

**UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE**

**Centro de Ciências Sociais e Aplicadas**

**Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas**

**O PROCESSO DE APRENDIZAGEM  
E AS CULTURAS ORGANIZACIONAIS  
EM RESTAURANTES ÉTNICOS**

**Jorge Flavio Ferreira**

**São Paulo**

**2010**

**Jorge Flavio Ferreira**

**O PROCESSO DE APRENDIZAGEM  
E AS CULTURAS ORGANIZACIONAIS  
EM RESTAURANTES ÉTNICOS**

**Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas da Universidade Presbiteriana Mackenzie como requisito para a obtenção do título de Doutor em Administração.**

**Orientadora: Professora Dra. Arilda Schmidt Godoy**

**São Paulo**

**2010**



F383p Ferreira, Jorge Flavio.

O processo de aprendizagem e as culturas organizacionais em restaurantes étnicos / Jorge Flavio Ferreira. – 2010.

234 f. : il. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Administração de Empresas) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

Orientação: Professora Dra. Arilda Schmidt Godoy

Bibliografia: f. 206-220..

1. Aprendizagem organizacional. 2. Culturas organizacionais. 3. Restaurante étnico. 4. Aprendizagem informal. I. Título.

CDD 658.3124

**Reitor da Universidade Presbiteriana Mackenzie**

**Professor Dr. Manassés Claudino Fonteles**

**Decano de Pesquisa e Pós-Graduação**

**Professora Dra. Sandra Maria Dotto Stump**

**Diretor do Centro de Ciências Sociais e Aplicadas**

**Professor Dr. Moisés Ari Zilber**

**Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em  
Administração de Empresas**

**Professora Dra. Darcy Mitiko Mori Hanashiro**

"O valor das coisas não está no tempo que elas duram,  
mas na intensidade com que elas acontecem.  
Por isso existem momentos inesquecíveis,  
coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis".

*Fernando Pessoa*

## AGRADECIMENTOS

É literalmente correto dizer que tenho agradecimentos a mais pessoas do que lembro. Dessa forma, espero ser justo com àqueles que de alguma maneira contribuíram para essa jornada de estudos, reflexões, pesquisa e desafios. Minha experiência foi marcada por momentos e pessoas especiais, sem as quais essa trajetória não teria sido possível.

Uma pessoa foi singular nessa caminhada: a profa. Dra. Arilda Schmidt Godoy que me apoiou e incentivou nesse processo. Demonstrou a grandeza dos que compartilham seus conhecimentos e experiências. Gerenciou o andar das coisas com a leveza de seu *expertise* e continuamente estimulou o aperfeiçoamento do estudo.

Aos professores do doutorado pela qualidade do ensino, pelo conhecimento e experiências compartilhadas. Um agradecimento especial ao prof. Dr. Diógenes Bido por sua disponibilidade incondicional e apoio nas disciplinas quantitativas. Aos colegas da turma, pelo convívio e pelo aprendizado.

Aos profs. Drs. Rafael Alcadipani (FGV) e Frederico Lustosa da Costa (FGV– EBAPE) pelas observações e recomendações ao projeto, no Consórcio Doutoral da Enanpad 2009.

Às profas. Dras. Janette Brunstein e Neuza Rolita Cavedon pelos valiosos e precisos comentários no processo de qualificação do projeto.

Pelo estímulo e apoio contínuo, aos colegas professores do Lato Sensu Claudio Moraes, Adilson Caldeira, Guilherme Shiraishi, Paulo Palombo e Lilian Miguel. Em especial a todos da equipe do curso de Gestão Estratégica de Pessoas e às professoras Miriam Rodrigues e Denise Cardoso Pereira.

A Maria minha esposa, meus filhos Henrique e Carlos Eduardo, minhas noras Carol e Renata, e todos da família, pelo apoio afetivo e que por entenderem meu propósito, incentivaram e apoiaram incondicionalmente. A meus pais, *in memoriam*, pelos valores que me transmitiram.

A Elizabeth Ayres Gdikian, pela amizade e sempre estimulante parceria.

A Universidade Presbiteriana Mackenzie pela bolsa de estudos e crença na formação de novos pesquisadores. Ao Mackpesquisa pelo apoio financeiro a produção desse estudo.

A Biblioteca Mackenzie na figura de suas profissionais que sempre estiveram prontas a colaborar para a pesquisa. A Dagmar Dollinger e Priscila Garcia pela eficiência.

A Marcelo Barretto Barbosa pelo eficaz trabalho de transcrição das entrevistas, e a Lia Buratto, competente revisora que muito colaborou com este trabalho.

A Jo Achim Liebert e a todos os trabalhadores do Club Transatlântico que generosamente narraram suas histórias de vida para que este estudo pudesse ser realizado.

Sem todas essas pessoas, este processo de construção pessoal teria sido impossível.

## RESUMO

Este estudo foi orientado por uma questão básica: como as pessoas que trabalham em restaurantes aprenderam e aprendem as práticas de trabalho necessárias ao funcionamento do negócio? Para atender aos objetivos da pesquisa foi utilizada a estratégia do estudo de caso qualitativo, adotando-se um enfoque descritivo e interpretativo, e complementarmente foram coletadas histórias de vida dos sujeitos envolvidos no espaço social examinado. Foram realizadas análises textuais interpretativas, complementadas pela abordagem de *templates*. Os resultados revelam treze categorias de aprendizagem informal envolvendo as brigadas de cozinha e de salão de três restaurantes de um Club alemão, em São Paulo, das quais oito podem ser consideradas singulares. Também se obteve como resultado um conjunto de habilidades cognitivas, relacionais e manuais relativas aos trabalhadores dos restaurantes. Mediante as histórias de vida foi possível descortinar as culturas organizacionais que são o pano de fundo para a ocorrência das aprendizagens. O trabalho no Club revela a predominância da perspectiva de integração. Esta pesquisa contribui para a teoria da aprendizagem organizacional e para o desvelar das culturas organizacionais em restaurantes, sob a ótica interpretacionista.

Palavras-chave: aprendizagem organizacional, culturas organizacionais, restaurantes, aprendizagem informal.



## **ABSTRACT**

This study was guided by one basic question: how people learn to work in restaurants and learn about the work practices necessary to operate the business? To meet the objectives of the research strategy was used qualitative case study, adopting a descriptive and interpretive approach, and in addition were collected life histories of individuals involved in social space examined. Were analyzed textual interpretation, complemented by the template approach. The results reveal thirteen categories of informal learning involving teams comprised of kitchen and lounge of three restaurants in a German Club in Sao Paulo, of which eight can be considered natural. Also obtained as a result a set of cognitive, relational and manuals on restaurant workers. Through the life stories was possible to see the organizational cultures that are the backdrop for the occurrence of learning. The work at Club reveals the predominance of the integration perspective. This research contributes to organizational learning theory and the unveiling of the organizational cultures in restaurants, from the perspective interpretationist.

**Keywords:** organizational learning, organizational cultures, restaurants, informal learning.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES .....	25
2.1	Aprendizagem Organizacional na visão técnica.....	25
2.2	Aprendizagem Organizacional enquanto construção social .....	27
2.3	Aprendizagem formal e informal .....	29
2.4	Diferentes tipos de aprendizagem organizacional .....	33
2.5	Alguns estudos que focam a aprendizagem nas organizações .....	35
3	CULTURAS NAS ORGANIZAÇÕES: A PERSPECTIVA INTERPRETACIONISTA.....	45
4	ARTICULANDO A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E AS CULTURAS ORGANIZACIONAIS .....	61
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	64
5.1.	O paradigma orientador da investigação realizada .....	64
5.2.	As metodologias escolhidas: estudo de caso e histórias de vida .....	65
5.3.	A organização estudada e seus personagens .....	68
6	DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS REFERENTES A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NO AMBIENTE ESTUDADO .....	75
6.1	Os processos de aprendizagem nas brigadas de cozinha e salão.....	77
6.1.1	Categoria AET – Aprendizagem por etapas.....	78
6.1.1.1	Descrição da aprendizagem por etapas .....	78
6.1.1.2.	AET - Análise do processo de aprendizagem por etapas.....	89
6.1.2	Categoria EAF – Aprendizagem por erro, acerto, facilidades e dificuldades, <i>feedback</i> .....	91
6.1.2.1	Descrição da aprendizagem por erro, acerto, facilidades e dificuldades, <i>feedback</i> .....	91
6.1.2.2	EAF - Análise do processo de aprendizagem por erro, acerto, facilidades e dificuldades, <i>feedback</i> .....	97
6.1.3	Categoria REA – Repetição, memória, experiência anterior e analogia.....	99
6.1.3.1	Descrição da aprendizagem por repetição, memória, experiência anterior e analogia .....	99
6.1.3.2	REA - Análise do processo de aprendizagem por repetição, memória, experiência anterior e analogia .....	103
6.1.4	Categoria PSE – Percepção e uso dos sentidos .....	104

6.1.4.1	Descrição da aprendizagem pela percepção e uso dos sentidos .....	104
6.1.4.2	PSE - Análise do processo de aprendizagem por percepção e uso dos sentidos.	111
6.1.5	Categoria CEO – Captação de <i>expertise</i> , experiência de outro, por meio de modelos e observação .....	112
6.1.5.1	Descrição da aprendizagem pela captação de <i>expertise</i> , experiência de outro, por meio de modelos e observação.....	112
6.1.5.2	CEO - Análise da aprendizagem pela captação de <i>expertise</i> , experiência de outro, por meio de modelos e observação.....	117
6.1.6	Categoria TEO – Transferência de <i>expertise</i> / experiência aos outros/ agir como mentor / compartilhar competências.....	119
6.1.6.1	Descrição dos processos de aprendizagem a partir da transferência de <i>expertise</i> , experiência aos outros, agir como mentor e compartilhar competências. ....	119
6.1.6.2	TEO - Análise do processo de aprendizagem pela transferência de <i>expertise</i> / experiência aos outros/ agir como mentor/ compartilhar competências .....	122
6.1.7	Categoria MRR – Medida, ritmo e rotação .....	124
6.1.7.1	Descrição dos processos de aprendizagem que envolvem medida, ritmo e rotação.....	124
6.1.7.2	MRR - Análise do processo de aprendizagem por medida, ritmo e rotação.....	129
6.1.8	Categoria SRT: aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas .....	131
6.1.8.1	Descrição dos processos de aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas .....	131
6.1.8.2	SRT - Análise do processo de aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas.....	134
6.1.9	Categoria CEP – Conflito, estresse e pressão no trabalho .....	136
6.1.9.1	Descrição dos processos de aprendizagem que envolvem conflito, estresse e pressão no trabalho.....	136
6.1.9.2	CEP - Análise do processo de aprendizagem por conflito, estresse e pressão no trabalho .....	140
6.1.10	Categoria CIA – Capacidade inventiva e improvisação .....	142
6.1.10.1	Descrição da aprendizagem pela capacidade inventiva e improvisação.....	142
6.1.10.2	CIA - Análise do processo de aprendizagem pela capacidade inventiva e improvisação.....	144
6.1.11	Categoria RPR – Resolução de problemas, desafios, reflexão.....	145
6.1.11.1	Descrição da categoria resolução de problemas, desafios e reflexão .....	145
6.1.11.2	RPR - Análise do processo de aprendizagem pela resolução de problemas/ desafios, reflexão .....	150
6.1.12	Categoria REL – Relacionamento com clientes .....	151

6.1.12.1	Descrição dos processos de aprendizagem a partir do relacionamento com clientes.....	151
6.1.12.2	REL - Análise dos processos de aprendizagem a partir do relacionamento com clientes.....	154
6.1.13	Categoria VAM – valores, auto-motivação .....	155
6.1.13.1	Descrição do processo de aprendizagem pelos valores / auto-motivação .....	155
6.1.13.2	VAM - Análise do processo de aprendizagem pelos valores / auto-motivação..	159
6.2	Ilustração dos achados a respeito dos processos de aprendizagem nas brigadas de cozinha e salão .....	163
6.3	Aprendizagem reprodutiva e de desenvolvimento dos profissionais das brigadas de cozinha e de salão .....	167
7	ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS CULTURAS NAS ORGANIZAÇÕES	177
7.1	Um pouco da história da cultura alemã no Brasil .....	177
7.2	O desvendar das culturas organizacionais do Club .....	178
7.2.1	Categoria Trabalho .....	179
7.2.2	Categoria Gestão.....	185
7.2.3	Categoria Função Recursos Humanos .....	189
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	196
8.1	Comentando e interpretando os resultados .....	196
8.2	Limitações do estudo e sugestões de novas pesquisas.....	203
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	206

## LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A - ESTUDOS COM FOCO NOS TEMAS AO E COs EM RESTAURANTES .....	221
APÊNDICE B – ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA.....	229

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Exemplos de tipos diferentes de AO .....	33
Quadro 2 – Taxonomia de Métodos de Aprendizagem Informais Profissionais.....	36
Quadro 3 – Processos de aprendizagem no trabalho .....	40
Quadro 4 - Processo de aprendizagem: principais formas .....	42
Quadro 5 - Lista de definições que distinguem frequentemente formas de estudos culturais .....	48
Quadro 6 - A tipologia dos ritos por suas manifestações e expressivas conseqüências sociais.....	49
Quadro 7 – Características das três perspectivas.....	54
Quadro 8 - Perfil dos trabalhadores da brigada da cozinha do Club.( <i>backstage</i> ) .....	73
Quadro 9 - Perfil dos trabalhadores da brigada do salão do Club.( <i>frontstage</i> ) .....	73
Quadro 10 - <i>Template</i> das brigadas de cozinha e de salão .....	75
Quadro 11 - Aprendizagem reprodutiva e de desenvolvimento da brigada de cozinha .....	167
Quadro 12 – Aprendizagem reprodutiva e de desenvolvimento da brigada de salão.....	172

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O modelo da Dinâmica Cultural .....	51
Figura 2 - Estrutura de Alimentos e Bebidas no Club .....	74
Figura 3 – Etapas do processo analítico.....	77

Figura 4 – Processos de AO da brigada de cozinha.....	165
Figura 5 – Processos de AO da brigada de salão.....	166
Figura 6 - Categorização dos temas de COs.....	179

## **LISTA DE FOTOGRAFIAS**

Foto 1 – Entrada e estacionamento.....	68
Foto 2 – <i>Delicatessen</i> .....	69
Foto 3 – Restaurante <i>Weinstube</i> - área externa.....	69
Foto 4 – Restaurante <i>Weinstube</i> - área interna.....	69
Foto 5 – Restaurante Pérgola.....	69
Foto 6 – Área interna - Padaria.....	70
Foto 7 – Área interna – Boqueta.....	70
Foto 8 – Área interna – Cozinha do Restaurante <i>Weinstube</i> .....	71
Foto 9 – Área interna – Cozinha do Restaurante Pérgola.....	71
Foto 10 – Painel eletrônico Entrada do Club.....	72
Foto 11 – Grupo de folclore germânico.....	72
GLOSSÁRIO.....	233

## 1 INTRODUÇÃO

A literatura sobre Aprendizagem Organizacional, denominada aqui simplesmente como AO, tem sido retratada como uma “atividade vulcânica” na qual múltiplos focos de interesse coexistem o tempo todo, sendo que alguns estão ativos e outros permanecem passivos, porém podem explodir a qualquer momento (EASTERBY-SMITH; CROSSAN; NICOLINI, 2000).

