



APRENDIZAGEM SOCIOPRÁTICA NO SETOR PÚBLICO

A hora e a vez da aprendizagem coletiva baseada nas práticas

Karla Rafaela Nascimento da Silva¹

Orientadora: Taciana de Barros Jerônimo²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo, trazer para o debate atual a temática da abordagem sociológica da aprendizagem organizacional no contexto das organizações públicas. O fenômeno a ser discutido é o processo de aprendizagem individual e coletiva baseado nas práticas. Para isso, realizou-se, metodologicamente, uma breve revisão bibliográfica sobre reflexividade, aprendizagem socioprática e comunidades de prática. Foram identificados, nesse estudo, sete elementos balizadores para ocorrer a aprendizagem socioprática dentro do ambiente organizacional. Por fim, verificou-se a grande importância da temática tanto para o setor privado quanto para o setor público, para se chegar ao nível de excelência nos serviços prestados, além de uma lacuna de estudos sobre essa abordagem sociológica no setor público.

Palavras-chave: aprendizagem socioprática, reflexividade, comunidades de prática, setor público.

INTRODUÇÃO

No ano de 1998, foi inserida no Art. 37 da Constituição Federal de 1988 a Emenda Constitucional 19 com o Princípio da Eficiência para toda a Administração Pública. Com isso, o dever de eficiência, agora positivado na carta magna, é uma obrigação de todo servidor público. Atingir a excelência nos atendimentos e em todos os serviços prestados à população é prioridade. A excelência tratada aqui está relacionada à qualidade na prestação do serviço público à população, ou seja, à sociedade em geral.

Ribeiro, Pereira e Benedicto (2013, p. 10) trazem que “diversos autores, como Ackroyd (2006); Secchi (2009); Paes de Paula (2005a, 2005b); Klering, Porsse e Guadagnin (2010) defendem que a administração pública tem sofrido mudanças e mencionam modelos e

¹ Mestranda em Gestão Pública pela Universidade Federal de Pernambuco; Especialista em Gestão com Pessoas pela Universidade de Pernambuco; e Bacharel em Administração pela Universidade de Pernambuco. Servidora da Universidade Federal de Pernambuco, no cargo de Técnico-administrativo. E-mail: karla.mgp16@gmail.com.

² Professora lotada no Departamento de Administração da UFPE, doutora em Engenharia de Produção PPGEP/UFPE. Ênfase em Administração da Produção. E-mail: taciana.barros@gmail.com.



tendências para uma administração mais participativa, eficiente e integrada em rede”. Além disso, já começa a ser questionada a rigidez e as barreiras de compatibilização com novas ferramentas de controle da gestão e de informação existentes na administração pública. Passando-se, assim, a se exigir atitudes reflexivas dos servidores públicos, dinamismo, interação e inovações tecnológicas organizacionais, segundo estudos de Camargo, Pereira, Grzybovski, Lorenzon e Beltrame (2014).

Segundo o autor Anthony Giddens, a reflexividade reside nos próprios agentes humanos. Eles possuem uma capacidade cognitiva de refletir sobre as práticas desenvolvidas. Essa reflexão e escolhas são feitas por meio da agência, que é “agência refere-se a fazer” (Giddens, 2009, p. 12),

E, nesse sentido, é importante estudar a temática da aprendizagem organizacional baseada nas práticas, quando atitudes reflexivas dos servidores públicos são exigidas, além de interações entre indivíduos, compartilhando o conhecimento alcançado por meio das comunidades de prática. Entende-se por comunidade de prática, um grupo de pessoas que se unem em torno de um mesmo objetivo ou interesse, elas tentam encontrar meio de melhorar o que fazem, ou seja, na resolução de um problema na comunidade ou no aprendizado diário, através da interação regular através da Aprendizagem Organizacional.

Apesar dos diversos estudos existentes sobre a Aprendizagem Organizacional de autores consagrados como Simon (1969), Argyris e Schön (1974), Araújo e Easterby-Smith (2001), ainda existe uma lacuna quando se coloca as lentes sobre a abordagem sociológica da aprendizagem, ou seja, aprendizagem socioprática. “Tal fato se evidencia quando se observa que há uma hegemonia das abordagens de cunho psicológico diante de outras abordagens, como as sociológicas na produção brasileira”, conforme argumenta Bispo e Mello (2012, apud BISPO, 2013, p. 155). E é também nesse sentido que essa pesquisa pretende contribuir para os avanços dos estudos sobre aprendizagem organizacional baseada nas práticas.

