente tinham deixado bem claro.** (T1.96)

Se por um lado, as pessoas colaboraram para que os *ex-trainees* pudessem desempenhar suas funções de maneira satisfatória, por outro, o contexto onde estes desempenhavam suas funções e realizavam as atividades inerentes ao programa, por muitas vezes foi determinante para que houvesse permanência de uma ação ou uma completa modificação de acordo com as necessidades vigentes. O fato de atuarem em agências de pequeno porte, as demandas eram maiores e mais frequentes do que em agências de um porte maior. Tinham que se responsabilizar por um número maior de projetos e ações, havia a limitação de recursos humanos, fazendo com que os *trainees* desempenhassem um papel generalista e desenvolvessem diferentes competências daquelas exigidas quando foram selecionados. O resultado positivo das avaliações realizadas a cada seis meses, pelo tutor, gerente e trainee possibilitava aprimoramento das práticas e quando era um *feedback* negativo, havia possibilidade de revisão das ações. O reconhecimento do público-alvo por meio dos resultados das estratégias implementadas nos projetos; a repercussão interna e externa dos resultados dos projetos; formam

um conjunto de situações apontadas como colaboradoras na legitimação da atividade *trainee*. A legitimação se deu pelo reconhecimento da função de *trainee* como sendo uma atividade constituinte da estrutura funcional da empresa, visto que eles tinham acesso aos mesmos recursos, carro, equipamentos; participavam das mesmas ações, projetos, eventos, viagens, capacitações; tinham autonomia para decidir, como um analista efetivado.

Alguns dias **antes de completar os dois anos do programa, a gente foi informada oficialmente** pelo coordenador do setor, que na época era chamado de gestão de pessoas. **A gente era avaliado**, acho que duas vezes por ano. A cada seis meses. **No meio do ano era uma conversa mais informal e no final do ano tinha um questionário** com vários quesitos, eu era avaliada pelo gerente da agência com a presença do coordenador de gestão de pessoas. Então isso acontecia uma vez ao ano, **de forma estruturada** e a gente recebeu a informação de que eles iriam dar o retorno em tal data. **E aí foi só o que eu tive certeza do que e como estava fazendo meu trabalho.** Eu não tinha certeza em nenhum momento antes. A gente sabia, claro, a gente fazia uma análise da região onde a gente estava, da necessidade de trabalho. Era uma **equipe reduzida**. Eram três funcionários apenas, então **nós duas chegamos e praticamente dobramos a capacidade de atuação** da agência porque **a gente acabou fazendo de tudo um pouco e assumindo os projetos.** Com **pouco tempo a gente já estava tocando tudo**, conversando apenas para partilhar, para enriquecer, mas **tocava o trabalho sem precisar de ninguém conosco.** **Aí a gente imaginava que ficaria mas certeza mesmo**, eu só tive depois que encerrou esse período do segundo ciclo de avaliação. (T1.79)

Então foi tranquilo, **a própria gerência da agência demonstrou** isso, ele **dava a abertura e o suporte que a gente precisava**, da mesma forma que fazia com os analistas, para pegar o carro, para pegar em dinheiros e todas essas coisas, pelo menos nessa agência aqui, tudo de **recursos que o analista tinha acesso**, os *trainees* tinham também. Desde que eu passei no concurso, no programa *trainee*, o gerente da agência disse que **eu assumiria o projeto de calçados** e eu **já vinha acompanhando o gestor** que era de João Pessoa e que era o responsável pelo projeto, nas reuniões, isso de julho até dezembro e **na prática eu já assumia** a maioria das ações, mas o gestor ainda era ele. Eu é quem **mobilizava** as pessoas, **convocava** as reuniões e outras atividades ligadas a gestão do projeto, mas eu já sabia que em janeiro eu é quem iria assumir como gestora, então já **estava sendo preparada** para isso. (T3.30)

Quando eu saí de Campina, eu **absorvi outro projeto** em João Pessoa, que foi o de call Center, pelo fato de **ter experiência** na área e também por **ter acompanhado** o início do processo de implantação do call Center, quando era terceirizada. E quando vim para cá e vi uma necessidade nesta área, eu **solicitei** para que ficasse no call Center. (TVI.26)

Quando eu era *trainee*, **muita gente me queria nas suas áreas.** Porque as **pessoas sabiam que o que eu me metesse a fazer só**

me contentava com o melhor, então **todo mundo dizia, bota na mão** de Angélica, que **ela resolve** e isso para mim, o de vencer desafio através do meu trabalho e me superar, era extremamente positivo e me trouxe bons resultados profissionais e também, pessoais. **A coordenação que hoje eu assumo é consequência dessa construção aqui dentro do SEBRAE.** (TVII.21)

A nossa área de atuação, na época **estava recebendo muitos recursos, muito investimento, muitos projetos deslançando, muitos resultados interessantes**, que davam, inclusive uma **visibilidade nacional ao SEBRAE** Paraíba então por isso, a gente **recebia muitas caravanas** de outros Estados que **vinham conhecer os projetos.** (TVIII.17)

Começamos a participar de feiras, eventos e o trabalho começou a ganhar notoriedade. Na época a artista plástica, esposa de um diretor do SEBRAE visitou uma das comunidades e ficou encantada com o trabalho das crocheiteiras de Areal, adquiriu alguns produtos e por coincidência, na época havia um jornalista, que era estagiário do SEBRAE que fez um texto sobre essas artesãs e falava do meu trabalho com elas e esse texto **foi premiado na agência SEBRAE** de notícias e foi também publicado em uma revista especializada em moda, distribuída no eixo Rio, São Paulo, com grandes estilistas, profissionais de alta moda e empresários de confecções. **Isso fez o maior sucesso** a ponto de **quererem conhecer** as crocheteiras de Areal. Inclusive depois desse episódio foi feita **uma encomenda de um cliente da Itália**, por meio do Centro Internacional de negócios. (TIV.20)

4.5.2 Expectativas em relação ao processo de formação *trainee*

Inicialmente, os *trainees* não sabiam em que cidade iria trabalhar, visto que um das condições estabelecidas no edital de seleção seria a alocação dos selecionados nas nove agências da Paraíba, mas não tinham sido definidos os critérios de quem iria para onde e também não estavam claras as funções que um *trainee* iria desempenhar e que resultados seriam esperados de sua atuação. Diante disso, os *ex-trainees* das duas edições do programa de formação passaram a se angustiar com essas incertezas e a temer uma tomada de decisão baseada na incerteza, pois sabiam que uma mudança de cidade iria mexer com suas relações sociais, principalmente com a família, pois muitos não se achavam preparados emocionalmente para viver essa experiência de separação geográfica.

Porque a maior **angústia** dos colegas que passaram comigo, **era não saber para onde iria**, todo mundo **queria o emprego**, queria

ingressar no mercado de trabalho, mas também **gostariam de ficar em suas cidades perto da família**. (TV.17)

Eu imaginava que nós é que **faríamos a escolha** em função das colocações, mas não foi nada disso. Eu fui aprovada em segundo lugar, mas não tive opção de escolha, **estava crendo** que teria, assim como os demais e aí ficou a decisão de assumir ou não, **para muitos**, inclusive **para mim**, uma **decisão difícil de ser tomada naquela hora**. (TI.11)

Então **continuei nutrindo essa esperança**, mais do que isso, **nutrindo a esperança de que iria ficar em Campina**, porque havia um detalhe, haviam três vagas para Campina Grande, a gente ficou sabendo durante o treinamento, alguém descobriu e nos informou e **isso me deu mais esperança de que poderia ficar na agência**, inclusive por causa da minha classificação, 2 lugar, **eu pensava, vai dar**, se pegarem os 3 primeiros, eu já fico e **pensando** que iria atuar nesta área mesmo, a expectativa era essa. (TI.19)

Quando o programa trainee foi concluído e fui efetivada, eu **jurava que iria atuar** como técnica analista, **trabalhar em escritório, mais com burocracia e fazendo projetos**. Só que a missão do SEBRAE é muito maior do que a gente imagina, eu não tinha ideia, enquanto trainee do impacto do trabalho do SEBRAE na vida das pessoas. (TIX.30)

A gente queria um emprego, **queria viver a experiência**, mas **nem todo mundo estava preparado para ir para determinados lugares**, mas acabou que, 9 dos 10, assumiram de imediato. Uma **pessoa acabou desistindo em função do lugar** para qual ela não quis ir e aí outro foi chamado para assumir no lugar dela. (TIII.12)

O discurso do *ex-trainee* IV revela que diferente dos demais, esse momento não foi encarado angustiante, mas sim como oportuno: “via como uma **possibilidade de descobrir como seria gerir projetos**, como seria **trabalhar em uma agência do interior** e isso seria uma ótima experiência, porque quanto menor a agência, quanto menor o município, maior é a intensidade de trabalho” (TIV.7).

4.5.3 Atendimento das expectativas

Passada a fase de seleção, da definição de para onde iriam e a justificativa dos critérios adotados para escolha de cada cidade para atuação de cada trainee, alguns não se mostraram muito convencidos ou satisfeitos com a decisão da empresa à época, alimentando inclusive uma possibilidade de alterar suas decisões pessoais iniciais, manter-se na empresa para ajudar no cumprimento de sua missão e com isso a expectativa inicial acabou se

configurando como uma frustração porque envolvia questões de cunho pessoal, influenciando em decisões que afetam o contexto de atuação desses *trainees*, por não terem suas expectativas correspondidas e por se verem obrigados a manter distância de questões familiares em momentos difíceis, por causa da distância geográfica, como revelam as histórias dos *ex-trainees* TI, TVIII e TIX.