O sucesso dos temas de aprendizagem e conhecimento nas organizações encontra-se dentro do complexo e variado movimento intelectual que as ciências sociais expuseram as limitações do racionalismo. O paradigma funcionalista tem sido desmontado pelos estudos organizacionais acostumados a assentar-se numa imagem de organização privilegiadora de tomada de decisões e planejamento estratégico baseados na racionalidade a priori. A teoria foi incapaz de dar conta das mudanças do mundo cotidiano atual, em face das deficiências desse paradigma, tanto no olhar acadêmico quanto no de profissionais das organizações (GHERARDI, 2006).

Gradualmente a imagem de uma organização alicerçada nos princípios de otimização, foi sendo substituída pela imagem da organização que obtém sucesso pela tentativa e erro, pela construção de sua própria experiência e dos outros. A organização tira o máximo de valor do conhecimento que possui, obtido após inúmeras e constantes melhorias, e dos relacionamentos com outras instituições e organizações de modo a desenvolver coletivamente o conhecimento que ela é incapaz de produzir sozinha, conforme Gherardi (2006). Dessa forma, o estudo da AO e do conhecimento nas organizações não ocorreu de forma homogênea numa construção racionalista, ao contrário, existiram inúmeras contradições entre a pesquisa positivista e a interpretativa, acalutando o debate.

Os primórdios do campo da aprendizagem organizacional acontecem por volta de 1950, quando surge de forma quase *underground*, até uma repentina explosão nos anos 80. As raízes do estudo da AO encontram-se na teoria econômica da firma e na teoria das organizações. Na sua origem encontram-se quatro principais autores que tiveram significativa influência na organização desse campo de estudo antes mesmo do surgimento da expressão AO, que são: John Dewey, Michel Polanyi, Edith Penrose e Frederick Hayek. São reconhecidos pelos seus estudos e encontram-se entre os mais citados nos trabalhos acadêmicos até os dias atuais (EASTERBY-SMITH; LYLES, 2005).

O tema da AO emergiu das teorias comportamentais dentro do campo da ciência da administração e posteriormente incorporou *insights* de outros campos do conhecimento como

a sociologia, psicologia, educação, computação e antropologia. Estas primitivas contribuições para o emergente campo da AO foram tratadas como o processamento e tomada de decisões nas organizações. “O propósito foi o de ajudar as organizações a aprender a adaptar-se às mudanças ambientais e fornecer técnicas prescritivas de gestão” (ELKJAER, 2005, p.40).

A idéia que a organização poderia aprender independentemente dos indivíduos foi articulada inicialmente por Cyert e March (1963), enfatizando-se o papel das regras, procedimentos e rotinas como veículos da AO. Também defenderam que “a firma se adapta ao seu ambiente” e que “a firma aprende de sua experiência” (HUYSMAN, 2001). A contribuição de Cangelosi e Dill (1965) surge numa publicação, na qual aparece o título “aprendizagem organizacional” pela primeira vez. Os autores sugeriram que a neoracionalidade subjacente ao modelo de Cyert e March, era mais apropriada para organizações estabelecidas em circunstâncias estáveis, porém sua relevância era limitada para ambientes dinâmicos. Dessa forma, estes autores propuseram um modelo baseado nas tensões entre os níveis individual e organizacional de aprendizagem, o qual é similar a noção de aprendizagem organizacional considerada como um processo descontínuo ou a teorias em uso de Argyris e Schön (1978) (PAWLOWSKI, 2003; EASTERBY-SMITH; LYLES, 2005). O discurso a respeito da aprendizagem, até então, situava o conhecimento na cabeça das pessoas, e dessa forma poderia ser apropriado, transmitido e estocado por meio de processos mentais, traduzindo dicotomias como mente/corpo, pensamento/ação, indivíduo/organização. A AO ainda tinha como lema uma estrutura cognitiva ou tradicional (GHERARDI, 2006).

O estudo da AO tem sido apoiado em muitos trabalhos de uma crescente e variada quantidade de disciplinas e ganhado maior destaque e importância na última década, abrangendo campos teóricos como a psicologia, sociologia, economia, antropologia, política, história e gestão (ANTAL et al., 2003; ANTONELLO; GODOY, 2007). A partir dos anos 70 a AO passou a ter grande repercussão, fato evidenciado pela quantidade e multiplicidade de artigos acadêmicos e livros publicados como os de Argyris e Schön, (1978), que ofereceram uma relevante contribuição para o campo com suas idéias da aprendizagem em circuito simples e duplo, e as teorias de ação esposada e em uso, levantando a questão sobre a mudança incremental e transformacional (PRANGE, 2001).

Para Antonello (2005) o início do estudo mais sistemático do conceito de AO se deu a partir de 1980, com maior foco na análise de processos transformacionais em organizações inseridas no cenário econômico internacional em ambiente instável. Isto ocorreu por meio de



trabalhos como os de Hedberg (1981), Shrivastava (1983), Daft e Weick (1984) e Fyol e Lyles (1985) que contribuíram para as definições das diferentes perspectivas da AO.

Nos anos 90 houve rápida evolução da tecnologia de informação e da *internet*, o que incentivou a criação de sofisticadas ferramentas de gestão do conhecimento. Nessa década, o tema da aprendizagem cresceu dramaticamente, chamando a atenção dos gestores organizacionais, quando Senge (1990) divulgou o conceito de organização de aprendizagem (OA) e Nonaka e Takeuchi (1997) descreveram como se tornar uma organização que cria conhecimento (VERA; CROSSAN, 2005). Para Easterby-Smith e Lyles (2005) a mais significativa força de popularização no estudo da AO ocorreu a partir da publicação da Edição Especial da *Organization Science*, em 1991, que trouxe uma quantidade de artigos incluindo March (1991), Huber (1991), Epple, Argote e Devadas (1991) e Simon (1991), em sua maioria na tradição neo-racionalista, a qual sugere que é desejável maximizar a eficiência do uso do conhecimento nas organizações. No mesmo número dessa Edição, há um artigo de Brown e Duguid (1991) que representou uma tradição alternativa ao trazer os processos sociais de aprendizagem como proeminentes. Tradição que posteriormente foi preenchida pelos trabalhos de Lave e Wenger (1991), Cook e Yanow (1993) e Nicolini e Meznar (1995).

A literatura recente, com base na visão da teoria dos recursos da firma (Barney, 1991) sugere que a AO é uma capacidade singular e complexa, que é difícil de imitar, replicar e transferir, contendo um grande potencial para se constituir numa vantagem competitiva sustentável (SNELL; DEAN, 1992; LADO; WILSON, 1994; LOPEZ, PEON, ORDAZ, 2005). As práticas de recursos humanos podem ser vitais para o desenvolvimento da AO e da cultura organizacional, no entender de Lado e Wilson (1994), e de outras funções como seleção e socialização, avaliação de desempenho, remuneração que se constituem em investimento na gestão humana da firma. Fyol e Lyles (1985, p.811) corroboram esta visão ao afirmar que “a área de pesquisa que focaliza a aprendizagem de alto nível é particularmente relevante para a gestão estratégica porque este nível de aprendizagem impactará a sobrevivência da firma no longo prazo”.

Para Gherardi (2006) o discurso dessa fase está alicerçado na idéia do conhecimento como um fator de produção distinto dos demais: terra, capital e trabalho. Sua concepção é originada a partir da teoria baseada nos recursos da firma, que considera o conhecimento como um “conjunto de competências” ou “competências centrais” (PRAHALAD; HAMEL, 1990). O conhecimento é tratado como uma *commodity*, praticamente sinônimo de informação criada, disseminada e embutida nos produtos, serviços e sistemas.

Esta multiplicidade de fontes dá idéia da complexidade e não-linearidade do tema, e que está bem retratada nos *handbooks* de Easterby-Smith e Lyles (2005) e de Dierkes et al. (2003) e torna-se patente nos inúmeros artigos de revisão internacionais e nacionais sobre o tema. O construto AO para muitos ainda é vago e utópico, e concordando com Easterby-Smith (1997) talvez se possa dizer que, aquilo que se sabe a respeito do tema hoje, talvez não seja muito diferente do que existia nos anos iniciais de sua investigação.

Essas revisões focaram principalmente a análise teórica e identificaram inúmeras preocupações, especialmente no que tange às contradições, paradoxos e falta de integração dos estudos desenvolvidos, o que dificulta sobremaneira a criação de norteadores e de uma agenda de pesquisa, adicionados à baixa produção de trabalhos empíricos. No entanto, Bapuji e Crossan (2004) analisando a produção mais recente, do período 1990 a 2002, abrangendo 123 artigos, identificaram, entre outros achados, que houve um crescimento de pesquisas empíricas tanto em quantidade como em qualidade.

É necessário reforçar que a natureza da AO é processual, exigindo sua contextualização. As teorias desse campo de conhecimento, vinculadas à Administração, visam compreender o que pode facilitar ou dificultar os processos de mudança como novas estratégias, diretrizes, métodos e práticas, por exemplo. (ANTONELLO; GODOY, 2009). Para Prange (2001, p.42) a AO “refere-se a processos de aprendizagem individual e coletivos – tanto dentro como entre organizações”, o que envolve duas idéias relevantes embutidas no conceito. A idéia de que a AO se preocupa em compreender mecanismos e processos, e a idéia que envolve a aceitação da existência e co-existência de múltiplos níveis (individuais e coletivos).

Embora o fenômeno da aprendizagem seja o mesmo no contexto organizacional, em termos de seu estudo, Easterby-Smith e Araujo (2001) e Loiola e Bastos (2003a) reconhecem duas ênfases distintas, que serão examinadas no item 2.1 deste trabalho. Uma delas refere-se a perspectiva técnica e a outra foi denominada de perspectiva social. As duas surgem em função de uma tensão: a busca de conhecimento versus a necessidade de intervenção em face de problemas concretos. Posto que este tipo de classificação seja, num primeiro momento, esclarecedor, nem sempre os estudiosos que se dedicam ao tema, podem ser facilmente alocados numa ou noutra categoria. Além disso, é importante reconhecer que dependendo do assunto focado, pode-se necessitar a contribuição de autores representativos das duas correntes na tentativa de compreender melhor um aspecto específico do fenômeno.

A AO em sua história foi caracterizada da várias formas, conforme estudo de Antonello e Godoy (2007). Como incremento/melhoria de desempenho no transcórre do

tempo (ADLER; CLARK, 1991; ARGOTE, 1999); fenômeno comportamental (CYERT; MARCH, 1963; NELSON; WINTER, 1982); fenômeno cognitivo (DUNCAN; WEISS, 1979; WINTER, 2000; LANT, 2002); fenômeno sócio-cultural (COOK; YANOW, 1993; WEICK, WESTLEY, 1996); fenômeno com dimensões reflexivas e emocionais (SCHÖN, 2000; ANTONACOPOULOU; GABRIEL, 2001), fenômeno experiencial (ciclos de aprendizagem e aprendizagem na ação) (KOLB, 1984; ARGYRIS, SCHÖN, 1978) e, mais recentemente pela visão de aprendizagem baseada em práticas (NICOLINI, GHERARDI; YANOW, 2003). O desafio para avançar no entendimento da AO é considerar suas raízes originadas dessas diversas abordagens, dominar as várias perspectivas, identificar as características que elas tem em comum e suas distinções, de modo a compreender melhor o arcabouço teórico que sustenta seus estudos empíricos.

A questão da aprendizagem no interior das organizações perpassa os interesses da sociedade, das empresas e de todos os atores envolvidos nesse processo. As inúmeras e profundas mudanças que ocorrem na sociedade e na arena organizacional, impactam nos trabalhadores, diretos e indiretos, no sentido em que cada vez mais são exigidos quanto à aprendizagem para demonstrar competências atualizadas no cotidiano do trabalho. Embora se constate na literatura que a aprendizagem é um tema amplamente discutido, tanto na academia quanto nas organizações, existem relativamente poucos estudos sobre a aprendizagem no nível micro organizacional, ou seja, no cotidiano do trabalho.