Como o foco desse estudo é na abordagem sociológica da aprendizagem organizacional por meio das comunidades de prática, três elementos precisarão estar sempre em evidência: o objeto, o sujeito e o contexto, como são explicados nos estudos de Bertolin, Zwick e Brito (2013).

Ressalta-se que a abordagem baseada na prática enfatiza a relação e busca a superação de dualidades tradicionais como sujeito e objeto, emoção e cognição, corpo e mente. Nesse sentido, tal abordagem enfatiza que o conhecimento é resultado da interdependência entre sujeito, objeto e contexto... (BERTOLIN; ZWICK; BRITO, 2013, p. 498)

Neste sentido, o trabalho possui como objetivo elaborar uma revisão bibliográfica sobre reflexividade, aprendizagem socioprática e comunidades de prática; evidenciando a importância da temática da aprendizagem socioprática no contexto das organizações públicas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Serão utilizados os conceitos de reflexividade, aprendizagem socioprática e comunidade de prática.



Reflexividade à luz da Teoria da Estruturação de Anthony Giddens

Um dos pilares desse estudo é o conceito de reflexividade contido na teoria da estruturação defendida por Anthony Giddens (2009) em seu livro *A Constituição da Sociedade*, o qual é essencial e permeará toda a revisão temática. Tal conceito será aprofundado em seguida, encontra aplicabilidade na pesquisa social e se revela como um caminho na “elucidação dos processos concretos da vida social” (Giddens, 2009, p. XVIII).

A teoria da estruturação trazida por Giddens (2009) busca entender as práticas sociais que ocorrem no decorrer do tempo e espaço, como elas se mantêm e como se transformam.

Na teoria da estruturação, considera-se “estrutura” o conjunto de regras e recursos implicados, de modo recursivo, na reprodução social; as características institucionalizadas de sistemas sociais têm propriedades estruturais no sentido de que as relações estão estabilizadas através do tempo e espaço (GIDDENS, 2009, p. XXXV).

Coloca-se em evidência a figura do ator humano e sua capacidade e responsabilidade em manter ou modificar tais práticas no decorrer do tempo.

Os agentes ou atores humanos – uso indistintamente um e outro termo – têm, como aspecto inerente do que fazem, a capacidade para entender o que fazem enquanto o fazem. As capacidades reflexivas do ator humano estão caracteristicamente envolvidas, de um modo contínuo, no fluxo da conduta cotidiana, nos contextos da atividade social. (GIDDENS, 2009, p. XXV)

De acordo com Giddens (2009), esse fluxo da conduta cotidiana está intimamente associado ao termo rotina, um conceito fundamental na teoria da estruturação, que significa tudo o que é feito habitualmente e mostra o caráter rotinizado e recursivo que a vida social adquire na repetição das atividades diárias no decorrer do tempo.

As capacidades reflexivas, ou mesmo utilizando o termo reflexividade, dos atores humanos são evidenciadas tanto na consciência discursiva, que é aquela em que os agentes conseguem falar, descrevê-las, quanto na consciência prática. Para Giddens (2009, p. XXV), consciência prática “consiste em todas as coisas que os atores conhecem tacitamente sobre como ‘continuar’ nos contextos da vida social sem serem capazes de lhes dar uma expressão discursiva direta”. Whittington (2010) apud Silva e Lucena (2014, p. 4) contribui nesse sentido quando explica que “a consciência prática ultrapassa a consciência discursiva, a capacidade de articular os motivos para a atividade”. Em outras palavras, os atores humanos conhecem tanto suas atividades, suas práticas que nem mesmo podem expressar todo o seu conhecimento. Com isso, eles monitoram dia após dia essas práticas para manter ou modificá-las de acordo com as suas intenções.

A reflexividade para Giddens (2009, p.3) “deve ser entendida não meramente como ‘auto-consciência’, mas como o caráter monitorado do fluxo contínuo da vida social”. Mesmo diante de atividades repetitivas ou em caso de situações novas, a reflexividade atua nos atores humanos, possibilitando a aprendizagem do indivíduo. Autores como Schön (1983) e Daudelin (1996) trazem em seus estudos que a reflexão ocorre à medida que os indivíduos observam suas ações passadas, agem e reapreciam as mesmas, sendo esse fenômeno um processo de apreciação das experiências vivenciadas no passado e no presente.