“[...] porque **não dá para dividir, a pessoa do profissional** e isso foi uma falha no processo (...) não foram consideradas, as **nossas questões pessoais**, no sentido de que **a empresa não deu um retorno para isso**, (...) porque **ela tirou gente de lugares** totalmente diversos e eu perguntei na época: **porque eu vou** para Monteiro, **se eu moro** e existem 3 vagas em Campina Grande? E eu me lembro que a resposta foi a seguinte: a sua área de formação e seu perfil, te definiram para você ir para lá. Só que eu fui para Monteiro e **não atuei no setor de educação**, propriamente dito, que era minha área de formação. **O perfil pode até ter sido [...] A empresa não pensou na conveniência da nossa vida pessoal**, porque fulano é casado, porque cicrano tem filhos, porque não sei quem vai ter que morar 300km de casa, não só não pensou inicialmente, como não aceitou e não aprovou nenhuma justificativa de mudança por conta disso, e isso **frustra a gente, porque não era assim que deveria ter sido**. (TVIII.91)

Eu só consegui que a empresa um **feedback para sair de Monteiro**, (...) porque eu tomei a decisão: ou eles me transferiam ou eu iria pedir demissão ou licença sem vencimentos, mas **eu tomei a decisão de que não ficaria mais lá. O principal motivador foi meu pai, ele estava doente** (...) eu recebi uma proposta alternativa: ter que ficar a disposição da agência por 6 meses até ver a situação do meu pai e depois voltar para Monteiro, foi esse o retorno que eu consegui. Aceitei e **acabei ficando** em Campina, porque a **necessidade na agência** era grande e eu mostrei que tinha um trabalho bom a fazer e acabei ficando e só **fui transferida efetivamente, quase 2 anos depois**. (TI1.92)

Eu alimentei a esperança que um dos pré requisitos que seriam levados em consideração seria o **local de origem e os vínculos**, inclusive afetivos, que os candidatos tinham. Só que eu e todo mundo pensava assim e para nossa surpresa não foi. Mas essa **falsa esperança** nós é que criamos porque o edital não trazia nada disso, só dizia a quantidade de vagas e as cidades. E **a gente se doava mais do que a empresa pedia**, estávamos tão comprometidos com os projetos, com as pessoas, com o propósito do programa, que eu não tinha mais tempo para muita coisa que não ser trainee. (TIX.5)

Mas esse cenário desolador não se apresentou para todos, pois nas histórias contadas por TII, TIII, TIV, TV e TVII há o reflexo de privilégios e sorte por terem permanecido em suas cidades de origem, possibilitando-os estar

perto da família, desenvolver novas habilidades e competências, ajustar melhor sua atuação frente às necessidades do programa de formação *trainee* e perceber a necessidade de mudanças frente às demandas existentes da empresa e dos projetos dos quais eram responsáveis. E na visão desses *trainees*, o atendimento das expectativas em relação ao programa contribuiu de maneira significativa para sua aprendizagem, também no sentido de observarem falhas na gestão do processo e identificarem as possíveis soluções, dando um ar de criticidade à sua atuação, o que é positivo para empresas que trabalham o desenvolvimento de seus colaboradores.

Sim o programa de trainee, com certeza **serviu como estímulo para minha aprendizagem, disso não tenho a menor dúvida**, porque como eu falei tem todo um processo, você tem que fazer aquelas atividades para chegar ao ponto final e você acaba adquirindo um hábito, uma rotina. Eu **tinha convicção** quando ingressei na seleção, que **não seria muito diferente**, por já conhecer a empresa, suas ações, **mesmo tendo que ir para uma cidade diferente**, porque no meu caso Guarabira é muito perto de campina Grande e isso não foi empecilho algum, pois **consegui gerenciar** a saudade do marido. (TII.41)

Eu criei algumas expectativas sim, até porque eu **tinha estudado bastante** e já **sabia como funcionava. Foi diferente um pouco das outras**, o **processo, talvez tenha sido mais rico. Muita coisa foi boa** durante todo o processo, mas a **gestão do projeto era um tanto falha**, por exemplo, ela confirmava uma coisa e depois não era aquilo e isso causava um certo mal estar na gente, pois acredito que outras estratégias poderiam ter sido adotadas e comunicadas a gente, **avalio como positiva a experiência**, mas se fosse eu o gestor do programa, teria feito diferente. (TIII.49)

Você começa a **construir a estratégia de atuação**, de articulação, procurar **mensurar resultados** bem práticos daquilo e procura **trabalhar ações** não somente hoje, mas o que essa ação vai repercutir nessa empresa, amanhã depois. Vai repercutir porque ela existe. Eu acho que foi uma **oportunidade de aprender bastante**. Acho que são dois pontos muito fortes. (TIV.5)

Eu fui muito **privilegiada**. Sou caririzeira e **fiquei aqui na minha região**. No edital estava bem claro que quem escolheria seria o SEBRAE. Eu vou ser bem sincera, **tinha uma coisa bem dentro de mim**, não podia dizer a ninguém para não atrapalhar o processo, mas **se não fosse alocada no cariri eu não teria condições de assumir a vaga**. (TV.18)

O bom foi que **fiquei aqui**. Agora, depois desse tempo todo, diante do que eu já realizei, **não me vejo saindo** do SEBRAE, até mesmo **pelas possibilidades de conquistas** que ainda tenho, há muito ainda a contribuir com a empresa. (T7.44)

Os *trainees* começam então uma fase de adaptação aos valores e costumes locais, iniciam a fase de desenvolvimento de estratégias particulares e coletivas para realizar as tarefas que lhes foram atribuídas, iniciam sua atuação como gestores de projetos, percebem que o formato do programa *trainee* apresenta diversas lacunas tais como: falta e falha de informações precisas sobre as atribuições e responsabilidades específicas de cada um, que papéis eles deveriam desempenhar nas agências, quais deveriam ser as ações no ambiente externo, que procedimentos seriam adotados junto ao público-alvo específico.

Depois soubemos que o **programa trainee no SEBRAE surge a partir de uma reinvenção da empresa**, que deixa de atender apenas empresários de pequena e média empresa e **passa a entender a realidade** do pipoqueiro, do artesão, do agricultor e surge então os programas de profissionalização voltados para esse público-alvo que passa a ter percepção empreendedora, saindo então de uma estimativa de por exemplo 1000 atendimentos para 100.000 de atendimentos.(T9.5)

4.5.4 Apoio social no contexto da prática profissional

O reconhecimento da validade das ações dos *trainees* dependeu não apenas da colaboração dos pares, tutores e gerentes superiores, mas também da legitimação que estes davam às suas práticas no contexto social da agência onde estavam alocados (trabalhar a missão do SEBRAE/PB, organizar reuniões, etc.), como também nas ações externas (viagens, planejamento, eventos) e também do apoio social demonstrado em momentos de dificuldades profissional (esclarecer dúvidas) e pessoal (acidentes de trabalho, acolhida na agência). Esse apoio é relatado pelos *ex-trainees* como tendo sido uma condição *sine qua non* para que eles pudessem aprender e reaprender, com seus erros e acertos, identificando como poderiam melhorar e fornecer *feedback* positivo para a equipe da qual fazia parte.

Com exceção dos 3 dias que a gente teve com o Fernando Leal, **que era o coordenador da área de educação do SEBRAE, em que ele realmente trabalhou os princípios, a metodologia, os valores que fazem parte do trabalho** do SEBRAE do que diz respeito ao aspecto educacional, as capacitações, os programas que ele desenvolve voltados para a área de capacitação, todo o resto para mim era novo, totalmente novo (T11.35) .

A maioria das estradas era de barro, as viagens eram de longa distância e sozinhos, na maioria das vezes, **porque a gente tinha uma equipe, poderia contar com os colegas na ação**, mas para isso antes **existiam as reuniões, discussões planejamento com os interessados** (...) Já estive envolvida em outros acidentes, mas eu não estava dirigindo, atropelamos uma vaca, pensei que fosse morrer, o carro ficou destruído, mas felizmente ninguém se feriu, só a vaca era uma estrada de barro, o carro derrapou em uma curva, felizmente o **motorista era bem habilidoso e me acalmou**, o vidros não se rompeu, mas achei que seria trágico, fiquei apavorada, mas como não havia sofrido nada fisicamente, segui viagem, o motorista voltou. **Não sei o que seria de mim se ele não estivesse lá.** (TI.68)

Colegas que hoje eu ajudo na **elaboração de projetos**, me ajudaram bastante quando eu estava defendendo minha **análise de consistência**, eles me ajudaram muito na **questão de redação, de explicar alguns pontos, essa troca nos ajuda a crescer.** (TIII.48)

Eu **não senti dificuldades**, porque na agência de Patos, era a minoria que via o programa trainee, com uma certa aversão, não compreendiam direito e por isso não aceitavam, mas era só a minoria. Os demais **apoiavam** e nos **viam** como pessoas que estavam **buscando desenvolvimento** para a empresa, da qual eles faziam parte, eles **colaboravam**, até mesmo o fato de sermos de fora, isso os **sensibilizava.** (TVI.25)

Para um indivíduo que está sendo preparado para futuramente exercer cargos e funções gerenciais, ter a figura de outro gerente que atue como um agente que viabilize o processo de aquisição, transformação e disseminação de conhecimento, é relatado pelos *ex-trainees* como sendo condição indispensável para que o desenvolvimento de suas atividades e de sua aprendizagem na prática seja possível. No formato do programa trainee do SEBRAE/PB, na edição de 2008, existia a figura do tutor, que poderia ser o gerente da agência, ou alguém indicado pela coordenação do programa; que tinha as atribuições de acompanhar o desempenho, monitorar as ações, mensurar e avaliar os resultados dos *trainees*. Nas histórias que se seguem, a figura desse gerente e/ou tutor, aparece de forma positiva, nas situações em que ele colabora, compreende, apóia, ajuda, incentiva, coopera, auxilia, se sensibiliza, e negativa quando centraliza, negligencia, desacredita; causando traumas e provocando reações adversas àquela que se espera de um treinamento de formação de gerentes.