Na visão de Antonacopolou et al (2006) os trabalhadores assumem que podem adentrar o espaço organizacional, em geral burocraticamente controlado e colocar em prática seus conhecimentos e habilidades aprendidas nas instituições escolares. Então, os novos empregados devem aprender a atuar conforme os procedimentos e diretrizes das culturas organizacionais. Os autores afirmam que as burocracias são a antítese da organização que a sociedade atual demanda. Nesse tipo de sociedade, a arena organizacional tem que ser aberta e flexível o suficiente para incorporar as mudanças, além do que seus empregados devem ser capazes de aprender continuamente, modificando a estrutura e processos de trabalho. Os indivíduos na arena organizacional precisam adaptar continuamente seus papéis além de aprender a produzir novos serviços e produtos demandados pelo mercado. Dessa maneira os trabalhadores tem que aprender também no local de trabalho, de modo a se mostrarem mais competentes em espaços organizacionais em contínua mudança.

No âmbito deste estudo, prevalece a compreensão que a AO ocorre por meio da aprendizagem individual em ambientes organizacionais (ELKJAER; WAHLGREN, 2006). Assim é entendida a perspectiva da aprendizagem como um processo social, que é examinada

no referencial teórico exposto a seguir, considerando buscar-se a compreensão dos processos interativos, envolvidos na AO, que ocorrem em ambientes onde as aprendizagens individuais e coletivas se desenvolvem, por meio de práticas formais e informais, beneficiando-se (ou não) dos intercâmbios sociais entre atores em situações de trabalho. Além disso, o trabalho procura suprir uma lacuna apontada por Berthoin et al. (2003) que identificaram a existência de um vácuo no conhecimento da produção de literatura de AO na América do Sul e África, o que faz com que seja necessário um maior esforço no sentido de mapear o tema fora do circuito da Europa e Estados Unidos. Além disso, Antonello e Godoy (2009) constataram, no caso do Brasil, a escassez de investigações em organizações de pequeno e médio porte. Também esse estudo buscará desvelar as culturas organizacionais da vida no interior da organização pesquisada, tentando abranger suas diferenças e riquezas.

No campo da Administração, a abordagem das culturas nas organizações (COs) têm-se apropriado de diversas contribuições de diferentes disciplinas do conhecimento como a economia, a psicologia, a sociologia, e em especial da antropologia social, que segundo Cavedon (2003, p. 22) busca “compreender os homens a partir das relações que os mesmos estabelecem entre si”. A associação do conceito de cultura às questões organizacionais geram certo desconforto nos antropólogos, à medida em que questionam a lógica instrumental que habita a arena organizacional, e também por que entendem que o emprego do conceito de cultura nesse contexto leva a perda de anos de refinamento e complexidade conceitual (BARBOSA, 2002).

Pesquisadores brasileiros como Tavares (1991), Barbosa (1992, 1996, 2002), Cavedon (1994, 1997, 1999, 2008), Serva e Jaime Jr. (1995, 2002), Motta e Caldas (1997), Freitas (1997, 2007), Alcadipani e Crubellate (2003), Jaime Jr. (2003, 2005), Carrieri e Saraiva (2007), Carrieri, Cavedon e Silva (2008) apresentam uma produção sobre as COs, sob a ótica interdisciplinar, contribuindo sobremaneira para o campo da antropologia das organizações.

A noção de cultura que ancora esse estudo é a de Geertz (2008). Em sua visão a cultura explicita os significados e as interpretações que os atores sociais atribuem ao que produzem, podendo existir interpretações divergentes, concorrendo entre si. Desse modo, a cultura de um dado grupo é formada a partir da visão de mundo e das emoções próprias daquele grupo, construídas por meio das interações sociais. Também os atores sociais atribuem a cultura um aspecto balizador que dá ordem, guia, ordena e dá direção a seus comportamentos, atribui sentido às suas experiências e permite interpretar o comportamento

dos outros. A cultura envolve também a divergência e o conflito, e não impõe um modo particular de compreender e vivenciar o mundo.

Para Geertz (2008, p. 36) a cultura é uma rede de significados simbólicos.

A grande capacidade de aprendizagem do homem, sua plasticidade, têm sido observada muitas vezes, mas o que é ainda mais crítico é sua extrema dependência de uma espécie de aprendizado: atingir conceitos, a apreensão e aplicação de sistemas específicos de significado simbólico.

Para compreender a cultura, associada ao ambiente organizacional, as idéias de Martin (2002, p.39) são esclarecedoras, quando afirma que as organizações são pesquisadas numa ótica antropológica,

a atenção é voltada para os aspectos da vida organizacional que historicamente tem sido ignorados ou não compreendidos, tais como as histórias que as pessoas contam aos iniciantes para explicar ‘como as coisas são feitas por aqui’, as maneiras como os escritórios são organizados, e os itens pessoais que são ou não aceitáveis nas mesas e armários, as piadas que as pessoas contam, o clima no ambiente de trabalho (silencioso e luxuoso, ou sujo e barulhento), os relacionamentos entre as pessoas, afetivo em algumas áreas de trabalho e irado ou competitivo em outro local, e assim por diante. Os observadores culturais, também frequentemente atentam para os aspectos da vida organizacional tais como as políticas institucionais da organização, relatórios de relacionamentos e assim por diante. Um observador cultural está interessado nas facetas dessa manifestação cultural porque os detalhes podem dar informações, mas o pesquisador busca um entendimento profundo desses padrões de significados que vinculam aquelas manifestações em conjunto, às vezes em harmonia, algumas vezes em amargos conflitos entre grupos, e algumas vezes em redes de ambigüidade, paradoxo e contradição.

Na mesma linha de raciocínio, Schwartzman (1993) e Hatch (1993) elucidam que foi o movimento das Relações Humanas que primeiro introduziu o termo cultura no vocabulário dos pesquisadores organizacionais sobre estudos sociológicos a respeito da cultura na fábrica, estudando os costumes e tradições nas organizações, pelo uso combinados de entrevistas e observações das interações nos ambientes de trabalho, antecipando em vários anos os estudos de cultura organizacional dos anos 80. Czarniawska (2003) complementa informando que os antropólogos utilizam o termo “culturas” ao invés de “organizações” para descrever seus objetos de estudo. Para Martin e Frost (2001), o caos nos estudos da cultura organizacional, no entanto, ainda estava por acontecer no que tange a intensidade da quantidade de estudos e de vertentes, o que só veio a ocorrer posteriormente, especialmente a partir dos anos 80.

Barbosa (2002) constata que as investigações sobre cultura organizacional apresentam três fases distintas, embora sejam encontrados estudos esparsos anteriores sobre o tema. A primeira fase ocorre por volta de 1960, e é caracterizada pela conexão desse conceito ao desenvolvimento organizacional, pela visão da cultura como instrumento de melhoria das organizações e pouco interesse na ligação entre cultura e desempenho, fato este explicado pelo motivo que a cultura não é detectada a maior parte do tempo.

A segunda fase ocorre a partir de 1980, e é caracterizada pelo papel importante que o Japão exerce quanto à percepção da relevância da cultura para a arena econômica e organizacional, durante uma crise econômica, pela discussão epistemológica sobre o que é cultura; pela tentativa de transformar o conceito de cultura numa variável da estratégia organizacional para tentar obter dos empregados uma maior identificação e adesão aos objetivos organizacionais. De acordo com Cuche (2002), esta fase também é marcada pela concepção de cultura, no sentido antropológico, como dependente de um universo fechado, imutável, em maior ou menor grau, caracterizando uma coletividade pretensamente homogênea com contornos bem definidos. Barbosa (2002) argumenta que outros fatores importantes dessa fase são os processos de mudança organizacional e o intenso interesse dos consultores e acadêmicos na difusão e popularização da cultura junto às organizações. Para Freitas (2007) é característica desta fase o tratamento funcionalista da cultura organizacional.

Na terceira fase, mais recente, a cultura organizacional está relacionada à intensa internacionalização das empresas, aos inúmeros processos de privatizações, às incorporações e fusões, a adoção de novos desenhos organizacionais, a inserção do conceito como ativo intangível das organizações, e pela gestão de pessoas em ambientes mais humanizados (BARBOSA, 2002; FREITAS, 2007). Além disso, mudanças nos valores e nos estilos de vida dos trabalhadores e da sociedade, tornam o aspecto do controle das organizações mais complicado, demandando formas mais participativas nas relações com os empregados, ampliando o interesse pelo estudo da cultura organizacional (ALVESSON, 2003).

Em síntese, houve uma consagração acadêmica da expressão “cultura organizacional” no âmbito da administração desde o início dos anos 80, comprovada pela quantidade de estudos, congressos, publicações, pesquisas a respeito desse tema, embora essa profusão de trabalhos, de acordo com Smircich (1983) e Martin e Frost (2001), tenha-se revelado desconectada e multifacetada.

Ainda assim, Smircich (1983) e Alvesson (1993) reconhecem, dentre outras, duas concepções distintas nos estudos e debates sobre cultura organizacional. Uma vertente é denominada de Cultura Organizacional, com origem nos estudos funcionalistas/positivistas, a qual considera a cultura como uma variável possível de ser controlada, como instrumento e ferramentas para alcançar consenso e para amplificar a eficiência e o desempenho organizacional. Para Carrieri (2008) “essa instrumentalidade atribuída à cultura é uma das principais críticas” que sofre de pesquisadores como Alvesson (1993), além de trazer embutida a idéia de que os estilos dos países centrais do Ocidente, devem ser adotados pelos outros países. O fato é que a visão instrumental tem em seu fulcro a compreensão que há um

só tipo de cultura, ignorando que a organização está inserida em ambientes cada vez mais instáveis, que seus empregados trazem consigo variadas concepções de mundo (*weltanschauung*), e que há interações sociais contínuas no processo.

A outra vertente, chamada Culturas nas Organizações, denominada aqui como COs, tem o foco voltado para a idéia da cultura vista como uma metáfora da organização, permitindo compreendê-la como um ente no qual o ambiente externo permeia as relações entre os atores sociais e a organização. Nessa concepção mais ampla, há o entendimento que os estudos das COs possibilitariam maior transparência sobre a vida organizacional, provocando reflexões mais críticas a respeito de visão, missão, valores, normas, diretrizes, e demais aspectos que compõem a realidade social e cultural do espaço organizacional. Exemplos de metáforas utilizadas pelos acadêmicos e consultores, conforme Alvesson (2003) estão os jogos de guerra, a bússola, colas sociais, vaca sagrada; organizações vistas como máquinas e outras.

A idéia de que a natureza e o processo de aprendizagem podem variar em diferentes contextos culturais torna a associação entre estes conceitos relevante para o campo de estudo da AO. Esta não é uma idéia nova. Czaniawska (2003) explica que a aculturação de novos membros na organização não é um aprender qualquer, visto que terá forte influência nos indivíduos. Ela argumenta a favor do papel fundamental dos ritos e cerimônias, que podem contribuir para uma aculturação mais eficiente se comparada a outros métodos de transferência de conhecimento abstrato. Outro aspecto realçado por Czaniawska (2003, p. 129) é que embora se utilizem muitas taxonomias em AO, que certamente preenchem algumas funções, as narrativas tem um papel diferenciado na medida em que “quase certamente, grande parte da aprendizagem organizacional ocorre através da circulação de histórias”.

Antonello (2005, p.16) identificou, por meio de revisão da literatura, seis ênfases para abordar a AO: “socialização da aprendizagem individual, processo-sistema, cultura, gestão do conhecimento, melhoria contínua e inovação, que estão envolvidos por uma perspectiva mais ampla da noção de mudança”. Mais especificamente no caso da cultura organizacional, a autora explica que através da comunicação dos trabalhadores, ocorre uma assimilação de valores, normas e procedimentos. Outro aspecto realçado é que as organizações têm processos formais, informais e estruturas para obter, utilizar e compartilhar conhecimentos e práticas, de forma sistêmica ou não, dependendo da organização e de seus trabalhadores.

Fiol e Lyles (1985) consideram que quatro fatores contextuais afetam a AO: cultura, estratégia, estrutura e ambiente. Também Easterby-Smith (1997) ao discorrer a respeito da colaboração de diferentes áreas do conhecimento na literatura da AO, destaca que a perspectiva cultural torna-se relevante na medida em que chama atenção para os valores e crenças existentes em diferentes contextos, os quais podem afetar o processo e a natureza da AO. Para este autor é importante indagar se algumas culturas podem ser consideradas mais propícias à facilitação da aprendizagem do que outras. A conexão entre AO e COs será melhor explorada à frente.

Esta pesquisa buscou explorar o processo de AO e as COs que estão presentes no espaço organizacional de três restaurantes que fazem parte de um clube étnico alemão de negócios, gastronomia e cultura, na cidade de São Paulo. A relevância do estudo no espaço organizacional restaurante se dá pelo fato de que este tipo de organização tem sido pouco estudado na administração, conforme pesquisa realizada nas bases de dados nacionais e internacionais. Também as organizações desse tipo de pequeno porte, embora relevantes para a economia nacional, não tem sido objeto de pesquisas em administração. Este estudo se situa nos eixos da aprendizagem organizacional e das culturas organizacionais, e tem como atores os trabalhadores que atuam neste tipo de empresa: cozinha e salão.