Gherardi (2006, 2012, apud Bispo 2013, p. 144), em seus estudos sobre aprendizagem, aponta que “o conceito de reflexividade é fundamental no entendimento da teoria proposta por



Giddens, uma vez que as práticas na visão deste autor são o resultado de um processo de recursividade espaçotemporal em que se cria uma dependência entre a prática e a ação de praticar”. Para Gherardi (2012), os atores humanos têm a capacidade de refinar as práticas, e por meio dessas práticas, postas em um ambiente social, acontece o processo de aprendizagem. Portanto, nesse estudo, leva-se em consideração tanto a reflexividade individual quanto a coletiva.

Aprendizagem socioprática

Antes de dar início aos constructos sobre aprendizagem socioprática, optou-se por adentrar mais profundamente no conceito do termo prática, pois a pesquisa em pauta traz esse elemento como mola propulsora da aprendizagem coletiva.

A prática é um dos dois pressupostos da perspectiva social construtivista da aprendizagem, segundo estudos de Nicolini e Odella (1998), pois se entende a prática, como o elemento que gera a aprendizagem coletiva. É através das práticas que se compreende a aprendizagem, as organizações e seus procedimentos.

O conceito de prática sofre ao longo dos anos influências filosóficas e sociológicas. Autores como Nicolini, Gherardi e Yanow (2003) trazem as influências filosóficas baseadas em quatro áreas do conhecimento, os quais são expostos no Quadro 1.

Quadro 1 – Influências filosóficas do conceito de prática

Áreas do conhecimento	Conceitos	Contribuições para os estudos
Marxismo	“A prática é sempre o produto de condições históricas específicas, resultantes de práticas prévias que se transformam em nossa prática presente” (BISPO, 2013, p. 142)	Essa tradição enxerga a prática como um conjunto de atividades em que o saber e o fazer estão juntos e que a aprendizagem não é apenas um processo cognitivo, e sim social.
Fenomenologia	“A prática é uma construção de significado que parte da interação de todos esses elementos humanos e não humanos” (BISPO, 2013, p. 142)	Sujeito e objeto não têm sentido se vistos isoladamente, pois precisam ter a construção de significados. E isso só se dá na prática.
Interacionismo simbólico	Essa tradição percebe a prática como uma construção coletiva.	“Todo tipo de conhecimento é acessado por meio da interação” (BISPO, 2013, p. 142)
Legado de Wittgenstein	A linguagem não apenas transmite informações, mas é uma ação que constrói a prática (BISPO, 2013).	“Um entendimento prático é sempre tácito”. (BISPO, 2013, p. 143)

Fonte: estrutura elaborada pela pesquisadora com os conceitos retirados de BISPO (2013).



Na tradição marxista do conceito de prática, o contexto em que surgem as práticas e a sua recursividade (sua repetição) são levados em consideração. Nas demais tradições, a prática é idealizada como forma de aprender coletivamente, de interagir. Com isso, percebe-se a força que o ambiente social vem galgando para os estudos de aprendizagem, apesar de grande parte das pesquisas na área não destacarem a abordagem sociológica, ou seja, o aprender na prática, coletivamente, diante de distintos contextos existentes.

Visto isso, o autor Bispo (2013), através dos constructos de Gherardi (2006, 2012), considera três influências sociológicas ao conceito de prática à luz dos teóricos Bourdieu, Giddens e Garfinkel, como demonstradas no Quadro 2.

Quadro 2 – O conceito de prática para Bourdieu, Giddens e Garfinkel

Tradição sociológica	Narrativa de Aprendizagem Organizacional (AO)
Bordieu	A teoria de prática para Bourdieu está na relação entre as práticas dos atores e as estruturas objetivas sociais introduzidas, que são mediadas pelo conceito de habitus entre estas duas dimensões que ocorre de forma tácita (GHERARDI, 2006).
Giddens	As práticas para Giddens são entendidas como procedimentos, métodos ou técnicas executadas de forma hábil pelos agentes sociais, o que sugere uma certa relação com as preocupações etnometodologistas (COHEN, 1999).
Garfinkel	As práticas são realizações contingentes em que todo o ambiente deve ser entendido como auto-organizador no que diz respeito ao seu reconhecimento e ordem social (GARFINKEL, 2006).