Essas situações negativas que acarretaram traumas e que desequilibraram emocionalmente os trainees que passaram por elas,

comprometendo suas ações confirmam o que Morrison (1988) afirma ao dizer que muitos traumas pessoais são centrados em crises no trabalho e que isto fere o valor que o gerente credita na empresa.

Quando eu cheguei lá, **foi o gerente da agência quem definiu o que eu ia fazer, com que municípios eu ia ficar, decidia se ia comigo ou eu ia sozinha**, não tinha um roteiro ou uma norma que o SEBRAE tivesse definido com relação ao que se esperar do trabalho do trainee, responsabilidades, atribuições e como o gerente iria acompanhar isso. Porque se houvesse, o gerente teria que permitir, independente dele **acreditar na competência** do trainee, **gostar ou não do trainee**. Era função dele, **possibilitar aquelas oportunidades** e no meu caso, **tive um gerente** que contribuiu muito nesse aspecto.(TV.108)

Outra questão que foi muito forte na turma da gente, de trainees foi a **colaboração de alguns gerentes. Descobrir que a gente consegue nossos objetivos através das parcerias**. Essa parceria tem que começar em casa, se ela começa só nas outras instituições e internamente, com meu colega de outro escritório, dentro da própria agência, a gente fica limitado a muitas outras situações. No meu caso, isso foi de grande valia pela figura do gerente, que também foi meu tutor, quem me **auxiliou** em todos os aspectos, tanto **profissional quanto pessoal**. (TIII.22)

O gerente da agência já me conhecia, conhecia minha história e João Jardelino, meu companheiro de trabalho trainee, nos conhecemos no processo, sempre tivemos um **relacionamento muito tranqüilo**, de **cooperação**. Então éramos em 4 pessoa: o gerente da agência, nós dois trainees e um terceirizado. (TV.23)

No início é difícil, mas buscando **conhecimento**, como a gente tinha uma equipe de tutoria, dentro da agência, tínhamos todo um **suporte**. Quem nos **orientava, avaliava e acompanhava** nossa ações sempre eram o gerente e o tutor. (TVII.6)

Na maioria das vezes **todo mundo da agência se ajudava**, um dos trainees hoje é o gerente de lá da agência e creio que ele vá repetir, porque o **gerente dele** era **muito bom**. Na época **nosso gerente**, que hoje está em Campina Grande, **nos ensinou muita coisa** em termos de **trabalho em equipe** de comunicação, de solidariedade e de liderança **baseado nas características do grupo**. (TVIII.12)

Ao contrário dos meus colegas trainees, eu **enfrentei muitos problemas** das mais diversas ordens, principalmente com os que estavam já para sair da casa, **não tive apoio e estímulo** de meus colegas e **principalmente do gerente** da primeira agência que fui alocada, em Patos. Para mim foi totalmente o inverso, **não tive muita sorte**, por isso as coisas aconteceram de forma muito mais difíceis, ele era muito **centralizador**, **não acreditava** que um trainee pudesse contribuir para a agência, me tratava como estagiária e pior, **não cumpria** com as tarefas dele enquanto tutor, **foi horrível, fiquei traumatizada** e pensei até em sair do programa, tanto que só agüentei passar 6 meses nessa agência, mas aí pedi para ir para outra agência, fui para a de Campina Grande e lá foi o inverso. (TVI.30)

Dos discursos que foram analisados nesta seção, emergiram as categorias sintetizadas no quadro 15 e que revelam a visão dos entrevistados sobre como se deu a legitimação do programa *trainee*.

Legitimação do programa <i>trainee</i>	
Sub-Categoria	Significado
Legitimação no contexto da prática profissional	As ações executadas no contexto de trabalho e o reconhecimento dos colegas, pares, gerentes e público-alvo são determinantes para a validade da atividade <i>trainee</i>
Expectativas geradas	A perspectiva de concluir o programa <i>trainee</i> e ser efetivado como gerente de uma área específica
Atendimento das expectativas	A concretização da efetivação como gestor, o aprendizado adquirido com a prática e o reconhecimento das atividades.
Apoio social no contexto da prática profissional	O apoio social é considerado indispensável à aprendizagem gerencial e pessoal e a figura do gerente/tutor é indispensável para o feedback das ações.

Quadro 15: Síntese dos significados da categoria legitimação do programa *trainee*. Fonte: dados da pesquisa, 2011.

As histórias reveladas trazem à tona os fatores que limitaram e facilitaram a atuação dos *ex-trainees*, que é o que mostra a seção seguinte.

4.6 FATORES LIMITADORES E FACILITADORES

O contexto social, o processo de desenvolvimento profissional, a socialização com todas as pessoas envolvidas e a legitimação das práticas desenvolvidas se revelaram como aspectos contribuintes para aprendizagem dos *ex-trainees*, em alguns relatos emergem como facilitadores: “**Nunca faltou material didático, equipamentos, recursos** para fazer o melhor, naquilo que cada ação, cada projeto ou cada evento demandava; nesse aspecto **a gente sempre tinha o que precisava, sem dificuldades**”. (TI.65) e outros como limitadores “**Não nos preparou por completo porque a realidade é a realidade**, mas nos deu uma boa base” (TII.80).

E essa realidade revelada traz situações que limitaram às práticas dos *trainees*, e conseqüentemente sua aprendizagem como mostra, ma que

também são narradas histórias que mostram que também houveram fatores que auxiliaram durante sua experiência, como traz a seção a seguir

4.6.1 Fatores limitadores no contexto da ação *trainee*

As histórias que os *ex-trainees* narram como tendo limitado ou até impedido a prática de suas ações refletem as dificuldades que se apresentaram foram relativas á gestão, estrutura e formato do programa *trainee*, estrutura administrativa e funcional da empresa, contexto da prática, atitude e percepção de colegas, fatores pessoais.

A operacionalização do programa *trainee* também é compartilhada com duas empresas terceirizadas, que realizam as duas primeiras etapas: a de seleção e de estabelecimento do sistema de avaliação, sendo que a gestão é de inteira responsabilidade do SEBRAE/PB, e os fatores limitadores que são apontados nas histórias que se seguem estão relacionados à forma como são geridos e como impactaram de maneira negativa na atuação dos *ex-trainees*.

O acompanhamento, que era feito pelo tutor/ou gerente, pouco tempo para realizar diversas atividades, trabalhar fora do horário de expediente, as atribuições da rotina como gestor de projetos aparecem dentro de uma perspectiva da gestão do programa *trainee*, como fatores que limitaram a ação dos *ex-trainees* e que como consequência afeta de forma negativa em seu desempenho.

O acompanhamento que a gente teve poderia ter sido melhor, no sentido de mais intensidade. A gente tinha duas reuniões de avaliação, por ano, foi pouco, eu acho que poderia **ter havido mais tempo de nos reunirmos** com os responsáveis pelo programa. Eu acho que eu teria crescido mais e acho até que a equipe que ficou comigo teria me ajudado mais nisso. Acho também que **o processo deveria ter tido uma estrutura diferenciada, com feedback utilizando meios mais objetivos**, do que fazer, do que não fazer em determinadas situações, porque eu tinha responsabilidades a cumprir. (T1.98)

Outro ponto era: nós precisávamos muito de internet, para cursos on-line por ex. e ficando dentro do escritório não havia possibilidade de desenvolver tais atividades porque **sempre tinha algo para fazer**, alguma demanda ou algum cliente para atender. Isso acarretava a necessidade de ter que **realizar as atividades do programa trainee depois do horário de expediente**, que não era o

objetivo do programa e eu e demais colegas trainees fazíamos isso. (TIII.55)

Uma das dificuldades que eu achei no início foi o fato de ter que **assumir determinadas responsabilidades tão cedo**, porque a gente assumiu em julho e em janeiro **já estávamos sendo gestores** de projetos, mas antes a gente já estava sendo bem trabalhada para saber o que iria assumir (TIII.11).

Muitas vezes a gente sentia **carência** de que o **tutor poderia ser mais presente**, mais **participativo**, mais **colaborativo**, ao mesmo tempo que a gente entendia também que era um processo mais recente. Nessa terceira turma, que está concluindo agora, a gente que está de fora já percebe que há uma maturidade maior. Na minha turma a gente provocava bastante, no sentido de pro atividade. Nesta terceira turma a gente percebe que é como se eles já estivessem um pouco mais habituados a essa dinâmica e isso é o que a gente verifica no aperfeiçoamento do programa, por parte do SEBRAE. (TIV.38)

Depois desse tempo já estava muito cansativo para mim, um **tanto dispendioso** e eu também **não tinha um horário muito fixo** de trabalho, dependia das ações que estávamos desenvolvendo. **Apesar de ser trainee,. A nossa rotina era de gestor**. Se o agricultor não pudesse fazer uma reunião durante a semana, ficávamos no fim de semana, era muito comum isso. (TIX.16)

A estrutura do programa em relação às políticas de gestão de pessoas, ausência de roteiros e normas de avaliações mais claras e concisas, falta de meios de transporte em quantidade adequada para ações externas e mobilidade e outros recursos necessários são tidos como falhas na estrutura administrativa e funcional da empresa e vista também como fator limitante para dentro da experiência vivida pelos *ex-trainees*.