Várias áreas do conhecimento têm estudado o tema da alimentação, como antropologia, nutrição, turismo, sociologia, história e mais recentemente, a administração. Isto porque Giard (2008, p.212) explica que “os hábitos alimentares constituem um domínio em que a tradição e a inovação têm a mesma importância, em que o presente e o passado se entrelaçam para satisfazer a necessidade do momento, trazer a alegria de um instante e convir às circunstâncias”. Em complemento Canesqui (2005, p.36) afirma que “o modo de alimentar sempre ultrapassa o ato de comer em si e se articula com outras dimensões sociais e com a identidade”. Para Montanari (2008, p.15) “os valores de base do sistema alimentar não se definem em termos de naturalidade, mas como resultado e representação de processos culturais que preveem a domesticação, a transformação, a reinterpretação da natureza”. Dessa forma, o autor entende que comida é cultura quando produzida, porque o homem ambiciona criar a própria comida sobrepondo a atividade de produção à de predação. Também comida é cultura quando preparada, porque o homem transforma os ingredientes mediante o uso do fogo ou de práticas mais elaboradas tecnologicamente, que resultam nas práticas de cozinha. Por fim, comida é cultura quando consumida porque o homem, embora possa comer de tudo, não come qualquer coisa, escolhendo a própria comida, com base em critérios relacionados às dimensões nutricionais, econômicas e simbólicas.



Os contornos dos grupos sociais de uma mesma cultura, são demarcados também pela alimentação, tanto em termos de grupos sociais quanto regionais. Um alimento é um atributo para um grupo social enquanto não o é, para outro. Para Poulain (2006, p.258) “comer traça as fronteiras identitárias entre os grupos humanos de uma cultura para outra, mas também no interior de uma mesma cultura entre os subconjuntos que a constituem”.

O restaurante, como conhecemos nos dias atuais, surge em 1766 pelas mãos de Roze de Chantoiseau. Para Spang (2003) este empreendedor soube capitalizar o crescente discurso sobre culinária à sua volta criando um novo negócio. Em 1779 já eram cerca de 700 os restaurantes, em Paris. O estabelecimento restaurante trouxe a idéia do serviço de pratos variados constando de um cardápio com preço e horário fixos. Já, os restaurantes étnicos têm origem nas grandes migrações ocorridas nos séculos XIX e XX, com indianos que se instalaram na Inglaterra, portugueses, italianos e espanhóis que se estabeleceram nas Américas e na Austrália, onde criaram restaurantes para oferecer a comida de seus países de origem, segundo Bolaffi (2004). O objetivo inicial foi o de sobrevivência, tendo como potencial cliente seus conterrâneos com saudades da comida de sua terra natal. Levar suas práticas alimentares e tradições culinárias foi uma forma de satisfazer essas demandas. Para Reinhardt (2007) houve adaptações nos pratos trazidos de seus países de origem, incorporações de ingredientes e comidas locais, porém também houve doações de elementos das culturas, ocorrendo assim uma troca cultural e um sincretismo materializado pela comida entre as diversas culturas. Complementa Bolaffi (2004) explicando que os integrantes de outros grupos de origem, também começaram a desfrutar desses restaurantes.

A partir de um levantamento realizado nas bases internacionais e nas revistas nacionais classificadas no sistema Qualis como A (classificação antiga), no campo da Administração, focando os temas da AO e das COs, verifica-se que a relação entre eles têm recebido pouca atenção no tipo de organização aqui proposta. Foram identificados 51 estudos, sendo 23 internacionais e 28 nacionais no espaço organizacional de restaurantes. Outros estudos, originários da antropologia, história, turismo, nutrição e sociologia, foram incorporados a esta base de modo a ampliar a visão do tema. No Apêndice A – Estudos com Foco nos Temas AO e COs - estão sumarizados os principais elementos dos textos analisados.. Os textos encontram-se em ordem crescente cronológica, por data de publicação.

Na literatura internacional foram identificados os trabalhos de: Çaglar (1995), Fine (1996a; 1996b), Hjalager (1998), Sorenson e Sorensen (2001), Stamperi e Van Dyne (2001), Hudspith e Ingram (2002), Koc e Welsh (2002), Gomez, Bouty e Drucker-Godard (2003), Dirks e Rice (2004), Gustafsson (2004), Royle (2004), Ogaard, Larsen e Marnburg (2005),

Aksu e Ozdemir (2005), Kyriakidou e Gore (2005), Royle (2006), Beriss e Sutton (2007) , Rose (2007), Kong e Jogaratnam (2007), Certeau, Giard e Mayol (2008), Lucas e Kline (2008), Ogut (2008), e Aldredge (2008).

Na literatura nacional os estudos que privilegiaram a questão cultural no âmbito de restaurantes são: Rial (1995), Ortigoza (1997), Garcia (1997), Garcez, Fachin e Andrade Jr. (2000), Mintz (2001), Santos e Fischer (2003), Siriani (2003), Barros (2004), Collaço (2004), Fengler e Teixeira (2004), Saraiva e Silva (2004), Carvalho (2005), Corner (2005). Braulio (2006), Alves (2006), Corção (2006), Silva e Medeiros (2006). Paula e Dencker (2007), Reinhardt (2007), Reichembach (2007), Cavalli e Salay (2007), Barbosa, Farias e Kovacs (2008), Collaço (2008), Pelaez (2008), Fantinel (2008), Arend e Reis (2009), Ipiranga (2010) e Fantinel e Cavedon (2010).

No entanto tais estudos examinam objetivos bastante distintos dos propostos nesta investigação. Na literatura internacional apenas cinco estudos apresentaram elementos teóricos que se revelaram interessantes para o processo de análise e interpretação dos resultados encontrados nesta pesquisa: Fine (1996a; 1996b), Berriss e Sutton (2007), Rose (2007) e Certeau, Giard e Mayol (2008).

Uma questão básica orienta a investigação aqui relatada: como as pessoas que trabalham em restaurantes aprenderam e aprendem as práticas de trabalho necessárias ao funcionamento do negócio?

A partir deste questionamento estabeleceu-se os seguintes objetivos:.

Objetivo geral:

- Identificar e compreender como as pessoas –trabalhadores (cozinha e salão) dos três restaurantes de um clube étnico alemão, na cidade São Paulo – aprenderam e aprendem práticas cotidianas de trabalho necessárias ao funcionamento deste tipo de organização considerando as culturas organizacionais ali presentes.

Objetivos específicos:

- descrever e compreender os processos individuais e coletivos por meio dos quais estes atores sociais aprenderam o exercício do seu trabalho ;
- descrever, compreender e analisar o papel das interações sociais e da troca de experiências nesses processos de aprendizagem intrínsecos às atividades desse tipo de organização;

- descrever, entender e analisar as trajetórias pessoais dos envolvidos nesse tipo de organização relacionando-as ao desenvolvimento do negócio em si e do espaço histórico e cultural no qual está inserido.
- descrever e analisar as culturas organizacionais presentes no espaço organizacional pesquisado.

Para alcançar os objetivos propostos a pesquisa desenvolvida foi organizada em oito capítulos. Os capítulos 2 e 3 tratam do referencial teórico de AO e COs, respectivamente, apoiados em autores da antropologia e da administração. O capítulo 4 aborda a articulação entre a AO e as COs. O capítulo 5 apresenta os procedimentos metodológicos adotados. O capítulo 6 descreve e interpreta os resultados que se referem ao fenômeno da aprendizagem organizacional no ambiente pesquisado, enquanto o capítulo 7 apresenta a análise dos resultados referentes às culturas na organização. O capítulo 8 traz as considerações finais e contribuições do estudo, as limitações e idéias para pesquisas futuras e possíveis desdobramentos do trabalho.

## **2 APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES**

Embora existam inúmeras possibilidades de recortes analíticos, deve ficar claro o arcabouço teórico sobre o qual este estudo está organizado. Para justificar as escolhas feitas, torna-se importante esclarecer que, tomando-se como referência a distinção feita por Easterby-Smith e Araújo (2001) entre as perspectivas técnica e social, neste trabalho adota-se a perspectiva social. A opção por esta perspectiva se justifica por indicar que o tema se encontra no campo da teoria social, e porque o paradigma funcionalista é insuficiente para explicar o cotidiano das organizações, com suas inúmeras e constantes mudanças, e a AO a partir das relações com gestores, trabalhadores e sociedade.

Tem-se claro que as distinções aqui adotadas possuem zonas de intersecção pois tais sistemas classificatórios são, de certa forma, artificiais. Respeitando-se as escolhas fundamentais, autores de outras vertentes que auxiliem a reflexão sobre o tema foram incorporados ao estudo.

Neste item também é examinada a distinção entre aprendizagem formal, informal e incidental pois muitas das aprendizagens que ocorrem nas organizações valem-se de mecanismos informais, como já detectado por várias pesquisas, como a seguir apresentado.

Ainda neste item apresenta-se alguns autores que tem se preocupado em distinguir entre diferentes tipos de aprendizagem organizacional optando-se em descrever, de forma mais detalhada a contribuição de Ellström (2006) que pareceu a mais adequada ao exame dos dados trazidos pelo campo.

### **2.1 Aprendizagem Organizacional na visão técnica**

A visão técnica da AO engloba autores dessa escola de pensamento como Argyris e Schön (1978), Levitt e March (1988), Huber (1991) e Levinthall e March (1993). Compreende também a ênfase no processamento de informação que surgiu na década de 1950, e trouxe relevantes contribuições para a pesquisa de AO, no sentido de que o foco centralizou-se nas estruturas de memória, processamento da informação, organização do conhecimento, aquisição e coleta de informações, tanto de dentro quanto de fora da organização. As informações, em geral, são explícitas e de domínio público, podendo ser qualitativas ou quantitativas. A ênfase está na aprendizagem pelo processamento da informação e na memória organizacional. Outro ponto destacado, é a importância da

maximização do uso eficiente do conhecimento na organização, conquanto se reconheça a existência de obstáculos individuais, no alcance desta meta.

A aprendizagem na perspectiva técnica é compreendida pelos autores a partir de uma ênfase psicológica ancorada em princípios do modelo comportamental e do modelo cognitivo. Argyris e Schön (1978) são responsáveis pela distinção entre a aprendizagem de ciclo único e duplo, amplamente utilizada nos estudos de AO. De acordo com Argyris (1996), a aprendizagem de ciclo único envolve a detecção e correção de erro, sem alterações no sistema de valores subjacente. Este tipo de aprendizagem é inerente à mudança incremental e adaptativa, é apropriado para tarefas rotineiras e questões repetitivas, para testar novos métodos e táticas, e envolve a idéia de fazer melhor as coisas. O objetivo é obter uma retroalimentação veloz sobre as conseqüências, de modo a permitir adaptações e ajustes contínuos (EASTERBY-SMITH; ARAUJO, 2001).

A aprendizagem de ciclo duplo está associada a transformações radicais. Ela acontece quando os erros são corrigidos, pelo exame e análise, havendo alteração dos princípios e valores, em primeiro lugar, e posteriormente das ações adotadas. Refere-se ao tipo de aprendizagem apropriado para situações complexas e não-rotineiras e diz respeito ao fazer as coisas de forma diferente ou fazer coisas diferentes. Para Easterby-Smith e Araujo (2001), a aprendizagem de circuito duplo, é retratada no discurso gerencial como sendo superior à aprendizagem de circuito único, adotando um enfoque mais aplicado. Os autores destacam a importância de verificar quais formas de mudança estão associadas à aprendizagem e quais os critérios para determinar o ciclo de aprendizagem mais apropriado, em determinados ambientes organizacionais.

Para Levitt e March (1988) rotinas e procedimentos são repositórios da aprendizagem que acontecem em resposta a estímulos externos e internos que sustentam o funcionamento organizacional, fornecendo uma base para o desenvolvimento de suas capacidades dinâmicas. Tsang (1997) complementa explicando que as rotinas em si mesmas codificam e perpetuam as lições do passado.

Autores da vertente cognitiva, como Huber (1991), acreditam que a aprendizagem representa um “potencial para”, mais do que uma real mudança de comportamento. De acordo com Shrivastava (1983), a aprendizagem pode promover um conjunto de conhecimentos organizacionais básicos que nem sempre provocam mudanças de comportamentos ou de ações. Embora a memória organizacional seja responsável pelo estoque de conhecimentos comuns compartilhados, as organizações não necessariamente mudam seus comportamentos

pelo simples fato de adquirirem novos conhecimentos. Muitas vezes a aprendizagem se revela um processo imperfeito, com aspectos disfuncionais que podem interferir nos resultados.

Ainda na perspectiva técnica, Levinthal e March (1993) estudam o dilema entre a exploração (*exploration*) e o aproveitamento (*exploitation*) do uso da tecnologia. Enquanto a exploração pode conduzir ao desenvolvimento de novos conhecimentos de longo prazo e as estratégias, o aproveitamento pode conduzir a uma produtividade alta em curto espaço de tempo, mas que não oferecerá os alicerces para uma prosperidade de longo prazo. Para estes autores, cabe às organizações buscar o equilíbrio entre a exploração e o aproveitamento. Nesta perspectiva, os principais problemas acontecem quando as pessoas e as organizações não procedem conforme critérios racionais e quando as agendas políticas são priorizadas. Para Easterby-Smith e Araujo (2001), os gestores nem sempre seguem as lógicas da informação que lhes é oferecida, podendo distorcê-las e até alterá-las, acrescentando ou omitindo informações, de modo que estas favoreçam suas agendas preferidas, bem como podem usar a informação de maneira seletiva com o objetivo de validar decisões adotadas por outros motivos. Os processos políticos podem contaminar o processo informacional, desde seu acesso, uso dos dados, até sua propriedade.