Fonte: elaborado por Bispo (2013, p. 145).

Percebe-se que os três teóricos contribuem para o entendimento das práticas sociais e destacam as formas com que as mesmas são produzidas e reproduzidas no tempo e no espaço através dos atores sociais de forma tácita. A diferença é que Bordieu e Giddens buscam entender a relação entre o agente e a estrutura e como se organizam no espaço social. Já Garfinkel defende que não existe diferença entre um e outro, ou seja, não é necessário dividir em atores e estrutura, ou seja, ele enxerga as interações como um grande conjunto que se organiza.

Bispo (2013) foi feliz ao conceituar o termo prática, quando diz:

Uma prática é algo que dá identidade a um grupo que se organiza a partir dela, sua aprendizagem ocorre por meio das interações entre os atores sociais e os elementos humanos e não humanos, e é resultado de uma dimensão tácita e estética dessas interações (BISPO, 2013, p. 146).

Esse conceito permeará todo esse estudo sobre as práticas administrativas.

Visto, inicialmente, do que se trata o termo prática, aqui abordado, é primordial adentrar ao tema aprendizagem socioprática, fazendo uma contextualização histórica dos estudos da área.



O início dos estudos sobre o tema aprendizagem organizacional remonta da década de 1960 com os autores Simon (1969) e Argyris e Schön (1974). Com o passar dos anos, o foco das discussões passou a ser sobre a capacidade de aprendizado dentro da organização.

Araújo e Easterby-Smith (2001) dividem a abordagem da aprendizagem em duas perspectivas cognitivistas: a aprendizagem organizacional e as organizações que aprendem. A primeira abordagem trata de como as organizações aprendem e a segunda prescreve condutas adequadas sobre o que essas organizações devem fazer para aprender. Porém, o destaque dessa pesquisa será na terceira abordagem sobre aprendizagem levantada por estudiosos como Gherardi (2000), Souza-Silva (2007), Gherardi e Strati (2014), Davel e Tremblay (2011) e Antonello e Azevedo (2011), a aprendizagem socioprática, ou seja, uma aprendizagem baseada na prática. Nessa pesquisa, entende-se por práticas as atividades socialmente padronizadas e entendidas por todos os indivíduos. Essa abordagem reflete a perspectiva sociológica, pois considera o processo de aprendizado como o resultado das relações e interações sociais. Além disso, trata-se de como as práticas organizacionais geram a aprendizagem.

A visão sociológica, foco dessa pesquisa, trata o ambiente social, as interações sociais, como palco para que se desenvolva a aprendizagem organizacional através das práticas. Tal abordagem redireciona o foco da aprendizagem individual, ou seja, cognitivista, para a aprendizagem coletiva, social.

Ao contrário da perspectiva cognitivista que entende que os processos de aprendizagem ocorrem exclusivamente na mente dos indivíduos, a abordagem sociológica parte do pressuposto de que não há como as pessoas aprenderem algo que não esteja posto em um espaço social no qual haja interação (BISPO, 2013, p. 134).

Para essa perspectiva, a aprendizagem deixa de ser um fenômeno individual e passa a ser um fenômeno social, de interações de toda uma comunidade.

Comunidades de prática

Os estudos sobre comunidades de prática surgiram em 1991 com os autores Lave e Wenger. Eles abordam essa temática no sentido de ser um conjunto de relações de pessoas que gera aprendizagem e conhecimento através das práticas de trabalho. Mendes e Urbina (2015, p. 308) afirmam que “as comunidades de prática proporcionam localidade ao conhecimento e geram a aprendizagem”. A aprendizagem é tratada de forma situada, de acordo com o contexto apresentado.

Bispo (2013, p. 146) contribui expondo que “as comunidades de prática são importantes por conseguirem não apenas construir e transmitir conhecimento, como também proporcionar a aprendizagem em grupo”.

Lave e Wenger (1991) trazem que as comunidades de prática proporcionam a chamada participação periférica legitimada, que, em outras palavras, é o processo onde os integrantes mais novos aprendem com os integrantes mais experientes. Dessa forma, os novos integrantes saem de uma participação periférica para uma participação dentro da comunidade.

No mesmo ano de 1991, os autores Brown e Duguid (1991) contribuem para essa temática trazendo o olhar de que as organizações podem fomentar as comunidades de prática, estimulando as relações informais entre os funcionários.