Essa ausência com relação a política interna da empresa quanto a ascensão, política de cargos e salário, a empresa não tinha um plano de cargos, carreiras e salários, hoje já tem, mais ainda tem problemas, **a falta de roteiros, modelos e normas estrutura** em nível de SEBRAE Paraíba, eu acho que essa foi uma das grande falhas do processo que a gente viveu, porque isso **deu margem para as mais diferentes vivências**. Teve **trainee que foi tratado como estagiário** durante os 2 anos e não foi dada oportunidade dele fazer nada, sem a permissão, sem a autorização, a explicação, a justificativa do gerente da agência onde ele estava. (TI.106)

E o que posso pontuar também como um fator limitador é a **estrutura de algumas agências**, por exemplo, a minha, onde não se havia **recursos suficientes** para todos executarem suas ações, como o carro, o que acabava limitando nossa **mobilidade**. (TIV.39)

Aqui as histórias refletem o quão inseguro os *trainees* se sentiam, com receio de que algo de ruim pudesse lhes acontecer, por terem que viajar sozinhos, dirigir à noite, andar por lugares desconhecidos. Também relatam situações em que não compreendiam o que estavam realizando, não refletiam enquanto agiam e isso comprometia a análise dos resultados a que chegavam, o distanciamento geográfico de toda a estrutura de decisão da empresa que a agência onde atuavam se encontrava, são relatados como situações que compõem o contexto da prática e que são extremamente importantes na construção do conhecimento, mas que não foram percebidos durante o tempo em que estiveram atuando como *trainees*.

A falta de tranquilidade foi um item que me atrapalhou porque ficava só em uma cidade que até então era desconhecida, a noite me dava um certo **medo da insegurança** pública, porque sendo mulher me sentia **desprotegida** do ponto de vista até físico, por temer que algo, o que poderia encontrar, que situações seria submetida. Porque acredito que para os colegas trainee homens talvez esse medo não tenham passado. (TII.57)

Nesse sentido, a gente precisou também se adequar a esta realidade. A instituição precisou que seus gerentes se **adequassem** o corpo técnico também, para **entender melhor** essa relação: de trainees, tutores, os processos de avaliação. Então, nessa estrutura de organização, de **inclusão de instrumentos** de avaliação de trainee no processo da agência, era outro momento de desenvolvimento do projeto trainee que precisava ser revisto constantemente. (TIV.37)

Em meio a ação a gente não parava muito para refletir, por causa do envolvimento com as atividades, mas quem estava de fora não via dessa maneira, foi o que aconteceu com meu esposo. No geral eu aprendi muito. O que ressinto daquela época foi que, pelo **envolvimento emocional com as coisas**, a **gestão do trabalho ficava um pouco comprometida**, porque a gente sempre estava disponível para fazer, **não refletia** sobre o que deveria ser feito e nem tão pouco sobre o que estávamos fazendo, a gente perdeu um pouco, a reflexão da ação. Pelo fato da **agência estar um pouco distante**, na época, não só fisicamente mas no alinhamento com a diretoria, com todo o Estado. (TVIII.18)

As situações ligadas às questões pessoais também são relatadas como aquela que de certa forma limitaram sua atuação, por estarem longe da família, falta de apoio em algumas situações com os colegas; condições de mudanças climáticas que afetaram a saúde e que gerava limitações para poderem atuar.

É mais pessoal, que profissional. Como já havia falado a **distância da família**, principalmente do meu esposo existe aquele momento em que você fica um pouco inquieta, um pouco triste e acaba não se concentrando como deveria em determinadas atividades. (TII.54)

Eu por exemplo, além dessas mudanças ainda enfrentei as **mudanças climáticas**, Patos é muito quente, tanto que não me sentia bem, **tive problemas de saúde** e pedi para ir para outra agência. (TVI.14)

Dificuldade em trabalhar com o gerente da agência de Patos, pela sua **centralização**, quando eu comecei a me sentir segura, dentro do projeto, eu não via **espaço para trabalhar** como uma gestora, para fazer meu papel. Tinha sempre aquela pessoa para **ditar**. Minha convivência com ele começou a ficar um pouco difícil. Ele não me ouvia nem aceitava **meu posicionamento**, porque as vezes eu enxergava um outro caminho, outras estratégias, junto com o meu grupo, para o projeto, e ele não aceitava e isso começou a **dificultar**, dentro da agência o meu trabalho.(TVI.30)

Mas a prática do relacionar-se com o outro, ser transferido para outra agência, gerenciar um projeto junto com um gerente mais antigo, ser *trainee*, também revelou situações de incompreensão, nervosismo, tensão, resistência, impedimento, frustração, centralização e que refletiu negativamente: “eu me senti sim por **muitas vezes, inferiorizada, diminuída, desvalorizada**, sendo tratada como uma quase estagiária, **através de olhares, falas**” (TI.95). Isso porque um indivíduo, em seu contexto laboral não deve ser tido como ser isolado, mas sim um ser social que influencia um grupo e que é influenciado por este, por meio de ações executadas no âmbito individual e/ou coletivo e não somente no tempo presente, mas que pode ter repercussões no futuro (BERGER; LUCKMAN, 1974; COSTA, 2006).

Bom, tinha alguns **colegas que não compreendiam** e isso é o que mais **me deixava nervosa, tensa** porque poderia **repercutir** em alguns **comentários futuros para a avaliação**, mas graças a DEUS deu tudo certo. (TII.24)

Teve que ser feito todo um trabalho de diminuir as diferenças [...] Eu via **certa resistência da área de comunicação do SEBRAE em me enxergar como uma jornalista**, também **pelo fato de ser trainee**. E me **sentia frustrada** por nunca ter havido uma demanda da área de comunicação para mim, mesmo que estivesse em Monteiro. (TVIII.26)

Senti **mudança na postura** dos gerentes. O **gerente de Patos era muito centralizador**, não sei se pelo fato de eu **ter chegado na agência** com a necessidade de conhecimento, apoio e **precisando aprender**, no decorrer, vendo outros gestores que estavam na casa, eu vi uma gestão muito centralizadora e isso nos **impede** de

avançar, porque te **obriga** a ficar muito dependente daquela pessoa. (TVI.15)

Quando da parceria do SEBRAE com o Governo do Estado da Paraíba para desenvolver o artesanato em todos o estado, eu **fui mal interpretada e até criticada** pelos colegas que defendiam a ideia de que o SEBRAE não deveria ser submisso ao governo. (TIX.33)

4.6.2 Fatores facilitadores no contexto da ação *trainee*

Também são relatadas situações que contribuíram para a prática dos trainees como a possibilidade de trabalhar com pessoas, representar os interesses do SEBRAE/PB junto a públicos ainda não atingidos, firmar parcerias para favorecimento das ações, estreitar as relações e o compromisso com a empresa, ter se desenvolvido por meio das capacitações e treinamentos, o apoio social dentro e fora do ambiente de trabalho.

Se em algumas histórias, os desafios foram relatados como ponto de dificuldade, para a *ex-trainee* (IX. 44) ele é narrado como uma oportunidade de aprendizado, por possibilitar a vivência com situações antes não experimentadas: viver intensamente, falar com autoridades, lidar com pessoas e a existência desses fatores na aprendizagem do *trainee* está de acordo com Antonacopoulou (2001, p.266) de um contexto que é favorável encoraja “os indivíduos a terem atitudes positivas em relação á aprendizagem”

Esse período nos **possibilitou conviver com algumas pessoas da casa**, alguns funcionários passaram, no treinamento, algumas informações pra gente, **para que pudéssemos entender a dinâmica e as atividades do SEBRAE**, alguns valores, um pouco da cultura da empresa, da metodologia daquilo que dizia respeito a **educação profissional** também e **tivemos oportunidade de trabalhar com alguns terceirizados** que trabalharam conosco outras temáticas que o SEBRAE já tinha deixado claro através dos **representantes que acompanharam todos esse processo** que foram duas pessoas do setor pessoal. (TI.6)

Então assim, o que me surpreendia era o tamanho da **responsabilidade que eles colocavam nas nossas mãos**, porque a primeira visita, a primeira reunião, o primeiro evento, tinha alguém com agente, da segunda em diante, era te vira, como quem diz, vai lá que é com você. **Os desafios**, nós **vivemos muitos e intensamente**, nesse sentido, de ter que **lidar com pessoas, instituições e autoridades** que jamais imaginei que iria lidar. Eram

reuniões com prefeitos, deputados e com responsáveis por diversas instituições e eu estava ali para **falar e representar** o SEBRAE e o que **eu decidisse** era o que o SEBRAE estava decidindo. (TIX.44)

O que me ajudou, por outro lado, **foi principalmente, a acolhida, o lado pessoa**. Embora não fosse uma diretriz da empresa, eu encontrei nas pessoas, uma acolhida que **me sustentou em todos os sentidos**. Profissionalmente, porque **eu tinha um retorno e uma troca das experiências, a presença deles**, em muitas situações em que precisava de pessoas para uma ação, eu não precisava nem pedir, sabia que podia contar com eles. Tinha também **a questão da amizade**, que em função disso, a gente acabou **criando laços** que eram, para mim, essenciais. (TV.101)

A viabilidade para aquisição e transferência do conhecimento, por meio do engajamento e participação são fatores relatados como positivos durante a experiência e que é apontado como contribuinte para a aprendizagem enquanto *trainee*.