Para Gherardi, Nicolini e Odella (1998) embora a perspectiva técnica de aprendizagem seja uma concepção familiar, é altamente reducionista, por duas razões. Primeiro porque ela sugere que a aprendizagem é separada de qualquer outra atividade da organização. Em geral, esta perspectiva vê a ocorrência da aprendizagem em certos momentos ou ocasiões específicas, tais como assistir aulas e palestras, ler livros e assistir vídeos gerenciais. Efetivamente isto é importante no processo de aprendizagem, porém a aprendizagem é algo muito mais profundo que ocorre nas atividades do dia-a-dia, bem como nas experiências vivenciadas, através da ação e reflexão, ou seja, pensar a respeito do que fazemos e porque, e conversar a respeito disso com outras pessoas. A segunda razão, aponta que a perspectiva técnica enxerga a aprendizagem como uma atividade totalmente individual.

## **2.2 Aprendizagem Organizacional enquanto construção social**

Para Elkjaer (2005) a teoria da aprendizagem social tem sido rotulada com vários nomes: como “aprendizagem situada” por Brown e Duguid (1991), como “aprendizagem baseada na prática” por Gherardi, Nicolini e Odella (1998), e como “aprendizagem como processos culturais” por Cook e Yanow (1993) e Yanow (2000). Alguns outros expoentes dessa perspectiva social são Elkjaer (2001), Antonacopoulou (2001), Ellstrom (2006) e Hoyrup (2006) que atribuem relevância a aspectos sociais situados de aprendizagem e focam

o desenvolvimento de significados subjetivos. A aprendizagem é entendida como uma realização prática, que ocorre entre as pessoas, visto que estas aprendem pela observação de outras num ambiente social. Os processos de interação e participação são o pano de fundo para que a aprendizagem ocorra. A linha que tece esse tecido é a linguagem, entendida aqui como elemento fundamental no processo de aprendizagem.

Conforme Easterby-Smith e Araujo (2001, p.19) a perspectiva social considera que a AO “emerge de interações sociais, normalmente no ambiente natural de trabalho”. Para Gherardi, Nicolini e Odella (1998, p.274) a aprendizagem ocorre nas atividades do dia-a-dia, ou seja, nas experiências vivenciadas, através da ação e reflexão. Para estes autores:

tanto na vida cotidiana como nas organizações de trabalho as pessoas e grupos criam conhecimento, negociando o significado de palavras, ações, situações e artefatos materiais. Todos participam e contribuem para o mundo, o qual inclui o mundo cotidiano, assim como os ambientes de trabalho que são socialmente e culturalmente estruturados e constantemente reconstituídos pelas atividades daqueles que a eles pertencem. Desse modo, o conhecimento não reside na cabeça de uma pessoa ou nos livros, mas acontece entre e através das pessoas.

Em sintonia com estes autores se encontra Elkjaer (2005, p.39) que prefere utilizar o termo teoria da aprendizagem social para indicar “que o ponto de partida da aprendizagem é a experiência vivenciada do cotidiano”. Assim, compreende-se que a aprendizagem é socialmente construída e fundamentada em ações concretas, das quais as pessoas participam e interagem. A perspectiva social concebe a aprendizagem como participação nos processos sociais enfatizando tanto o saber quanto o estar e o vir a ser. Para Elkjaer (2005, p. 39) “o desenvolvimento e a aprendizagem são processos inseparáveis e constituem cada um para o outro um entendimento da aprendizagem como uma participação em processos sociais”.

No prisma de DeFillippi e Ornstein (2005) a perspectiva da aprendizagem social define de forma mais ampla o processo de aprendizagem. Sugere que as pessoas podem aprender pela observação; que a percepção e a interpretação têm um papel relevante na aprendizagem; que a confiança na motivação pode impactar a aprendizagem individual, e que há uma mediação cognitiva entre a observação e o comportamento futuro. Segundo eles a cultura também exerce forte influência no comportamento e na aprendizagem humanos.

Para autores como Nicolini e Mezner (1995) e Elkjaer (2001), a aprendizagem ocorre e o conhecimento é gerado por meio da participação e da interação entre os indivíduos. As pessoas agem conforme o mundo físico e social, onde o saber é um aspecto da ação que propicia a interação dinâmica com este mundo. E quando as pessoas agem, dão contorno e afetam o mundo. Assim, a aprendizagem refere-se à criação de conhecimento e de significados que os grupos atribuem às palavras, ações e artefatos, promovendo uma

identidade coletiva em termos de quais atividades são valorizadas e como esforços devem ser conduzidos. As pessoas que aprendem o fazem pelas interações sociais, num dado contexto e ambiente cultural e social (GHERARDI; NICOLINI ; ODELLA,1998).

A aprendizagem segundo a perspectiva social também incorpora elementos da sociologia, como apontado por Gherardi e Nicolini (2003, p.35). Conforme estes autores, os “sociólogos não abordam a aprendizagem como algo que acontece na mente, mas como algo produzido e reproduzido nas relações sociais dos indivíduos quando eles participam de uma sociedade”. Gherardi (2006), sugere que a visão da aprendizagem como uma atividade totalmente individual, pode estar equivocada, e que a aprendizagem está integrada no cotidiano da vida dos indivíduos. Aprender é muito mais e muito diferente do que descobrir e adquirir conhecimento organizacional. No dia-a-dia organizacional, pessoas e grupos criam conhecimento pela negociação do significado das palavras, ações, situações e artefatos materiais. Todos participam e contribuem para um mundo, o qual é social e culturalmente estruturado e constantemente reconstruído pelas atividades de todos aqueles que a ele pertencem.

Na concepção de Gherardi e Nicolini (2003) grande parte da aprendizagem é oriunda da fonte informal das relações sociais, o que introduz o conceito de prática como um fator proeminente na visão sociológica. Estes autores comentam que a prática é um sistema de atividades – no qual o saber não está separado do fazer - e de situações nas quais o conhecimento é co-produzido. Pressupõe que toda atividade na vida dos indivíduos é uma oportunidade para aprendizagem e que a aprendizagem em situações sociais casuais é tão importante quanto experiências de aprendizagem formais.

### **2.3 Aprendizagem formal e informal**

Conforme a perspectiva social, a AO “focaliza a maneira pela qual as pessoas atribuem significado a suas experiências de trabalho” (Easterby-Smith e Araujo, 2001, p. 19) sejam elas derivadas de fontes implícitas e/ou explícitas. Para complementar esta idéia é possível apoiar-se em Marsick e Watkins (1997). Estas autoras desenvolveram um modelo de aprendizagem informal e incidental baseado na premissa de que o comportamento individual é uma função de sua interação com o seu ambiente. Este modelo advoga o poder do trabalho e do contexto organizacional como facilitadores da aprendizagem, incluindo a definição e a solução de problemas e suas reflexões. Afirmam que os gestores mais eficazes são aqueles que conseguem observar com maior atenção a aprendizagem implícita que direciona o comportamento. Aprender a trazer à superfície os significados tácitos poderá capacitá-los a



alcançar os significados compartilhados e a comprometer-se com o diálogo. Assim, a aprendizagem informal não é colocada apenas no nível individual, mas depende também do desenvolvimento de um ambiente que auxilie o aprendizado coletivo, e que tenha condições para que a informação flua livremente e o aprendizado seja valorizado onde quer que apareça e que seja capturado e utilizado pelas pessoas. Lembrem, entretanto, que isto requer grandes habilidades e pode significar altos custos. Conforme Cseh, Marsick, and Watkins (1999) a expressão “aprendizagem informal” que foi criada em 1950 por Malcolm Knowles, com seu trabalho “*Informal Adult Education*”, reviveu fortalecida pelos trabalhos de Marsick e Watkins (1990).

Um dos aspectos mais relevantes da aprendizagem no local de trabalho é a distinção entre aprendizagem formal e informal. Elkjaer, Hoyrup e Pedersen (2006, p.22) argumentam que o foco principal nas pesquisas sobre a aprendizagem informal no local de trabalho se encontra na natureza coletiva, ao contrário da aprendizagem formal que tem uma maior preocupação com a aprendizagem individual. Informam que a aprendizagem informal, que ocorre nos ambientes de trabalho, é sutil e muitas vezes difícil de ser identificada. Os autores entendem que: “a aprendizagem coletiva pode ser definida como a prontidão para a ação desenvolvida pelos indivíduos através do diálogo e reflexão conjuntos sobre as experiências individuais e estruturas de significados”. Dessa forma a aprendizagem, tanto individual quanto coletiva, e o desenvolvimento das habilidades são vistos como incorporados nas relações e redes da organização.

Para Marsick e Watkins (1997) a aprendizagem formal é estruturada, patrocinada institucionalmente e freqüentemente está baseada em sala-de-aula com um instrutor ou facilitador de treinamento e desenvolvimento, usando avaliação para aferir resultados. Elkjaer, Hoyrup e Pedersen (2006, p.22) definem aprendizagem formal como o que acontece no ensino programado ou atividades de aconselhamento nas instituições de educação formal, nas quais a aprendizagem é o objetivo explícito. Antonello (2004) pontua que este tipo de aprendizagem é vertical e envolve menos auto-direção. Em contraste, a aprendizagem informal e incidental é aquela que ocorre na vida cotidiana quando a pessoa constrói sua própria aprendizagem, de forma mais horizontal.

Elkjaer, Hoyrup e Pedersen (2006, p.22) pontuam que a aprendizagem informal é aquela que ocorre fora das arenas educacionais e como parte integrante (ou por vezes, um efeito colateral) de atividades de trabalho diárias. Caracteriza-se pelo fato do aprendiz ter controle da aprendizagem.

Marsick e Watkins (1990, p.12) definiram aprendizagem incidental como

uma subcategoria da aprendizagem informal, como um subproduto de alguma outra atividade, como a realização de tarefas, interação interpessoal, sentindo a cultura organizacional, experimentação de ensaio e erro, ou até mesmo de aprendizagem formal. A aprendizagem informal pode ser deliberadamente incentivada por uma organização, ou pode ocorrer em ambiente não muito contributivo para o aprendiz. A aprendizagem incidental, por outro lado, quase sempre ocorre, embora nem sempre as pessoas estejam conscientes disto

O aprendizado incidental inclui o inesperado e é derivado das mesmas bases que o aprendizado transformativo, no qual as mudanças nas perspectivas são resultados da reflexão de experiências individuais desencadeadas por um evento. Cada vez mais as organizações questionam os benefícios dos sistemas padronizados de treinamento e desenvolvimento que objetivam absorver a *expertise* de alguns em favor das práticas coletivas. A aprendizagem informal é difícil de padronizar, sistematizar e avaliar, por que sua origem se encontra na naturalidade, no olhar de Marsick (2009). A aprendizagem incidental é aprendizagem não intencional ou não planejada, que resulta de outras atividades, que ocorrem com frequência no processo de realização do trabalho, no ambiente organizacional e que se expressa de formas múltiplas (ANTONELLO; GODOY, 2007).

É relevante realçar que as instituições de ensino funcionam numa lógica de ensino/aprendizagem, enquanto nos contextos de trabalho há outra lógica, a de produção. Para Elkjaer, Hoyrup e Pedersen (2006) a aprendizagem nas instituições de ensino está distanciada da prática organizacional, oferecendo condições para uma educação ampla e geral, enquanto que a aprendizagem no local de trabalho está conectada, de forma mais próxima, às práticas cotidianas e por essa razão das habilidades específicas relacionadas ao trabalho. O sistema de aprendizagem dual, conforme Jorgensen (2004) tem uma força no sentido em que estabelece uma interação viável entre a lógica de produção nos ambientes organizacionais e a lógica de ensino/aprendizagem dos estabelecimentos de ensino, assim como entre a racionalidade subjetiva dos indivíduos lastreada em suas expectativas e interesses de trabalho e educação.

Estas perspectivas da aprendizagem informal e incidental, mostram como o conhecimento emerge das atividades de interação e participação nos espaços organizacionais. Dessa maneira, o conhecimento é original e entrelaçado com o fazer. É típico de aprendizes adultos não aprender da experiência, mas aprender enquanto vivem e experimentam, segundo Collin (2004). Este autor ainda explica que a experiência é vista como formadora de um sentimento baseado na vivência e conhecimento obtidos por fazer o trabalho em seus ambientes e situações naturais. Marsick (2009) reconhece o valor potencial interativo de modalidades múltiplas de aprendizagem, que frequentemente são entrelaçadas, na prática.