Com o passar dos anos, o conceito evoluiu e em 1998, Wenger (1998), inseriu quatro temáticas nas comunidades de prática, conforme a Figura 1, a saber: comunidades, prática, significado e identidade, ou seja, o aprendizado é gerado na prática (aprender fazendo), com o integrante fazendo parte da comunidade (pertencendo), adquirindo experiência, e cada um contribuindo de forma diferente, de acordo com sua individualidade (sendo).

Figura 1 – Diagrama das quatro temáticas de aprendizado nas comunidades de prática



Fonte: Elaborado por Wenger, E. (1998), **tradução nossa**.

Em 2002, o foco voltou-se nas organizações como formadoras de comunidades de prática. Dessa forma, o termo comunidade de prática passa a significar, segundo Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 4, tradução nossa), “um grupo de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, uma paixão sobre um tópico ou que aprofundam seus conhecimentos e expertises numa área, interagindo de forma contínua”.

As Organizações Públicas no contexto da Aprendizagem Socioprática

Como visto, a aprendizagem organizacional (AO) não é um estudo recente, mas sua abordagem sociológica, bem como a articulação com as organizações públicas ainda não são exploradas a contento.

O desenvolvimento do campo da aprendizagem organizacional tem sinalizado para diversas oportunidades de pesquisa ainda não exploradas, indicando a necessidade de se deslocar o foco de análise para outras esferas públicas e privadas, tais como: o terceiro setor, o agronegócio e o setor público. (BERTOLIN; ZWICK; BRITO, 2013, p.494)

Autores como Maden (2012) expõe que as organizações públicas também podem ser ambientes de aprendizagem, bastando ajustar algumas variáveis como flexibilidade, autonomia e espaços mais informais.

Schön (1983), traz em seus estudos a abordagem da AO no âmbito individual. Já Souza-Silva (2007), introduziu o conceito de colaboração reflexiva, pensando em um processo de AO voltado para o coletivo, enquadrando-se melhor aos contextos sociopráticos das organizações. Maden (2012) defende que para haver uma colaboração reflexiva em organizações públicas, é necessário o compartilhamento entre grupos, departamentos e instituições externas.



Bertolin, Zwik e Brito, publicaram em 2013, na Revista de Administração Pública, o artigo Aprendizagem organizacional socioprática no serviço público: um estudo de caso interpretativo. O objetivo desse estudo foi “discutir a aprendizagem organizacional no serviço público, buscando analisar sua configuração a partir dos elementos sociais que constituem as práticas de trabalho”. Eles desenvolveram um estudo de caso em uma Unidade de Atendimento Integrado de Minas Gerais. Esse tipo de Unidade reúne em um só local diversos órgãos federais, estaduais e municipais, funcionando, de forma eficiente e segura, para atender o cidadão. Os autores procuraram mostrar como se dá a aprendizagem socioprática em uma organização pública voltada para o molde gerencialista com foco em resultados.

Metodologicamente, Bertolin, Zwik e Brito (2013), utilizaram a observação não participante e entrevistas semiestruturadas, baseadas nos sete elementos balizadores na investigação desse campo: integração, participação, reflexividade, autonomia, flexibilidade, informalidade e compartilhamentos de práticas, experiências e vivências. Pode-se observar a presença desses elementos, a partir dos conceitos dos autores que abordam a temática de aprendizagem socioprática, tais como Maden (2012), flexibilidade, autonomia, informalidade, compartilhamento; Giddens (2009) e Souza-Silva (2007), reflexividade; dentre outros. Cada elemento desses é trazido pelos teóricos quando abordam a perspectiva sociológica da aprendizagem.

O resultado desse estudo mostrou, segundo Bertolin, Zwik e Brito (2013), que a aprendizagem socioprática está aquém do esperado nas práticas de gestão no serviço público, devido à burocratização e centralização, fatores que bloqueiam a fluidez socioprática.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Metodologicamente, foi realizada uma breve revisão bibliográfica, que, segundo Gil (2008, p. 51), “utiliza-se fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto”.

As plataformas digitais de pesquisa foram a scielo, spell, research gate e anais da ANPAD, nas quais, optou-se pela busca de artigos mais recentes, como forma de verificar qual o debate atual que está sendo tratado o assunto em pauta e quais os desafios atuais da aprendizagem socioprática.