Eu tive uma boa base em termos de **conhecimentos**, continuei tendo **oportunidade de investir** em coisas novas, mas eu tinha uma necessidade muito grande de afeto, de segurança emocional e eu consegui isso com a minha **equipe** lá. (TIII.103)

E com o tempo você começa a **se engajar**, a **participar desse círculo de aprendizagem** e você vê que não tem tanta dificuldade como de início foi pensado e aí no final é justamente isso: o resultado, a entrega que é justamente a sua aprendizagem e você se desenvolver dentro da empresa, isso é o que eu acredito ser o verdadeiro objetivo do processo. (TII.38)

O quadro 16 sintetiza o que as histórias contadas pelos *ex-trainees* significam e que aspectos centrais foram percebidos quando eles narram sobre os fatores que limitaram e facilitaram a experiência.

Fatores limitadores e facilitadores	
Sub-Categoria	Significado
Fatores limitadores	O contexto da ação profissional é limitado por fatores pessoais dos <i>trainees</i> , estrutura funcional do SEBRAE e gestão do programa <i>trainee</i> ,
Fatores facilitadores	O contexto da ação profissional é favorecido pela viabilidade de aquisição e transferência

	do conhecimento, por meio do engajamento do <i>trainee</i>
--	--

Quadro 16: Síntese dos significados da categoria fatores limitadores e facilitadores no contexto da ação *trainee*. Fonte: Dados da pesquisa, 2011.

5 REFLEXÕES FINAIS

O objetivo geral que norteou este estudo foi analisar como ocorre o processo de aprendizagem de gerentes que participaram do programa de *trainees* do SEBRAE/PB no seu contexto da ação profissional. Para Elkjaer (2001; p. 107) a “aprendizagem é uma parte inevitável do trabalho (em conjunto) em ambientes sociais”. Orr (1990) complementa afirmando que o

aprendizado apreendido é influenciado pela experiência advinda da prática no contexto da prática profissional e por meio da narração de experiências e do relato de histórias dos *ex-trainees* chegou-se a essa conclusão.

Os resultados do estudo indicam que os gerentes participantes do programa *trainee* do SEBRAE/PB, aprenderam em situações vividas no contexto de sua prática profissional e revelaram essa aprendizagem narrando suas histórias.

Este trabalho contribuiu para minimizar a lacuna que existe na produção de trabalhos que investiguem temas que tratem de qualificação de gerentes e seu contexto de prática, sob a perspectiva da aprendizagem, a partir de histórias contadas por eles (BORGES-ANDRADE, 2002; DAVEL E MELO 2005; BRANDÃO, 2007; HARTENTHAL, 2008; CARUSO; DUTRA; CASSIMIRO, 2008; MARTINS 2008) e neste estudo foi possível atender aos objetivos propostos inicialmente e contribuir para uma melhor compreensão sobre a aprendizagem de gerentes que foram *trainees* do SEBRAE/PB, por meio da utilização do método da história oral e da técnica de análise de narrativa.

Os resultados desta pesquisa revelam a essência e significados dos discursos narrados pelos entrevistados que contam sua experiência a partir do contexto da ação.

O modelo de programa *trainee* adotado pelo SEBRAE/PB em sua fase seletiva é constituído de etapas que utilizam critérios de escolha de profissionais com currículo que contemplem formação superior complementada por pós-graduação; por meio de aplicação de testes que intencionam verificar aspectos lógicos; com aplicação de provas de português, matemática e raciocínio quantitativo e aspectos comportamentais utilizando técnicas de vivências e dinâmicas grupais e individuais com o objetivo de mensurar habilidades e competências dos futuros *trainees*.

Os *ex-trainees* que participaram do programa de formação do SEBRAE/PB têm formação de nível superior em áreas específicas do conhecimento como administração, direito, jornalismo, pedagogia e serviço social, mas suas histórias revelaram que sua atuação no contexto da prática enquanto *trainees* ocorreu em áreas de gestão de projetos voltadas para o

agronegócio, relatando houve pouca mobilização de conhecimentos adquiridos em sua formação acadêmica.

Os entrevistados narram que a estrutura funcional do programa contemplou um período de treinamento com duração de um ano, para os *trainees* participantes da edição de 2002 e dois anos para os da edição de 2008; e que tiveram que cumprir com atividades como aprendizes: relatórios de com o acompanhamento de um tutor que os avaliava periodicamente utilizando uma escala de avaliação própria da empresa e que visa mensurar o progresso dos *trainees* dentro do atingimento dos objetivos estabelecidos pelo programa de metas de atendimento a clientes: realização de projetos nas ações que desenvolviam nas agências de Campina Grande, Monteiro, João Pessoa e Guarabira, para onde tinham sido alocados.

Entre os pré-requisitos mais subjetivos requeridos pela empresa, durante as duas edições do programa *trainee* estão os de ter visão estratégica, perfil desafiador, inovador e empreendedor com orientação para resultados. O programa inclui *job rotation*, formação em negócios e desenvolvimento de competências de liderança. Neste período, o *trainee* contará com orientação e retorno para o seu desenvolvimento. O salário é compatível com o mercado e o *trainee* tem direito a todos os benefícios concedidos pela empresa.

A efetivação dos *trainees* ocorre mediante critérios internos baseados na avaliação de competências reconhecidas ao longo do programa, além de testes de adequação que são realizados em período distintos e não fixos, por cada setor pelo qual o *trainee* “passa” (*job rotation*).

Os discursos proferidos relatam que a fase mais difícil do treinamento foi a de mudança de cidade, pois tiveram que se afastar da família, filhos, esposos e que essa situação lhes provocou emoções ainda não experimentadas de sofrimento, angústia, dúvidas e medo e comprova o que Silva (2009) reforça de que o desequilíbrio entre trabalho e vida emocional acarreta problemas na vida pessoal e profissional.

As histórias revelaram que alguns *trainees* sofreram emocionalmente ao ponto de pensarem em desistir de trabalhar no SEBRAE/PB, outros pediram transferência de agências e houve até os que adoeceram fisicamente,

refletindo os sentimentos vividos e que a experiência de ter sido um *trainee* traduz o que esses personagens viveram ao longo do tempo.

Mas também revelaram que o processo seletivo os fez descobrir novas competências individuais e coletivas tais como trabalhar em equipe, liderança de grupos, gestão de conflitos, criatividade e comunicação.

Da pesquisa também emergiram os motivos que os levaram a ser um *trainee*, revelados e traduzidos em forma de verbos que indicam ação associado ao desejo de querer:

- **Conhecer** – informações, atividades da empresa e pessoas
- **Aprender** – a lidar com a mudança, a atuar em outras áreas e sobre si mesmo
- **Crescer** – profissional e pessoalmente
- **Contribuir** – com a missão do SEBRAE/PB
- **Mesclar** – experiências

Nos motivos revelados também estão relacionados a possibilidade de ascensão profissional, uma vez que entrevistados certificaram que o SEBRAE/PB investiu efetivamente em capacitações internas como treinamentos, palestras e consultorias e externas, custeio de MBA e especializações em suas áreas de atuação.

O contexto externo de atuação dos *trainees* é narrado por eles como muito dinâmico e desafiador, com rotinas e atividades que incluíam execução de projetos em cidades limítrofes das agências onde atuavam; atendimento a um público diversificado de artesãos, agricultores, empresários de micro e pequenos negócios agrícolas; condução de missões com viagens feitas em condições consideradas arriscadas e pouco seguras; realizações de eventos locais e estaduais; e o ambiente interno é lembrado como cooperativo, onde contavam com apoio social dos colegas e gerentes das agências, mas também relembram que experimentaram situações de conflito interpessoal com colegas que não os aceitavam, gerentes que os humilhavam e constrangiam, fazendo com que o ambiente de trabalho não fosse favorável ao desempenho de suas atividades.

Essas histórias revelaram que o tipo de aprendizagem que emergiu de tais situações foi a transformadora por possibilitar que mobilizassem seus conhecimentos pessoais no contexto social, gerando novos conhecimentos.

Nas narrativas também foram identificadas histórias que os *ex-trainees* relatam de experiências inusitadas como conviver com outras culturas bem diferentes das que fazem parte do seu conjunto de valores, desenvolver uma linguagem específica para se comunicar com o homem do campo, adaptar-se a condições desfavoráveis e pitorescas na execução do trabalho.

No tocante aos significados de ter vivido uma experiência como um *trainee*, os entrevistados ressaltam a importância do contexto e do apoio social diante das dificuldades do exercício da atividade; da reflexão sobre suas práticas e da descoberta de competências e habilidades adquiridas por meio da atuação profissional.

As histórias contadas sobre a experiência de se tornar um *trainee* estão envoltas por situações de aprendizagem em ação no contexto de sua prática profissional, que revelaram que o que aprenderam enquanto estavam sendo treinados como lidar com projetos, pessoas, processos e mudanças, teve um reflexo quando passaram a ser efetivados como gerentes, quando passaram a assumir novas responsabilidades e atribuições refletirá sobre que práticas deveriam ser repetidas, quais poderiam ser adaptadas e as que não deveriam voltar a acontecer, principalmente as que lembravam conflitos e sofrimento.

O exercício da reflexão gerencial emergiu em meio às narrativas como sendo um fundamento indispensável para compreender o significado experiência como um *trainee*.

Quando avaliado o processo de aprendizagem dos *trainees* na sua efetivação como gerentes, são relatados resultados que mostram que eles já mantinham vínculo com o SEBRAE/PB como estagiários e/ou terceirizados, o que lhes concedeu facilidade para internalizar as ações e diretrizes como gestores, uma vez que já vivenciavam a missão e os princípios da empresa, mas discorrem sobre o fato de que a função de gestor já era desempenhada e que a efetivação configura-se meramente como uma transição legal, porque já haviam aprendido a ser gestor no exercício da prática como *trainees*, dentro do contexto interno e externo da ação.