Em recente edição do *Journal of Workplace Learning*, Marsick (2009, p.273) relata os esforços na busca de uma estrutura que dê suporte a teoria, pesquisa e prática da aprendizagem informal. De forma sintetizada, os estudos apresentados na edição trazem os seguintes achados:

- a) a aprendizagem informal é sempre definida em contraste com a aprendizagem formal, embora os estudos confirmem que as aprendizagens formais e informais interagem em importantes maneiras;
- b) a aprendizagem informal pode ser estudada através da análise de atividades de aprendizagem e processos. Por exemplo, a experimentação, reflexão (significado versus ação orientada), examinar a própria prática, obter e utilizar idéias de outros, aprender fazendo, aprender com os erros, *mentoring*, *coaching*, dar e receber *feedback*, ou conversar com os colegas. No entanto, não há uma "melhor" atividade para alcançar resultados. Os resultados dependem mais do leque indivíduo, grupo, comunidade, organização e fatores sociais;
- c) é difícil vincular diretamente a aprendizagem informal com os resultados, mas algumas associações podem ser identificadas e avaliadas como, por exemplo, a maneira como as crenças afetam as escolhas e suas conseqüências para a ação tomada;
- d) os indivíduos se voltam para suas próprias tarefas de aprendizagem e, portanto, suas estratégias e abordagens são mediadas por suas crenças, valores, histórias, e primeiramente pela socialização. Estes estudos permitem teorizar que a intencionalidade, a proatividade e a reflexão crítica dos indivíduos, afetam a natureza de suas aprendizagens;
- e) o contexto afeta enormemente a aprendizagem de práticas e opções, incluindo deflagrações para a aprendizagem, recursos e influências ambientais;
- f) os relacionamentos (e facilitadores ou obstáculos ao exercício dos relacionamentos) são fundamentais para a construção de comunidades de aprendizagem informal;
- g) fatores organizacionais (liderança, estrutura, cultura, sistemas e práticas, incentivos e recompensas) influenciam o clima para a aprendizagem e podem ser mais fáceis de "manipular" quando estimulam a aprendizagem informal da qual os indivíduos são variáveis dependentes ou até com relação a atividades próprias de aprendizagem;
- h) a gestão do conhecimento (baseada tanto em tecnologia quanto em pessoas) pode se tornar um vínculo entre a aprendizagem informal gerada individualmente – o que é muitas vezes altamente particular a uma determinada situação – e a acessibilidade, por uma ampla gama de pessoas, a informações e idéias para sua própria aprendizagem informal, quando os corretos sistemas, práticas, estruturas, liderança e cultura estão disponíveis.

Num estudo de 1990, Marsick e Watkins já mostram que somente 20% do que os empregados de uma organização aprendem, provém do treinamento formal estruturado. As estratégias individuais utilizadas com maior frequência para aprender, pelos empregados, são o investimento de tempo no questionar, no ouvir, no observar, no ler e no refletir sobre o seu próprio ambiente de trabalho. Sorohan (1993), estima que cerca de 90% da aprendizagem no local de trabalho ocorre por meios informais. Esses dados são corroborados por outra pesquisa realizada em 1997, pelo *Education Development Center Inc.*, ligado ao Departamento de Estado do Trabalho dos Estados Unidos da América. Após dois anos de estudos sobre culturas corporativas no âmbito deste país, descobriu-se que 70% das pessoas, no espaço organizacional, aprendem sobre seu trabalho com as pessoas com quem elas trabalham (Dobbs, 2000). Consistente com esse achado, pesquisadores constataram,

observando operações na Motorola, que para “cada hora de treinamento formal realizada, ocorrem quatro horas de aprendizagem informal” (STAMPS, 1998).

Como benefícios da aprendizagem informal no trabalho, no entender de Dale e Bell (1999) estão, por exemplo, a flexibilidade, a empregabilidade, a adaptação da aprendizagem ao contexto, a transferência rápida de conhecimentos à prática e a definição de problemas do trabalho relatados que possibilitam a revisão regular de práticas e desempenho do trabalho. Por outro lado, há inconvenientes potenciais como o aprender lições ou hábitos errados, ou não conseguir distinguir a aprendizagem por estar muito impregnada no trabalho.

## 2.4 Diferentes tipos de aprendizagem organizacional

Assim como Argyris e Schön (1978) vários outros autores tem se preocupado em distinguir entre diferentes tipos de AO. Pawlowsky (2003) reúne alguns tipos freqüentemente encontrados na literatura, conforme sumariado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Exemplos de tipos diferentes de AO

Autor (es)/ano	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3
Bateson (1972; 1992)	Aprendizagem I (proto aprendizagem)	Aprendizagem II (deutero-aprendizagem)	Aprendizagem III (mudanças no processo de aprendizagem deutero)
Starbuck e Hedberg (1977)	Aprendizado de primeira ordem	Aprendizado de segunda ordem	
Argyris e Schön (1978)	Aprendizagem de circuito simples	Aprendizagem de circuito duplo	Aprendizagem deutero
Hedberg (1981)	Aprendizagem de ajuste	Aprendizagem de “turnover”	Aprendizagem de “turnaround”
Shrivastava (1983)	Aprendizagem adaptativa	Partilha presumida	Desenvolvimento da base de conhecimento
Fiol e Lyles (1985)	Aprendizado de nível mais baixo	Aprendizado de nível mais alto	
Lundberg (1989)	Aprendizagem como mudança organizacional	Aprendizagem como desenvolvimento organizacional	Aprendizagem como transformação organizacional
Garrett (1990)	Ciclo da aprendizagem operacional	Ciclo da aprendizagem política	Ciclo da aprendizagem integrada

Fonte: traduzido e adaptado pelo autor de Pawlowsky (2003, p. 77)

Pode-se observar a partir do quadro apresentado que os autores desenvolveram tipologias similares de aprendizado, que enfatizam as diferenças entre a aprendizagem como uma resposta condicionada (visão comportamentalista) e a aprendizagem como resultado da reflexão, *insight* e maturação.

Assim, o ato de aprender, em algumas circunstâncias, pode envolver simples ajustamento às normas e padrões relativos aos procedimentos operacionais necessários ao desempenho de alguma tarefa, como exigir um profundo processo de reflexão em situações que requerem escolha dentre várias alternativas.

Além dos autores apresentados por Pawlowsky (2003) outros também se preocuparam em examinar esta questão. Aqui toma-se como referência a proposta desenvolvida por Ellström (2006) que partindo dos estudos de Argyris e Schön (1978) e de Bateson (1987), propõe distinção entre aprendizagem adaptativa ou reprodutiva e aprendizagem de inovação ou de desenvolvimento.

Para Ellström (2006, p.33) a aprendizagem tem sido tradicionalmente definida em termos instrumentais, como por exemplo, de como adquirir e melhorar a capacidade das pessoas para lidar com situações ou problemas. Porém, não é toda a verdade.

Os pesquisadores também, ao longo do tempo, conceituaram formas de aprendizagem que parecem não ter aproximação com a racionalidade instrumental. Nestas formas de aprendizagem, há um foco em explorar, questionar, resignificar e transformar situações, ao invés de adaptar a realidades pré-definidas.

Seu pensamento é que a aprendizagem no local de trabalho tem dupla natureza: a aprendizagem reprodutiva ou adaptativa que tem foco no domínio, por um indivíduo, de determinadas tarefas ou situações específicas; e a aprendizagem de desenvolvimento ou inovação, que foca a transformação das situações ou trabalhos, o que pressupõe explorar, questionar condições existentes, resolver problemas ambíguos e criar novas soluções.

Para este autor a aprendizagem reprodutiva significa que o aprendiz adquire conhecimento e rotinas de aplicação imediata no local de trabalho. Este tipo de aprendizagem está vinculado ao curto prazo. Ellstrom (2006) argumenta que a aprendizagem reprodutiva requer a lógica de desempenho, a qual se centra na promoção de ações eficazes e confiáveis, buscando-se homogeneidade. Assim, há forte ênfase no consenso para alcançar as metas, a normalização, a estabilidade e para evitar as incertezas. Esta lógica caracteriza-se pelo foco no refinamento de padrões, na produção, na manutenção, na eficiência e na execução dos trabalhos. O indivíduo e o grupo aprendem a partir das rotinas e procedimentos prescritos para solução de problemas específicos no trabalho. A reflexão é um aspecto integrante do trabalho e fundamental para apoiar e promover ações eficazes. Com vistas a manter um clima de segurança e estabilidade no ambiente de trabalho, há uma predominância de ações rotineiras como meio de gerenciar o fluxo cotidiano de trabalho e de demandas contraditórias. O autor enfatiza que o excesso de padronização e rotinização pode impedir que sejam detectadas necessidades de mudanças.

Por outro lado, a aprendizagem de inovação ou de desenvolvimento, significa que os indivíduos ou grupos no trabalho criam novos conhecimentos. Esta tipo de aprendizagem apresenta características de longo prazo. A lógica de desenvolvimento tem foco na flexibilidade, na inovação, no fomento de novas idéias e soluções através de um processo de desenvolvimento da aprendizagem a partir da prática atual.

Para Ellstrom (2006) as duas lógicas são complementares, cabendo aos diferentes atores (diretores, gestores, empregados, sindicatos) a criação do equilíbrio entre as lógicas de desempenho e a de desenvolvimento, pensando na eficácia de curto e longo prazos. O autor reforça a idéia da aprendizagem individual e coletiva no local de trabalho, porém o ponto de partida se encontra no indivíduo que aprende, como resultado de interações no espaço organizacional, quando mudanças relativamente duradouras ocorrem em seus conhecimentos, habilidades.

Um aspecto relevante dessa classificação é que a aprendizagem é vista como um processo contínuo quer seja formal ou informal, centrado nas capacidades individuais em resposta às demandas do contexto de trabalho. As habilidades podem ser cognitivas, relacionais, manuais e sociais. Ellstrom (2006) explica que a base para a aprendizagem é criada pelas atividades nas quais os indivíduos se envolvem, a aprendizagem depende tanto da motivação dos indivíduos e *background*, quanto de fatores estruturais de seus ambientes. Esses conceitos têm base numa compreensão histórico-cultural de aprendizagem, na qual a aprendizagem é entendida como uma atividade coletiva e contextual.

## **2.5 Alguns estudos que focam a aprendizagem nas organizações**

Dentre vários autores que tratam da aprendizagem que ocorre nas organizações enquanto locais de trabalho, considerou-se, neste estudo, especialmente importantes as idéias de Cheetam e Chivers (2005), Gerber (2006) e Antonello (2004), tendo em vista a preocupação destes autores em compreender os processos individuais e coletivos de aprendizagem, com destaque para os aspectos informais presentes no ato de aprender.

Cheetam e Chivers (2005) realizaram uma pesquisa quantitativa e qualitativa com mais de setecentos profissionais e abrangendo cerca de vinte profissões. O resultado foi sintetizado em doze processos gerais de aprendizagem ou “mecanismos de aprendizagem”, apresentados na “Taxonomia de Métodos de Aprendizagem Informais Profissionais”, conforme denominação dos autores. A seguir, apresenta-se o quadro sumário organizado pelos autores para ilustrar as experiências de aprendizagem típicas de cada um dos mecanismos informais encontrados na pesquisa empírica.

Quadro 2 – Taxonomia de Métodos de Aprendizagem Informais Profissionais

Mecanismo geral de aprendizagem	Experiência de aprendizagem típica ou evento
Prática e repetição	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repetição (fazer alguma coisa muitas vezes e gradualmente melhorar)</li> <li>• Simulação</li> <li>• Treinar e praticar</li> <li>• Ensaiar (mental ou fisicamente) antes e agir ou fazer acontecer</li> <li>• Preparar e planejar (antes de uma atividade ou evento)</li> <li>• Aprender ao máximo/ treinar ao máximo (ex. ir além do desempenho competência mínima exigida)</li> </ul>
Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto-análise / auto-avaliação</li> <li>• Reflexão sobre a ação (após uma atividade ou evento)</li> <li>• Reflexão durante a ação (no meio de uma atividade)</li> <li>• Reflexão antes da ação (previamente ao fazer algo)</li> <li>• Reflexão grupal ou coletiva</li> <li>• Exame prático (ex. exame médico)</li> <li>• Escrever para jornal ou revista refletivo</li> <li>• Refletir sobre como outras pessoas fazem as coisas</li> <li>• Refazer o percurso mentalmente sobre uma experiência ou evento</li> <li>• Resgatar (<i>debriefing</i>)</li> <li>• Aprender pelos erros (analisar o que deu errado e por que)</li> </ul>
Observação e copiar (imitar, reproduzir)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar de forma estruturada ou crítica outros</li> <li>• Observar informal ou casual outros</li> <li>• Usar um modelo positivo de papel (tentar fazer alguma coisa como alguém)</li> <li>• Usar um modelo negativo de papel (tentar não fazer igual ao que outra pessoa faz)</li> <li>• Espelhar-se em outrem</li> <li>• Sintetizar/emular (imitar)/atualizar (vários níveis de formatar papéis)</li> </ul> <p>Sintetizar – partes são absorvidas, talvez de uma quantidade diferente de pessoas, mais ou menos inconscientemente por meio de um processo de osmose.</p> <p>Imitar – um esforço consciente é feito para agir como um indivíduo especial, ou fazer coisas da mesma maneira como outros quando desempenham tarefas específicas.</p> <p>Atualizar – o praticante, de fato, ‘sente’ de alguma forma como seu modelo de papéis (“eu me ouço dizendo a quantidade de coisas que ela diria e faria exatamente igual a ela”)</p>

continuação

Mecanismo geral de aprendizagem	Experiência de aprendizagem típica ou evento
<i>Feedback</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar avaliações /desempenho</li> <li>• Aprender pelas críticas ou queixas</li> <li>• <i>Feedback</i> de avaliação 360°</li> <li>• Revisão de pares</li> <li>• Avaliação de pares</li> <li>• Exercícios de avaliação</li> <li>• Escutar efetivamente (o que os outros estão dizendo para você especialmente em relação ao seu desempenho)</li> <li>• Aprender de clientes, pacientes e fornecedores</li> <li>• Pela leitura corporal (como as pessoas estão reagindo a você)</li> </ul>
Transferência extra-ocupacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiências pré-admissionais</li> <li>• Aprender pela transferência da educação formal (transformar a teoria em prática)</li> <li>• Experiências transferidas de trabalhos anteriores</li> <li>• Experiências de testes (após entrar na profissão)</li> <li>• Fora da aprendizagem de trabalho (ex. lazer, <i>hobby</i>, trabalhos voluntários)</li> </ul>
Atividades expandidas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalhar em função superior à sua</li> <li>• Experiências profundas</li> <li>• Procurar tarefas ou problemas complexos</li> <li>• Experiências baseadas na amplitude ou holísticas (que requerem habilidades múltiplas e /ou visão estratégica)</li> <li>• Experiências multi-facetadas</li> <li>• Inovação (desenvolver novas idéias/abordagens)</li> <li>• Experiências traumáticas</li> <li>• Experiências de mudanças</li> <li>• Atividades pioneiras (vanguarda)</li> </ul>
Perspectivas de intercâmbio (troca)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transferência de papel</li> <li>• Mudanças de trabalho – separar uma pessoa de sua organização regular para uma missão temporária de trabalho em outro lugar</li> <li>• Trabalhar em diferentes profissões</li> <li>• Trabalhar de forma intercultural (ex. fora do país)</li> <li>• Perspectiva mental de troca/intercâmbio</li> <li>• Inspiração repentina ou <i>insight</i></li> <li>• Experiências “<i>damascus Road</i>” (experiência profunda de mudança de vida, que transforma alguém cético num cristão crente)</li> </ul>