Além disso, alguns livros de autores mais clássicos, a exemplo de Giddens e Schön foram utilizados, como forma de garantir um melhor arcabouço teórico e situar os primeiros estudos sobre a temática.

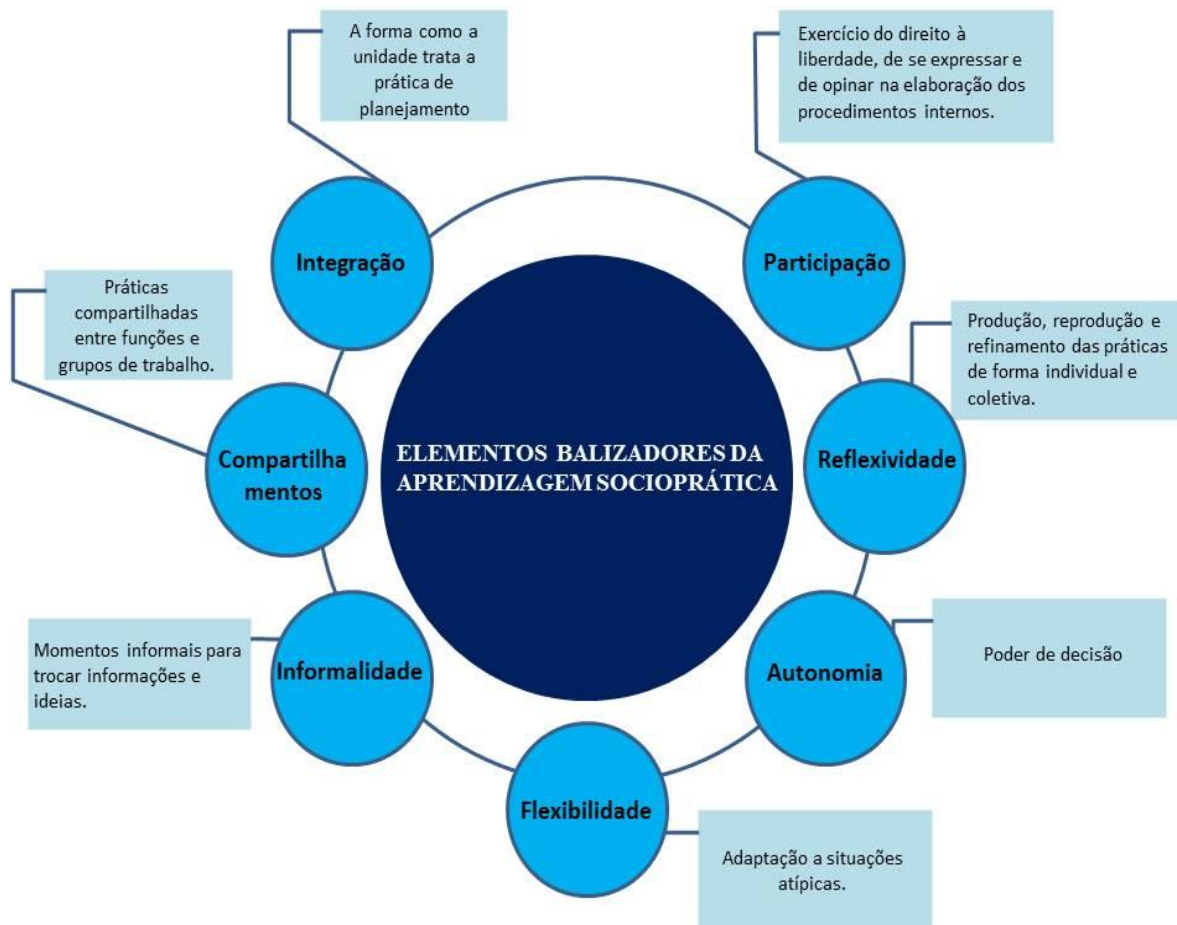
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a revisão de literatura, foi desenhada uma figura explicativa dos elementos da aprendizagem socioprática, com o intuito de deixar o assunto mais didático e concreto no tocante aos critérios que precisam ser identificados no ambiente organizacional para que ocorra tal aprendizado.

A Figura 2 mostra o que se entende por cada um dos elementos mencionados. Foi elaborada pela pesquisadora, a partir das ideias descritas no estudo de Bertolin, Zwik e Brito (2013). Esses elementos foram utilizados na pesquisa dos autores como uma forma de identificar a existência ou não da aprendizagem socioprática na instituição pública.