O aprendizado como gerente é revelado também como cercado de sentimentos antagônicos, alguns receberam apoio social no ambiente interno e externo onde atuavam e outros viveram a experiência de não terem sido legitimados como gerentes nas agências onde atuavam, pelos colegas e por outros gerentes mais antigos, o que acarretou isolamento dos pares.

As atividades e rotina como gerente foram narradas como sendo semelhantes à época quando desempenhavam a função de *trainee*, realizavam as mesmas atividades, com a diferença que passaram a ter mais responsabilidades por recursos, pessoas e processos.

As histórias contadas sobre a legitimação do programa *trainee* no contexto social de aprendizagem dos *trainees* revelaram que as expectativas que foram geradas em torno do programa eram de aprovação e efetivação e que foram atendidas, pois ao final do período de treinamento que durou entre um e dois anos, todos foram efetivados como gerentes, o que foi revelado como fator determinante para o processo de aprendizagem profissional.

O reconhecimento sobre suas práticas se deu por meio de promoções para assumirem a gestão de mais projetos; concessão e autonomia para criarem setores e desenvolverem sistemas de gestão; resultados positivos das avaliações realizadas por tutores e/ou gerentes; requerimento do público-alvo para coordenarem eventos e caravanas; divulgação dos resultados de suas ações em veículos de comunicação de alcance nacional e internacional.

Da pesquisa emergiram as histórias que os *ex-trainees* narraram sobre os fatores que limitaram a prática de suas ações no contexto profissional e foram apontados os relativos à gestão, estrutura e formato do programa *trainee*; estrutura administrativa e funcional da empresa; contexto da prática, atitude e percepção de colegas e fatores pessoais para lidar com conflitos e mudança.

As situações narradas como fatores que contribuíram para a prática dos *trainees* foram a possibilidade de trabalhar com pessoas, representar os interesses do SEBRAE/PB junto a públicos ainda não atingidos, firmar parcerias para favorecimento das ações, estreitar as relações e o compromisso com a empresa, ter se desenvolvido por meio das capacitações e treinamentos, o apoio social dentro e fora do ambiente de trabalho.

A função dos grupos no processo de socialização de gerentes torna-se extremamente relevante para que se estabeleça a aprendizagem profissional baseada no contexto social. Partindo desse pressuposto “todo conhecimento que vai sendo adquirido durante o processo e reside no ambiente organizacional depende da socialização e legitimação” (SILVA, 2009; p.209) e a partir desse entendimento surgem dois conceitos que são relevantes para uma melhor compreensão da aprendizagem social no contexto da ação: o conceito de comunidade de prática e o de participação periférica legitimada.

Essas histórias que se revelaram nas narrativas desses personagens denominados de gerentes que viveram uma experiência como *trainees* no contexto do SEBRAE/PB não podem ser compreendidas apenas pelos achados que se apresentou nesta pesquisa, sendo recomendável que outros interessados em conhecer novas revelações por trás de outras histórias desses mesmos personagens, a pesquisadora recomenda novas investigações.

A aprendizagem advinda da prática profissional foi identificada como a capacidade que estes *ex-trainees* têm de agir, reagir e lidar com suas emoções e como elas afetam seu comportamento em um determinado contexto.

A modalidade de treinamento e desenvolvimento, sob a forma de programa *trainee* do SEBRAE/PB possibilita a seleção de profissionais de diversas áreas de atuação e formação, capazes de desenvolver estratégias e atividades gerenciais para atingir os objetivos propostos pela empresa, no atendimento de públicos e situações distintas.

Ao final dessas narrativas, a pesquisadora vê-se envolta às lembranças de um passado um tanto longínquo, no ano de 2001, de quando também foi uma *trainee*, de uma organização multinacional do setor de varejo. São lembranças que remetem à histórias semelhantes as que ela gravou, transcreveu, protocolou e analisou, sendo também possível concluir a partir de sua experiência, que as situações, os sentimentos, os conflitos e os aspectos pessoais se assemelham muito ao que foram trazidos à tona pela experiência dos *ex-trainees* do SEBRAE/PB, diferenciando-se em termos de contexto, práticas, rotinas e atividades. Essa identidade lhe permitiu mergulhar um pouco mais fundo nos significados que foram revelados, por entender que para aprender é necessário refletir na ação.

5.1 RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

Este estudo procurou analisar como ocorre o processo de aprendizagem de gerentes que participaram de programas trainees do SEBRAE/PB, a partir das histórias do seu contexto da ação profissional, entretanto outras pesquisas poderiam ser desenvolvidas sobre aprendizagem organizacional, ou ainda aprendizagem transformadora nessa mesma organização.

É recomendado que futuros pesquisadores possam investigar temas que não foram estudados neste estudo tais como:

- pesquisar a relação de gênero entre gerentes que foram trainees;
- estudar o reflexo das emoções na prática profissional de gerentes e trainees;
- comparar o contexto de aprendizagem de trainee do setor de serviços com outros setores;
- realizar pesquisa sobre a relação trabalho e vida pessoal de *trainees*;
- estudar sobre as implicações da formação profissional (educação formal) na aprendizagem de trainees;
- pesquisar sobre o papel da reflexão na aprendizagem de um *trainee*.

REFERÊNCIAS

ABREU, Y.I.F. *et al.* "Se você é motivado, pró-ativo e tem paixão por resultados": análise de conteúdo de anúncios de estágio e trainee. In: **Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração** – XXVIII ENANPAD, Curitiba-PR, 2004.

ALVES, M. A.; BLIKSTEIN, I. Análise da narrativa In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R; SILVA, A. B. **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva 2006.

ANTONELLO, C. S. **Aprendizagem nas organizações**: refletindo sobre suas abordagens. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ANTONELLO, C.S.; RUAS, R. **Formação gerencial**: pós-graduação *Lato Sensu* e o papel das comunidades de prática. In: Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração – XXVI ENANPAD, Salvador-BA, 2002.

ALBERTI, V. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2000. [5]f.

ALVES-MAZZOTTI, J.A.; GEWANDSZNAJDE. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

BAUER, M.W.; GASKELL, G.; ALLUM, N.C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes. 7 edição, 2008. p. 17-36.

BAUMGARTNER, A. Marcos. O papel do treinamento na empresa. In: BOOG, Gustavo G. **Manual de Treinamento e Desenvolvimento**. São Paulo: Makron Books, 2001. p. 01-07.

BORGES-ANDRADE, J. E. **Desenvolvimento de Medidas em Avaliação de Treinamento**. Estudos de Psicologia, Natal, RN, v. 7, n. Especial, p. 31-43, 2002.

BARNARD, Chester. **As funções do Executivo**. São Paulo: Atlas, 1971.

BATEMAN, Thomas s., SNELL, Scott A. **Administração**: construindo vantagem competitiva. São Paulo: Atlas, 1998.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1974.

BRAIDE, J.M. **As contribuições do programa trainee para o processo de aprendizagem organizacional**: um estudo de caso na companhia de água e

esgoto do Ceará. 2007. 219 p. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, Ceará, 2007.

BRANDÃO, H.P. **Aprendizagem, Contexto, Competência e Desempenho: um estudo multinível.** 2009. 362 p. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do trabalho e das Organizações). Universidade de Brasília. Distrito Federal, 2009.

BROWN, John; DUGUID, Paul. Organizational learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning and innovation. In: **Organization Science**. N.2, 1991.

BÜNDCHEN, E. **Competências Gerenciais em Ação: o caso do Banco do Brasil.** 2006. 172 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Educação de Biguaçu. Universidade Vale do Itajaí. Santa Catarina, 2006.

BURGOYNE, J.G.; REYNOLDS, M. **Management Learning: in theory and practice.** 342 p. Thousand Oaks, CA. Sage, 1998.

CHANLAT, J.F. **Ciências Sociais e Management: reconciliando o econômico e o social.** São Paulo: Atlas, 2000.

COLBARI, A. – **Educação corporativa na dinâmica sócio-cultural das empresas.** Civitas – Revista de Ciências Sociais, v. 7, n. 1, p.2-26, jan.-jun. 2007.

CORRÊA, H.L. **Teoria Geral da Administração.** Abordagem histórica da gestão de produção e operações. São Paulo: Atlas, 2003.

COSTA, L.A. **Elementos do ambiente organizacional que influenciam o processo de aprendizagem dos indivíduos:** um estudo a cerca de um programa de trainee. 2007, 202 p. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo.

CUNHA, M.S. **Prática Gerencial: experiências vividas de mudança.** 2003. 184 p. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) Universidade Federal de Florianópolis. Santa Catarina.

DAVEL, E. MELO, M.C.O.L. Singularidades e transformações na atividade gerencial. In: **Gerência em Ação: singularidades e dilemas do trabalho gerencial.** Rio de Janeiro: FGV, 2005, p. 29-65.

DEWEY, J. **Art as Experience.** New York: Minton, Balch & Company, 1959.

DIDIER, J. M. O. L.; LUCENA, E. A. Aprendizagem de praticante da estratégia: contribuições da aprendizagem situada e da aprendizagem pela experiência. **Organizações e Sociedade.** v.15, n.4, jan/mar, 2008.

DOBERMAN, L.M.G. **O trainee e a construção do trabalhador flexível.** 2006. 127 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

DUTRA, J.S.; FLEURY, M.T.L.; RUAS, R. (Org.) **Competências: conceitos, métodos e experiências.** São Paulo: Atlas, 2008.