continuação

Mecanismo geral de aprendizagem	Experiência de aprendizagem típica ou evento
Interação mentor/ <i>coach</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Coaching</i></li> <li>• Dar conselhos (<i>counselling</i>)</li> <li>• Tutoria</li> <li>• Mentoria de vida, ocupacional ou carreira</li> <li>• Atividades que propiciem colocar idéias em confronto com outros</li> <li>• Instrução / demonstração</li> <li>• Questionar (uma pessoa mais experiente)</li> </ul>
Absorção inconsciente / osmose	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalhar ao lado de colegas mais experientes</li> <li>• Ter rede de contatos com outras pessoas (ex. amigos profissionais)</li> <li>• Trabalhar ao lado de um modelo de papéis</li> <li>• Partilhar companhia com especialistas</li> <li>• Atividades de aprendizagem (treinamento com foco no trabalho com reconhecimento de qualificação) / atuar como aluno (ex. trabalhar próximo ao principal parceiro sênior)</li> </ul>
Técnicas psicológicas / neurológicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar modelos cognitivos / mentais ou imaginar (para ajudar a compreender algo)</li> <li>• Representação gráfica (uso de modelos, mapas, listas, etc)</li> <li>• Hipotetizar / conceituar / teorizar</li> <li>• Pensamento positivo</li> <li>• Otimismo forçado / deliberado (olhar para o lado “cor de rosa”/ esperar os melhores resultados)</li> <li>• Visualização, auto-comunicação e outras técnicas de PNL</li> <li>• Preparação mental (entrar na estrutura certa da mente)</li> </ul>
Técnicas psicológicas / neurológicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender por vincular ou associar (ex. ligar idéias com outras)</li> <li>• Técnicas de pensamento lateral</li> <li>• Mudar a atitude mental /substituir</li> <li>• Escolher abordagens de aprendizagem apropriadas / estilos (em consonância com o que está tentando aprender)</li> <li>• Técnicas instrucionais de aprendizagem derivadas da neurolinguística, que descrevem as funções dos hemisférios direito e esquerdo do cérebro (explorando tanto as partes do cérebro criativas/artísticas quanto lógicas)</li> <li>• Simplificação (de idéias complexas em partes componentes)</li> </ul>
Articulação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensinar / tutorear/ instruir /mentorear outras pessoas</li> <li>• Escrever artigos / papers/ relatórios etc.</li> <li>• Apresentar trabalhos, dar palestras etc</li> <li>• Justificar /defender / explanar ações</li> <li>• Oferecer comentários simultâneos sobre ações (ex. como você está fazendo agora ou aprendendo algo)</li> <li>• Desenvolver materiais de aprendizagem (incluindo materiais de EAD)</li> </ul>

Mecanismo geral de aprendizagem	Experiência de aprendizagem típica ou evento
Colaboração / conexão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalhar em equipe/ realizar trabalhos em equipe</li> <li>• Projetos colaborativos</li> <li>• Aprender através de colaboração com clientes /pacientes (ex. resolver problemas)</li> <li>• Colaborar com pessoas de outros campos de atuação</li> <li>• Trabalhar em times multi-disciplinares</li> <li>• Colaboração internacional</li> </ul>

Fonte: traduzido e adaptado pelo autor de Cheetam e Chivers (2005, p.206). Retirada a letra mnemônica.

Cheetam e Chivers (2005) nesse mesmo estudo enfatizaram a relevância dos ambientes e situações de trabalho como condutores para a aprendizagem das pessoas. Os resultados dessa investigação atestaram a ampla variedade de formas pelas quais os trabalhadores aprendem, inclusive sob condições de trabalho estressantes. Um aspecto que chama a atenção é que os pesquisados confirmam que grande parte do aprendizado necessário para atingir a competência profissional completa, ocorre após a conclusão do treinamento formal, o que valoriza a importância crítica da aprendizagem informal no espaço de trabalho. De modo a não compreender este trabalho como prescritivo, os autores argumentam que diferentes pessoas tiveram diferentes tipos de formação, o que serve para evitar a idéia de melhores práticas. No entanto, a análise dos resultados evidencia, através das experiências relatadas, embora diversas, que há uma quantidade limitada de tipos gerais e que podem ser adotados de forma deliberada por trabalhadores em qualquer estágio de desenvolvimento de suas capacidades.

Outro autor que estuda o processo de aprendizagem em situações de trabalho é Gerber (2006). O autor argumenta que as pessoas em diferentes situações e tipos de trabalho têm o potencial de aprender de maneira diferente. Revisando outros trabalhos sobre o assunto, o autor caracterizou dez possibilidades de aprendizagem no trabalho, apresentados a seguir de forma sumarizada, de forma a contribuir para a melhoria da compreensão dos meios de aprendizagem nos espaços organizacionais. Segundo este autor os trabalhadores frequentemente utilizam abordagens para aprender que não tem sido promovidas, amplamente em suas experiências de aprendizagem formal. Também sugere que o controle dos mecanismos pelos quais os trabalhadores aprendem poderiam estar nas mãos dos trabalhadores ao invés de seus treinadores. Por fim, um aspecto que o autor realça é que muitas vezes os trabalhadores não percebem a relevância de abordagens específicas para aprender, que em geral foram prescritas por outros especialistas.

O quadro 3 a seguir apresenta e explicita os dez processos por meio dos quais as pessoas aprendem, informalmente, em seus locais de trabalho.

Quadro 3 – Processos de aprendizagem no trabalho

Processo de aprendizagem	Características
Cometer erros	Aprendizagem baseada na idéia de fazer e corrigir erros. Neste tipo de aprendizagem os trabalhadores reconhecem que eles fizeram um erro e não o repetirão no futuro.
Auto-educação no trabalho e fora dele	Em geral, os trabalhadores possuem algum treinamento pré-ocupacional. Aqui o foco está nas experiências de aprendizagem informais que os trabalhadores praticam quando eles trabalham, desde emitir respostas espontâneas para necessidades urgentes para resolver um problema ou planejar deliberadamente experiências que ocorram ao longo de um período de tempo. O poder da auto-educação para a aprendizagem está na natureza pessoal e a auto-motivação que a engendra.
Praticar valores pessoais	As organizações definem valores em diferentes aspectos do trabalho a ser feito e a maneira como isto é feito, como exigir a máxima segurança nas operações. É expectativa das organizações que os valores organizacionais coincidam com aqueles valorizados pelos trabalhadores. Os valores pessoais dos trabalhadores e de suas equipes podem afetar o grau de comprometimento com seu trabalho, à medida que se distanciem dos valores organizacionais, implicando em graus diferentes de compromissos.
Aplicando a teoria e habilidades práticas	Muitos trabalhadores tem cursos formais de aprendizagem completos, anteriores ou durante seus empregos. Nessas atividades de treinamento, eles regularmente aprendem abordagens teóricas para temas e problemas. Algumas vezes eles têm a experiência de aplicar a teoria que eles aprenderam. Frequentemente eles não têm. Então, em seus trabalhos, ele são demandados a aplicar o que aprenderam a fazer em tarefas específicas. Muitos trabalhadores dizem que até poderem aplicar seus conhecimentos teóricos, efetivamente através de práticas bem sucedidas no trabalho, eles ainda não têm domínio do conceito.
Resolução de problemas	A abordagem da aprendizagem em locais de trabalho está fundamentada na pesquisa para soluções através da junção de dados para formar significados. Isto é, tomar uma decisão sobre qual composição química para branquear papel reciclado, está baseada nos resultado de uma série de esforços do laboratório da companhia. A experiência é um elemento chave na solução de problemas. Tentativas prévias para direcionar esta forma de desafio formam as bases do saber como o que acontece quando diferentes químicas estão aplicadas no papel. Este conhecimento ajuda os trabalhadores a utilizar sua experiência passada em resolver o problema próximo de uma maneira bem sucedida.
Interagindo com outras pessoas	Muitas pessoas atuam em equipes, deliberadamente organizadas de tal forma que jovens trabalhadores inexperientes convivam ao lado de veteranos altamente experientes. Ao realizar os trabalhos, os membros de uma equipe compartilham compreensões e assim aprendem um dos outros através do trabalho. Tal interação pode ser deliberada e planejada, ou espontânea. Todos os trabalhadores envolvidos na interação, aprendem algo sobre a melhoria do desempenho no trabalho.

continuação

<b>Processo de aprendizagem</b>	<b>Características</b>
Oferecendo liderança aos outros	Muito frequentemente em diferentes situações de trabalho, um ou mais trabalhadores são habilidosos em alguma faceta do trabalho. Ex. soldagem ou desenho. Eles frequentemente voluntariamente mostram aos outros trabalhadores como fazer um tipo particular de trabalho de forma eficiente. Isto pode envolver alguma forma de demonstração, aplicação supervisionada ou mentoria. A aprendizagem é alcançada neste sentido pela pessoa com o expertise confirmado a ele – ou ele próprio que realmente sabe como fazer a tarefa bem e sendo capaz de comunicar este conhecimento claramente para os colegas trabalhadores.
Abrindo o pensamento lateral	Olhando adiante de suas zonas de conforto, os aprendizes no espaço de trabalho são frequentemente capazes de avançar seu conhecimento e habilidades em facetas detalhadas de suas tarefas. Por meio de comportamento atento e mentalidade aberta, estes trabalhadores são capazes de demonstrar aos membros de sua equipe de trabalho mecanismos para pensar a respeito de novos problemas e de resolvê-los. Novas oportunidades para aprendizagem emergem do pensar diferente a respeito de temas específicos de trabalho.
Sendo um advogado dos colegas	Atuar como um advogado de alguns colegas de trabalho pode acontecer em papéis formais, como por exemplo, um delegado sindical eleito pelos trabalhadores, ou através de papéis informais, como por exemplo, atuar como um membro de uma equipe. De qualquer maneira, isto envolve os trabalhadores na adoção de um papel de liderança em relação a seus colegas. Através dessa liderança, o treinamento do trabalhador pode propiciar aprender novas maneiras para lidar com os colegas trabalhadores ou aspectos sobre eles, nessas situações.
Assegurando qualidade	Alguns profissionais sempre estão buscando melhorar aspectos de seu trabalho, como exemplo, a produtividade, a interação social ou o entendimento compartilhado. A idéia de aprender a pensar a respeito de meios de melhorar a experiência no trabalho e os resultados, desenvolver e implementar meios de verificar o desempenho, e saber que aquelas melhorias ocorreram, é apropriada para melhorar o desempenho no espaço de trabalho, em diferentes ambientes.

Fonte: traduzido e adaptado pelo autor de Gerber (2006)

Outro estudo relevante na identificação dos processos de aprendizagem foi realizado por Antonello (2004), com o objetivo de identificar e analisar como ocorre o processo de intercâmbio entre as práticas de aprendizagem formais e informais no processo de desenvolvimento de competências, nos níveis individual e coletivo. A autora realizou uma investigação que foi desenvolvida com participantes de programas de especialização e mestrado profissional em administração. Como resultado construiu uma taxonomia de doze mecanismos, ou formas de aprendizagem, formais e informais, que contribuem para o desenvolvimento das competências gerenciais.