Figura 2 - Os sete elementos balizadores da Aprendizagem Socioprática



Fonte: elaborada pela pesquisadora com os conceitos retirados de Bertolin, Zwik e Brito (2013).

A relevância desse estudo se evidencia desde a alta gestão até os servidores da base da pirâmide de hierarquia. Aos gestores públicos, cabe diagnosticar se os elementos coexistem em seus órgãos de lotação ou se há a deficiência em algum critério para que se monte uma estratégia de desenvolvimento dos mesmos. Além disso, depositar certa energia nessa área pode fazer com que os demais servidores públicos das instituições se sintam mais motivados a participar, compartilhar conhecimentos e se envolver mais em comunidades de prática, na busca pelo desenvolvimento profissional e pela excelência do serviço prestado à sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De fato, podem existir realidades organizacionais que fomentam e que limitam a aprendizagem socioprática (Souza-Silva, 2007), não cabendo apenas ao agente social a responsabilidade de desenvolver essa aprendizagem sem condições ambientais favoráveis. E, apesar das organizações públicas estarem mais limitadas pelas legislações em vigor do que as empresas privadas, existe a necessidade de se adequar ao princípio da eficiência utilizando



para isso o capital humano e a coletividade envolvida nessa dinâmica. Daí a importância do processo de aprendizagem coletiva através das práticas.

A pesquisa de Bertolin, Zwick e Brito (2013) é de grande relevância acadêmica, pois se constata poucos trabalhos direcionados a investigar a aprendizagem socioprática no serviço público, e isso amplia os debates contemporâneos sobre a temática.

O que se percebe, diante do estudo realizado, é a existência da aprendizagem socioprática mais focada no setor privado do que no setor público. A visão sociológica da aprendizagem é uma abordagem recente e inovadora, e mais recente ainda é colocar a lente dessa abordagem nas organizações públicas, diante de um cenário gerencial, porém burocrático (disfunção) e centralizado, e de uma necessidade de uma realidade mais integrada e social.

Entende-se que para que haja a reflexão na ação em contextos sociopráticos, a junção dos aspectos individuais e coletivos é imprescindível, pois os indivíduos, através das suas reflexões individuais, contribuem para a construção coletiva da aprendizagem de forma mais criativa e complementar.

Apostar no estímulo à aprendizagem coletiva através das comunidades de prática parece ser um caminho eficiente e produtivo, pois para aprender na ação, é necessário que o conhecimento esteja posto em um ambiente social favorável.

REFERÊNCIAS

ANTONELLO, C. S. AZEVEDO, D. **Aprendizagem organizacional: explorando o terreno das teorias culturais e das teorias baseadas em práticas.** In ANTONELLO, C. S.; GODY, A. S. (Org.). Aprendizagem organizacional no Brasil. Porto Alegre: Bookman, 2011.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Theory in practice: increasing professional effectiveness.** San Francisco: Jossey-Bass, 1974.

ARAÚJO, L.; EASTERBY-SMITH, M.. **Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais.** In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAÚJO, L. (Coord.). Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001.

BERTOLIN, R. V.; ZWICK, E.; BRITO, M. J. de. Aprendizagem organizacional socioprática no serviço público: um estudo de caso interpretativo. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 47, n. 2, p. 493-513, mar./abr. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-76122013000200010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 20 mai. 2019.

BISPO, M. de S. Aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Silvia Gherardi. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 14, n. 6, p. 132-161, nov./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ram/v14n6/07.pdf>. Acesso em 15 jul. 2019.

BISPO, M. de S.; MELLO, A. S. A miopia da aprendizagem coletiva nas organizações: existe uma lente para ela? **Gestão & Planejamento**, v. 12, n. 3, p. 728-745, 2012. Disponível em:



<http://www.spell.org.br/documentos/ver/32752/a-miopia-da-aprendizagem-coletiva-nas-organizac--->. Acesso em 16 jul. 2019.

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

https://www.researchgate.net/publication/200465465_Organizational_Learning_and_Communities_of_Practice_Toward_a_Unified_View_of_Working_Learning_and_Innovation. Acesso em: 06 jun. 2019.

CAMARGO, E. J. B. de; PEREIRA, A. da S.; GRZYBOVSKI, D.; LORENZON, A. L. H.; BELTRAME, B. Gestão de Pessoas na Administração Pública: Análise dos Modelos Adotados no Período de 1995 a 2010. *In*: XXXVIII Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2014, p. 1-15.