DUTRA, J.S.; MARTINS, E.C.; CASSIMIRO, W.T. **Programa de Trainees no Mercado de Trabalho Nacional: Apresentação dos Resultados de Pesquisa.** In: X SEMEAD, 2007, São Paulo. Seminários em Administração FEA-USP, 2007.

EBOLI, M. **Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades.** 3 Edição. São Paulo: Gente, 2004.

FAYOL, H. **Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação e controle.** 10 edição. São Paulo:Atlas,1994.

FERREIRA, M.M.. Desafios e dilemas da história oral nos anos 90: o caso do Brasil.**História Oral**, São Paulo, nº 1, p.19-30, jun. 1998.

FLEURY, A.; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Construindo o Conceito de Competência.** RAC, Edição Especial 2001: 183-196

FLEURY, M.T.L.; OLIVEIRA JÚNIOR, M.M. Aprendizagem e gestão do conhecimento. In: FLEURY, M.T.L. (org.). **As Pessoas na Organização.** São Paulo: Gente, 2002.

FOX, S. From management education and development to the study of management learning. In: BURGOYNE, J.; REYNOLDS, M. **Management learning: integrating perspectives in theory and practice.** London: Sage Publications, 1997

FREITAS, S.M.F. **A aprendizagem organizacional sob a perspectiva social: um estudo num laboratório farmacêutico de Santa Catarina.** 2009, 88 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade do Vale do Itajaí Programa de Mestrado Acadêmico em Administração. Biguaçu-Santa Catarina.

GASKELL, G.. Entrevistas individuais e grupais. In: **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático.** Petrópolis: Vozes.7 edição, 2008. p.64-89.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. In: **Management Learning**, 29 (3), Set. 1998.

GODOI, C.K.;MATTOS,P.L.C.L. Entrevista qualitativa:instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI,C.K.;BANDEIRA-DE-MELLO,R; SILVA,A.B.S **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos.** São Paulo:Saraiva,2006.

GREY, C. We are all managers now; we always were: on the development and demise of management. *Journal of Management Studies*, vol. 36, nº 5, 1999.

GRUN, R. "Quem é moderno? Um estudo sobre as estratégias discursivas de gerentes brasileiros". In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais** n 18, ano 7, PP. 96-107, fev. 1992.

HANASHIRO, D.M.M.; TEIXEIRA, M.L.M.; ZACCARELLI, L.M. (org.). **Gestão do Fator Humano: uma visão baseada em stakeholders**. São Paulo: Saraiva, 2007.

HARTENTHAL, T. **Os gerentes intermediários no contexto brasileiro: entre a nobreza do bombeiro e as peripécias do malabarista**. 2008.130 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo.Fundação Getúlio Vargas. São Paulo.

HUYSMANN, M. Contrabalançando Tendenciosidades: Uma revisão crítica da literatura sobre Aprendizagem organizacional. In: EASTERBY-SMITH, M.;BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Coord.). **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo:Atlas, 2001

HILL, L. A. Desenvolvendo as estrelas do desempenho. In: HESSELBEIN, F.;COHEN,P.M. **De líder para líder**. São Paulo: Futura, 1999. p. 295-306.

HILL, L.A. **Novos gerentes: assumindo uma nova identidade**. São Paulo: Makron Books,1993.

ICHIKAWA,E.Y.;SANTOS,L.W.Contribuições da história oral à pesquisa organizacional.In:GODOI,C.K.; BANDEIRA-DE-MELLO,R; SILVA,A.B.S **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo:Saraiva,2006.

LAVE, Jean & WENGER, Etienne. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. New York, Cambridge University Press, 1991.

LE BOTERF, Guy. **Competence et navigation professionnelle**. Paris: Editions d'Organization, 2000.

MARTINS, E.C. **A influência do sistema de Educação Corporativa no Programa Trainee:um estudo de caso em uma organização do setor químico**.2008. 166 p. Dissertação (Mestrado em Administração. Universidade de São Paulo.São Paulo.

MARTINS, H.H.T.S. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

_____.**Desenvolvendo a Competência dos Profissionais**. 3 ed. rev. e amp.Porto Alegre:Bookman,2003.

MAXIMINIANO, A.C.A. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

MEIRELES, M.; PAIXÃO, M.R. **Teorias da Administração: clássicas e modernas**. São Paulo: Futura, 2003.

MEZIROW. J. **Learning as Tranformation: critical perspectives on theory in progress**. Associetes, 2000.

MINTZBERG, H. **MBA? Não obrigado: uma visão crítica sobre a gestão e o desenvolvimento de gerentes**. Porto Alegre. Bookman, 2006.

MORAES, L.V.S; SILVA, M. CUNHA, C.J.C. A dinâmica da aprendizagem gerencial em um hospital. **RAE- eletrônica**, v. 3, n. 2, Art. 18, jul./dez. 2004.

_____. **Aprendizagem gerencial: teoria e prática**. RAE- eletrônica, v. 3, n. 1, Art. 7, jan./jun 2004.

MOTTA, P.R. **Gestão Contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**. Rio de Janeiro, Record:1991.

MOTTER, Glauce. **Programas de trainees: uma forma de desenvolvimento de talento nas organizações**.2000. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2000.

MYERS,G. Análise da conversação e da fala. In:**Pesquisa Qualitativa com Texto,Imagem e Som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes.7 edição,2008. Pags (271-292)

NICOLINI, A. M. **Aprender a Governar: a aprendizagem de funcionários públicos para as carreiras de Estado**. 2007. 205 p.Tese (Doutorado em Administração). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

OLIVEIRA, A. R. de. **Início de carreira organizacional: um estudo dos programas de “Trainees” das empresas privadas Brasileiras**. 1996 Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.

PEREIRA, A.M.A. **Socialização do Novo Petroleiro: avaliação da efetividade dp programa trainees Petrobrás 2004-2005**. 2007.122 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Escola de Administração. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

PRESTES, M.L.M. **A Pesquisa e a Contrução do Conhecimento Científico: do planejamento aos textos da escola à academia**.São Paulo:Respel,2008.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas,2009, 3 edição, 10 reimpressão.

RITTNER, C. Estagiários e *trainees*. In.: BOOG, G. (Coord.). **Manual de treinamento e desenvolvimento-ABTD**. 3 ed. Atualizada e Ampliada. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 1999. Cap. 22, pag. 447-471.

ROCHA, M. Impacientes, infiéis e insubordinados. In: Revista Exame. Edição 914 de 20 de março de 2008. Disponível em <<http://portalexame.abril.com.br/exame/edições/0914/gestaodepessoas>> Acesso em 26.05.2010.

RUAS, R. Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. In: OLIVEIRA JÚNIOR, M.M.; FLEURY, M.T.L (Org.). **Gestão estratégica do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2001. p. 242-269.

RUAS, R. **O Conceito de Competência de A à Z** – análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004. In: **Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração** – XXIX ENANPAD, 2005, Salvador-BA, Anais... Salvador: 2005.

SANDBERG, J. Understanding Human Competence at Work: an interpretative approach . Academy of Management Journal, vol. 43, n.1, p9-25, 2000.

SEBRAE. **Paraíba**: um mosaico de oportunidades. João Pessoa: Gráfica JB, 2010.

SEIBERT, K. W., DAUDELIN, M.W. The Role of reflection in managerial learning: theory research and practice. Westport-London: Quorum, 1999.

SENGE, P.M. **A Quinta Disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 14ª edição. São Paulo: Best Seller, 2003.

SILVA, C.A.T.; FREIRE, F.S. **Balanço Social**: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2001.

SILVA, A.B.S. **Como os Gerentes Aprendem?** São Paulo: Saraiva 2009.

SILVA, A.B.; GODOI, C.K. O processo de aprendizagem organizacional como balizador para o desenvolvimento de um modelo de competências para uma empresa do setor elétrico. **Rev. Cent. Ciênc. Admin.**, Fortaleza, v. 12, n. 1, p. 62-75, ago. 2006.

SILVA, A.B.; ROMAN NETO, J. Perspectiva multiparadigmática nos estudos organizacionais. In: GODOI, C.K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A.B.S **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

SILVA. L. B. **Aprendizagem de Gerentes em Organizações Não Governamentais no Nordeste Brasileiro.** Dissertação (Mestrado em Administração).Universidade Federal da Paraíba, 2010.

TAYLOR, F. W. **Princípios de Administração Científica.** 8ª edição. São Paulo: Atlas,1990.

TEIXEIRA, M.G. **Gerentes e Novas Estratégias de Gestão:** um estudo de caso sobre transformações no campo gerencial.1995. Dissertação (Mestrado em Administração).Universidade Federal de Minas Gerais.

VASSALO C. **Um novo modelo de negócios.** Revista Exame. Guia de boa cidadania corporativa 2000, Ed. Abril, ano 34, n. 24, p. 8-11, São Paulo, parte integrante da ed. 728, nov. 2000.

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência:** por uma nova lógica. Tradução. Maria Helena C. V. T Trylinski. São Paulo: Atlas, 2001.

_____. **O Modelo de Competência:** trajetória histórica, desafios atuais e propostas. Tradução de Eric Roland René Heneault.São Paulo: SENAC, 2003.