DAUDELIN, M. W. Learning from experience through reflection. **Organizational Dynamics**, v. 24, n. 3, p. 36-48, 1996. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/246667843_Learning_From_Experience_Through_Reflection. Acesso em: 20 mai. 2019.

DAVEL, E.; TREMBLAY, D. G. **Formation et apprentissage organisationnel la vitalité de la pratique**. Québec: Télé-université; Presses de l'Université du Québec, 2011.

GHERARDI, S. Practice-based theorizing on learning and knowing in organizations.

Organization, v.7 , n.2 , p. 211-223, 2000. Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/135050840072001>. Acesso em: 19 mai. 2019

GHERARDI, S. **Organizational knowledge**: the texture of workplace learning. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

GHERARDI, S. **How to conduct a practice-based study**. Cheltenham: Edward Elgar, 2012.

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

https://www.researchgate.net/profile/Silvia_Gherardi/publication/235616429_Toward_a_Social_Understanding_of_How_People_Learn_in_Organizations_The_Notion_of_Situated_Curriculum/links/54579930cf2cf51648217e0.pdf?disableCoverPage=true. Acesso em 15 jul. 2019.

GHERARDI, S. STRATI, A. **Administração e aprendizagem na prática**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

GIDDENS, A. **A Constituição da Sociedade**. Tradução de Álvaro Cabral – 3° Ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.



GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6° Ed. – São Paulo: Editora Atlas, 2008.

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

MADEN, C. Transforming public organizations into learning organizations: a conceptual model. **Public Administration Review: a Global Journal**, p. 71-84, 2012. Disponível em: www.researchgate.net/publication/227451830_Transforming_Public_Organizations_into_Learning_Organizations_A_Conceptual_Model. Acesso em: 19 mai. 2019.

MENDES, L.; URBINA, L. M. S. Análise sobre a Produção Acadêmica Brasileira em Comunidades de Prática. *Rev. Adm. Contemp*: Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 305-327, out. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-6552015000900005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 02 jun. 2019.

NICOLINI, D.; GHERARDI, S.; YANOW, D. **Knowing in organizations**: a practice-based approach. Nova York: M. E. Sharpe, 2003.

RIBEIRO, L. M. de P.; PEREIRA, J. R.; BENEDICTO, G. C. de. As Reformas da Administração Pública Brasileira: Uma Contextualização do seu Cenário, dos Entraves e das Novas Perspectivas. *In: XXXVII Encontro da ANPAD*, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2013, p. 1-15.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.

SOUZA-SILVA, J. C. **Aprendizagem organizacional**: desafios e perspectivas ao desenvolvimento de comunidades de prática. Salvador: Conhecimento Superior, 2007.

SILVA, S. S. dos S. e; LUCENA, E. de A. O Conteúdo da Aprendizagem de Gestores sobre a Rotina de Acompanhamento do Pedido: um estudo de caso na metalúrgica Maxtil. **Gest. Prod**, São Carlos, v. 22, n. 2, p. 356-369, abr./jun. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/gp/v22n2/0104-530X-gp-0104-530X513-13.pdf>. Acesso em 20 mai. 2019.

SIMON, H. A. **The sciences of the artificial**. Cambridge: MIT Press, 1969.

WENGER, E. **Communities of practice**: learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/225256730_Wenger_E_1998_Communities_of_practice_Learning_meaning_and_identity. Acesso em: 06 jun. 2019.

WENGER, E.; MCDERMONTT, R.; SNYDER, W. M. **Cultivating communities of practice**. Boston: Harvard Business School Press. Disponível em:



<http://cpcoaching.it/wp-content/uploads/2012/05/WengerCPC.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2019.



ANEXO



ANEXO

TERMO DE COMPROMISSO DE APRESENTAÇÃO 13º Congresso de Gestão Pública do Rio Grande do Norte

"Comprometo-me, caso meu Trabalho seja aprovado pelo Comitê Científico, a comparecer ou nomear um representante para sua apresentação, no dia e hora previamente comunicadas.

Autorizo a publicação do material utilizado em minha apresentação no site do evento, assim como o uso de sons e imagens. Autorizo também o recebimento de mensagens SMS através de meu celular com informações relativas ao meu trabalho científico e minha participação no congresso."

Karla Rafaela Nascimento da Silva