APÊNDICE A: LEVANTAMENTO DAS PUBLICAÇÕES NACIONAIS SOBRE APRENDIZAGEM SOCIAL DE *TRAINEES*

PERIODICO	PERÍODO DE BUSCA	ARTIGOS ENCONTRADOS	FOCO	
R.A.E	2002-2010	01	Aprendizagem gerencial	
RAC	1997-2010	02	Comunidades de Prática. Práticas gerenciais	
ENANPAD	1998-2010	12	Aprendizagem gerencial de trainees	
ANO	AUTOR	TITULO	OBJETIVO	ÁREA
2009	LUCHI, Melissa	O Trabalho em Equipes multidisciplinares: Estudo sobre a Mobilização do Conhecimento e a Aprendizagem numa Organização de Produtos Complexos.	Mobilização do Conhecimento como resultado da aprendizagem de <i>trainee</i> .	Administração
2008	MARTINS, Eduardo Caruso	A influência do sistema de educação corporativa no desenvolvimento das competências no programa <i>trainee</i> : um estudo de caso em uma organização do setor químico	Competências e socialização de trainees no contexto organizacional.	Administração
2007	BRAIDE, Jamile Maia	As contribuições do programa trainee para o processo de aprendizagem organizacional: um estudo de caso na Companhia de água e esgoto do Ceará.	Aprendizagem organizacional	Administração
2007	COSTA, Lucimara Amorim da	Elementos do ambiente organizacional que influenciam o processo de aprendizagem dos indivíduos: Um estudo acerca de um programa de <i>trainee</i>	Influência dos elementos organizacionais na aprendizagem de <i>trainees</i> .	Administração
2006	MATTOS,	A iniciação profissional	Enfermeiros	Enfermagem

	Valeria Zadra de	da enfermeira através do Programa Trainee: modelo de gestão de pessoas.	<i>trainees</i> no contexto da aprendizagem organizacional.	
2001	SHINYASHIKI, Gilberto Tadeu	O Processo de Socialização Organizacional um Estudo de Caso de Trainee	Socialização de <i>trainees</i> em empresa multinacional	Administração
2006	DOBERMAN, Lenise Mitidieri Garcia	O <i>trainee</i> e a construção do trabalhador flexível	Trajetórias e subjetividade do trabalho <i>trainee</i> .	Sociologia
2006	JURISCH, Yara	Programa de <i>trainees</i> : uma avaliação realizada por executivos de sucesso que ingressaram em organizações por meio destes programas - estudo de caso de uma usina siderúrgica de minas gerais	Desenvolvimento de carreiras de gestores <i>trainees</i> .	Administração
2007	FRANCO, Gianfábio Pimentel	Burnout, Sintomas Depressivos e Estratégias de Enfrentamento em Residentes de Enfermagem	Patologias organizacionais e <i>trainees</i>	Enfermagem
2007	PEREIRA, Almerinda Maria de Araújo	Socialização do novo petroleiro: avaliação da efetividade do programa <i>trainees</i> Petrobrás 2004-2005	Valores e socialização organizacional em programa <i>trainee</i>	Administração
2005	GONTIJO, Maria Cecilia Lemos	Encontros e Desencontros no Processo de Socialização Organizacional: Um estudo de caso com profissionais contratados por meio de programas de <i>trainees</i>	Socialização organizacional de <i>trainees</i>	Sociologia
2004	MARTINS, Samantha de	Cultura Organizacional e Identidade:	Identidade, relações e contradições	Administração

	Toledo	Implicações dos Ritos de Passagem na Identidade de Jovens Executivos Trainee em uma organização multinacional	da carreira de um <i>trainee</i>	
2003	FAGNANI NETO, Rafael	Cuidando de residentes de medicina e outros trainees na área de saúde: a experiência do núcleo de assistência e pesquisa em residência médica (napreme) na escola paulista de medicina – unifesp	Características da função <i>trainee</i> em áreas de saúde.	Medicina
1996	OLIVEIRA, Adriel Rodrigues de	Organizações que empregam programas de trainees	Técnicas de captação, socialização, desenvolvimento e avaliação de empresas que mantêm programas <i>trainees</i> .	Administração
1998	SILVA, Mariléia Maria da	Programa de trainee: formação e identificação com a empresa diante do mercado globalizado.	Desempenho de trainees e expectativas empresarial	Administração
1997	MOREIRA, Carlos Augusto Amaral	Programas de trainee e processos planejados de mudança cultural - em busca de conexões	Mudança cultural e relação com programas trainees.	Administração
1994	COSTA, Ana Elisa Fontes Villas	Programa <i>trainee</i> : análise de uma experiência brasileira	Perfil e características de um programa trainee.	Administração

Quadro 08: Levantamento da produção científica nacional sobre Aprendizagem de *trainees*. Fonte: autoria própria, 2010.

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista

Entrevistado nº

Entrevista nº

Mestranda: Francicleide Gonçalves de Sousa

Orientador: Anielson Barbosa da Silva, Prof. Dr.

Pesquisa: APRENDIZAGEM DE GERENTES EM PROGRAMAS *TRAINEES*:
REVELANDO HISTÓRIAS DO CONTEXTO DA AÇÃO PROFISSIONAL

Perfil Sócio-Profissional

- a) Idade: _____ b) Gênero: () Masculino () Feminino
 c) Estado Civil: () Solteiro () Casado () Separado/Divorciado () Viúvo () Vive com alguém
 d) Data de Ingressou no programa *trainee*:
 e) Data em que foi contratado como funcionário:
 f) Data em que assumiu o cargo de gerente
 g) Curso de Graduação:
 h) Curso de Pós-Graduação: i) Ano de início e término:

A - História Profissional como *Trainee*

1. Como foi o processo seletivo do programa *trainee*? O que o levou a participar do programa? Você se lembra de alguma história interessante ou fato marcante ao longo do processo seletivo de *trainee*?
2. Durante sua trajetória como *trainee* na empresa x, que conhecimentos adquiridos na educação formal (universidade) você mobilizou?
3. Como o programa *trainee* fomentou o desenvolvimento de competências individuais ou coletivas?
4. Descreva como era o ambiente de trabalho de um *trainee*. Relate histórias que lhe marcaram no ambiente de trabalho como *trainee*

B – Função de Gerente

1. Qual sua trajetória dentro da empresa? Como se tornou gerente?
2. Quais os significados e consequências de ter assumido essa função?
3. Fale do seu trabalho, sua rotina, suas atividades.

4. Quando você foi *trainee* como era sua interação com os gerentes da empresa? Você se lembra de alguma história ou fato que lhe marcou como *trainee*? Relate a história.

C – O Processo de Aprendizagem

1. O que você entende por aprendizagem profissional?
2. O que acha que um *trainee* deve aprender para se tornar gerente?
3. Como você descreveria a sua aprendizagem como *trainee*?
4. O que você aprendeu em seu ambiente de trabalho durante o programa *trainee*?
5. Como o programa *trainee* da empresa contribuiu em sua aprendizagem como gerente?
6. Como você caracterizaria o ambiente de aprendizagem do *trainee*? Relate histórias que lhe marcaram no ambiente de trabalho como *trainee*.

D – Legitimação no Programa *Trainee*

1. Descreva as suas expectativas em relação ao programa *trainee* da empresa quando foi selecionado?
2. A sua participação no programa atendeu as suas expectativas? De que forma? Existe alguma história que lhe marcou?
3. Quando ingressou no programa *trainee*, a empresa criou alguma expectativa em relação sua ascensão profissional? Relate sua percepção sobre o processo.
4. Como foi a sua relação com os colegas de trabalho que já atuavam na empresa? Seus colegas da equipe e os gerentes auxiliavam ou dificultavam seu aprendizado no ambiente de trabalho?
5. O que você fez para ser legitimado pelos gestores da organização? Você lembra de alguma história marcante em relação à sua legitimação no contexto da sua ação profissional.

E- Fatores limitadores e facilitadores

1. Que fatores dificultaram sua aprendizagem durante o programa *trainee*?
2. Que fatores facilitaram sua aprendizagem durante o programa *trainee*?
3. Fale sobre a estrutura do programa *trainee* do qual você fez parte?
4. Você poderia relatar alguma história marcante sobre um fator facilitador ou limitante de sua aprendizagem no Programa *Trainee*?

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (gerente ex trainee)

Pesquisa “APRENDIZAGEM DE GERENTES PARTICIPANTES DE
PROGRAMAS *TRAINEES*: REVELANDO HISTÓRIAS DO CONTEXTO DA
AÇÃO PROFISSIONAL”

Esta pesquisa faz parte da Dissertação do Mestrado de Francicleide Gonçalves de Sousa (aluna desse Programa de Mestrado). Gostaríamos de contar com sua colaboração, que consiste em responder a uma entrevista sobre seu cotidiano de trabalho neste setor. Esclarecemos que sua identidade será mantida em sigilo e que todas as informações prestadas serão utilizadas unicamente para os fins desta pesquisa. Sua participação, portanto, não lhe causará prejuízo profissional algum, mas antes, colaborará para uma melhor compreensão sobre o aprendizado de gerentes trainees durante a ação profissional.

Esclarecemos, também, que sua participação é voluntária e que, caso queira, poderá interromper ou desistir desta entrevista a qualquer hora ou deixar de responder a quaisquer das questões que lhe forem feitas.

Qualquer dúvida ou esclarecimento poderá também ser sanado junto à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Administração, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal da Paraíba.

Se você concorda em participar, nós agradecemos muito a sua colaboração e gostaríamos que você colocasse a sua assinatura a seguir, indicando que está devidamente informado (a) sobre os objetivos da pesquisa e os usos dos seus resultados.

ENTREVISTADO (A)

_____, ____ de _____ de 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Centro de Ciências Sociais Aplicadas

Departamento de Administração -Programa de Pós-Graduação em Administração

Campus Universitário – João Pessoa – PB – CEP: 58.059-900 -Telefone: (83) 3216 7454

Mestrando: Francicleide Gonçalves de Sousa – Matrícula: 109100298