Quadro 4: Processo de aprendizagem: principais formas

Mecanismos de aprendizagem	Características
Experiência anterior e transferência extra-profissional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiência anterior: transferência de aprendizagem de ocupação/cargo anterior;</li> <li>• Transferência de aprendizagem oriunda da educação formal anterior: trazer a teoria para prática de cursos realizados no passado;</li> <li>• Aprendizagem fora do trabalho: lazer, <i>hobby</i>, atividades, trabalho voluntário.</li> </ul>
Experiência	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exigências, tarefas e problemas complexos;</li> <li>• Experiências amplas: que requerem múltiplas habilidades e compreensão global;</li> <li>• Experiências multifacetadas: que requerem conexão entre diversas áreas de conhecimento;</li> <li>• Atividades pioneiras e de inovação: experiências que envolvem o desenvolvimento de novas idéias ou abordagens;</li> <li>• Experiências traumáticas: situações difíceis;</li> <li>• Processos de mudança organizacional: por exemplo, reestruturação, fusão.</li> </ul>
Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexão sobre a ação: após atividade ou evento;</li> <li>• Reflexão na ação: durante uma atividade ou evento;</li> <li>• Reflexão em grupo/coletiva;</li> <li>• Escrever um jornal reflexivo: diário de aprendizagem, anotações dispersas;</li> <li>• Refletir sobre como os outros fazem as coisas;</li> <li>• Questionamento: ser questionado ou questionar a si mesmo;</li> <li>• Aprendizagem oriunda do fracasso: analisando o que foi errado e porque.</li> </ul>
Auto-análise - autoconhecimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auto-análise e auto-avaliação.</li> </ul>

continuação

Mecanismos de aprendizagem	Características
Observação - modelos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação estruturada e crítica dos outros;</li> <li>• Observação informal/casual dos outros;</li> <li>• Usar um modelo de papel positivo: tentar fazer algo como alguém faz;</li> <li>• Usar um modelo negativo de papel: esforço para não fazer como alguém faz.</li> </ul>
<i>Feedback</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Feedback</i> oriundo de sua equipe de trabalho;</li> <li>• Crítica de pares de trabalho;</li> <li>• Avaliação de desempenho (formal) por pares/colegas/superiores;</li> <li>• Escuta efetiva: para o que é dito sobre o desempenho;</li> <li>• <i>Feedback</i> oriundo de clientes ou de outros profissionais;</li> <li>• Leitura da linguagem do corpo: como as pessoas reagem a você.</li> </ul>
Mudança de perspectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudança de papel; transferência/troca de trabalho; trabalhar com pessoas de áreas diferentes a sua; Trabalhar com diferenças culturais e Inspiração súbita ou <i>insight</i>.</li> </ul>
Ser assistido por mentor ou tutor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser assistido por um mentor - tutor - referindo-se à: mentor - orientador/conselheiro: ocupacional, para carreira, para vida pessoal; tutor/treinador - instrução/demonstração.</li> <li>• Exercer o papel de mentor – tutor - referindo-se à: ensinar: tutoriar; instruir; ser mentor/conselheiro de outros e comentários simultâneos às ações.</li> </ul>
Interação ou colaboração (em grupo)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho em grupo/equipe;</li> <li>• Colaboração em projetos;</li> <li>• Aprendizagem oriunda de outros profissionais da mesma área;</li> <li>• Aprendizagem a partir de clientes;</li> <li>• Trabalho em equipes multidisciplinares e</li> <li>• Rede (<i>networking</i>) com outros profissionais da mesma área.</li> </ul>
Treinamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cursos: treinamentos - referindo-se à:</li> <li>• treinamento no trabalho (<i>on the job</i>);</li> <li>• rotação de Funções (<i>job rotation</i>) e programa <i>trainee</i>;</li> <li>• intensa aprendizagem / intenso treinamento (muito além do mínimo para um desempenho competente) e</li> <li>• multiplicação de treinamentos/cursos.</li> </ul>
Informal no trabalho baseado na prática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem Informal;</li> <li>• Comunidade de Prática.</li> </ul>

Mecanismos de aprendizagem	Características
Aprendizagem pela articulação entre teoria e prática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrever artigos/papers/relatórios;</li> <li>• Conferências apresentadas;</li> <li>• Justificar/Defender/explanar ações;</li> <li>• Trabalhos do curso;</li> <li>• Simulação durante curso;</li> <li>• Trabalho final e dissertação; e</li> <li>• Especialização/Mestrado articulados a aprendizagem baseada no trabalho.</li> </ul>

Fonte: Antonello (2004)

A autora enfatiza que não é possível definir tipos de aprendizagem ideais, visto que quase todas as situações de aprendizagem contêm atributos de formalidade e informalidade, variando a natureza e o equilíbrio conforme a situação. Outro aspecto é que os atributos de formalidade e informalidade além de relacionar-se de forma diferente nas variadas formas de aprendizagem, também tem interrelações que influenciam a natureza e a efetividade da aprendizagem em qualquer situação. Uma melhor compreensão será possível quando forem examinados os contextos maiores nos quais a aprendizagem ocorre. Assim, complementa que a aprendizagem não pode ser compreendida apenas quando vista de forma estanque. O importante é que haja clareza do propósito da terminologia. No fundo o que se pretende é evitar afirmações de que a aprendizagem formal ou informal é superior uma em relação à outra, ou imaginar que diferentes teorias de aprendizagem somente se aplicam a aprendizagem formal ou formal.

A apresentação dessas taxonomias dos estudos de Cheetam e Chivers (2005), Gerber (2006) e Antonello (2004) tem o intuito de servir como referencial para uma possível identificação dos mecanismos de aprendizagem encontrados nesse estudo. Embora deva ser ressaltado que nestas investigações as populações pesquisadas são diferentes, recorreu-se a metodologias diversas e os dados foram coletados em outros contextos. Ainda assim, considera-se que poderão ser úteis na análise dos dados coletados na pesquisa aqui apresentada.

### **3 CULTURAS NAS ORGANIZAÇÕES: A PERSPECTIVA INTERPRETACIONISTA**

Múltiplos enfoques têm sido utilizados para decifrar a cultura nas organizações, sendo possível reconhecer que dois paradigmas distintos permeiam este campo: o funcionalista e o sócio-antropológico. Cavedon (1999) pontua que a perspectiva funcionalista tem origem na visão clássica (Taylor e Fayol), e encontra-se presente na Burocracia, na Escola de Relações Humanas, na Teoria dos Ciclos Viciosos Burocráticos, nas Escolas de Tomada de Decisão e Sistêmica. A autora esclarece que a perspectiva funcionalista pode ser caracterizada de quatro maneiras: a) a organização é concebida de maneira sistêmica e sincrônica; b) existe uma concepção teleológica (que se baseia em uma finalidade, uma causa final) da organização; c) uma concepção a-histórica de organização; e d) uma concepção de integração e não de conflito.

O paradigma sócio-antropológico, de cunho simbólico-interpretacionista, congrega autores que se contrapõem à idéia de que as culturas organizacionais possam ser gerenciáveis. Embora haja uma clara diversidade das pesquisas desenvolvidas a partir dessa vertente, pode-se alinhar nessa perspectiva autores como Smircich (1983), Trice e Beyer (1984), Hatch (1993), Yanow (2000), Martin (2002), Alvesson (2002), Cuche (2002) e Cavedon (2003). Nessa seção serão resgatados de forma sumarizada os principais aspectos das idéias desses estudiosos, de modo a melhor compreender a cultura na arena organizacional.

Para Smircich (1983) o conceito de cultura foi emprestado da antropologia, onde não há consenso sobre seu significado, bem como há também grande variedade em sua aplicação aos estudos organizacionais. Em sua revisão do tema, a autora trata das diversas concepções de cultura organizacional, argumentado que são derivadas de diferenças nos pressupostos básicos dos pesquisadores sobre o que entendem por organização e cultura. A autora defende que a cultura organizacional pode ser vista de duas maneiras: a) como uma variável, na medida em que a cultura é algo que a organização possui; e b) como uma metáfora, na medida em que a cultura é algo que a organização é.

Em seus estudos Smircich (1983) encontrou cinco possibilidades diferentes que associam os termos organização e cultura, bem como examinam seus pressupostos.

As duas primeiras perspectivas têm foco nos relacionamentos, a visão da organização como um organismo e a abordagem da questão das fronteiras organizacionais. A cultura vista



como uma variável tem como interesses subjacentes a pesquisa de significados prognosticadores do controle organizacional e de significados da gestão.

- a) A primeira foca a cultura e a gestão comparativa ou transcultural. Aqui a cultura é entendida como variável independente - que é importada para dentro da organização pelos seus membros - e que se refere ao campo dos procedimentos de gestão de pessoas e atitudes através dos países. Nesse prisma dos estudos comparativos, a cultura é considerada como um fator de segundo plano.
- b) ) A segunda perspectiva dá ênfase a cultura corporativa. A cultura passa a ser vista como uma variável interna e as organizações são compreendidas como instrumentos sociais produtores de bens e serviços, assim como de artefatos culturais distintos tais como rituais, lendas e cerimônias. Nessa perspectiva entende-se que a cultura faz uma ponte conceitual entre os níveis micro e macro de análise, como também entre o comportamento organizacional e os interesses da gestão estratégica.

Os estudos dessa autora também analisam as organizações pelos seus aspectos simbólicos. Neste caso, conceituações diferentes da cultura, derivadas da moderna antropologia, buscam explorar o fenômeno organizacional a partir da experiência subjetiva.

- c) A perspectiva denominada cognitiva tem como foco identificar quais as regras ou “scripts” que guiam a ação dos membros de um grupo e quais são as estruturas de conhecimento que funcionam no grupo. Busca também descobrir como os membros se vêem e descrevem seu mundo.
- d) A perspectiva simbólica visualiza sociedades e culturas como sistemas de símbolos e significados compartilhados. Intenta decifrar a organização pelo discurso simbólico, declarado ou implícito, procurando entender “como” os membros do grupo interpretam e compreendem suas experiências e de que maneira essa interpretação está associada à ação.
- e) As perspectivas estrutural e psicodinâmica enfatizam os processos psicológicos inconscientes. As práticas e formas organizacionais são compreendidas com base na crença de que existe uma estrutura subjacente profunda construída de modo a ordenar as capacidades na mente.

Enfatizando mais a perspectiva simbólica, Smircich (1983) esclarece que nessa visão busca-se interpretar, ler e decifrar o ambiente organizacional, de modo a compreendê-lo. Este tipo de análise organizacional focaliza como as pessoas interpretam e compreendem suas experiências e como essas interpretações e compreensões estão relacionadas com a ação.

Preocupa-se também com a articulação de temas recorrentes no discurso simbólico, os quais podem representar padrões e revelar relações entre valores, crenças e ações. Por fim, ressalta que pelo fato das pessoas pertencerem a uma cultura, é difícil para elas questioná-la.

Trice e Beyer (1984) relatam que a partir de 1970 vários pesquisadores utilizaram conceitos da cultura para analisar as organizações, em seus aspectos comportamentais. Como exemplo pode-se citar o estudo de Trice, Belasco, e Alutto (1969) que analisou uma série de cerimoniais da área de gestão de pessoas, o de Gephart (1978) que descreveu a sucessão gerencial como uma forma de cerimônia de degradação, o de Clark (1972) que analisou a evolução de personagens de três faculdades de artes em termos de suas sagas, e o de Martin (1982) que apontou os efeitos das histórias das organizações sobre as comunicações internas. Na maioria destes trabalhos, os conceitos de cultura serviram como mecanismos de compreensão para certos comportamentos que pareciam irracionais ou improdutivos.

Os autores, explicam que a cultura tem dois componentes básicos: (a) as redes de significados contidos em suas ideologias, normas e valores; e (b) suas formas ou práticas nas quais estes significados são expressos, afirmados e comunicados aos membros da organização. Num artigo pioneiro a respeito do tema, Trice e Beyer (1984) focalizam seu interesse na questão dos ritos e cerimônias, com o objetivo de oferecer uma abordagem prática para análise da cultura e descobrir os significados e as interações que caracterizam a organização. Neste caso os autores visavam fornecer um meio de associar os fenômenos culturais a outros aspectos da vida organizacional.

Os ritos e rituais combinam várias formas de expressão cultural. Ao executar rituais ou cerimônias, as pessoas utilizam formas de linguagem, gestos, comportamentos ritualizados, artefatos e outros símbolos, além de configurações para amplificar a expressão de significados comuns apropriados para a ocasião. Os autores argumentam que muitas vezes, esses significados compartilhados são transmitidos por meio de mitos, sagas, lendas e histórias. Com o objetivo de estimular uma maior uniformidade e comparabilidade nos estudos e suprir uma lacuna na literatura de administração e de antropologia, Trice (1984) buscou esclarecer as definições que frequentemente são utilizadas nos estudos culturais, conforme mostra o quadro 5.

Quadro 5: Lista de definições que distinguem frequentemente formas de estudos culturais

Tipos de eventos	Definição
<b>Rito</b>	Conjuntos relativamente elaborados, dramáticos, previstos para atividades que consolidam várias formas de expressões culturais em um evento que é realizado por meio de interações sociais, normalmente para o benefício de uma platéia.
<b>Cerimonial</b>	Um sistema de vários ritos vinculados a uma única ocasião ou evento.
<b>Ritual</b>	Um conjunto detalhado e padronizado de técnicas e comportamentos que geram ansiedade, mas que raramente produzem conseqüências técnicas de importância prática.
<b>Mito</b>	Uma narrativa dramática de eventos imaginados, normalmente utilizada para explicar as origens ou transformações de algo. Além disso, é uma crença inquestionável sobre os benefícios práticos de certas técnicas e comportamentos que não tem apoio em fatos demonstrados.
<b>Saga</b>	Uma narrativa histórica que descreve as realizações singulares de um grupo e de seus líderes, em termos heróicos.
<b>Lenda</b>	Uma narrativa de alguns maravilhosos eventos, a qual é baseada na história, mas foi embelezada com detalhes ficcionais.
<b>Estória</b>	Uma narrativa baseada em eventos reais, porém muitas vezes é uma combinação da realidade e da ficção.
<b>Conto</b>	Uma narrativa totalmente ficcional.
<b>Símbolo</b>	Qualquer objeto, ato, acontecimento, qualidade ou relação que serve como um meio para a transmissão de significado, geralmente representando outra coisa.
<b>Linguagem</b>	Uma forma singular ou modo pelo qual os membros de um grupo usam sons vocais e sinais escritos para transmitir significados entre si.
<b>Gesto</b>	Movimentos de partes do corpo usados para expressar significados..
<b>Ambiente físico</b>	Aquelas coisas que circundam as pessoas fisicamente e lhes fornecem estímulos sensoriais imediatos, enquanto realizam atividades culturalmente expressivas.
<b>Artefato</b>	Os objetos materiais fabricados pelas pessoas para facilitar atividades culturais expressivas.

Fonte: traduzido e adaptado pelo autor de Trice (1984, p.655)

As vantagens em estudar ritos e rituais expostas por Trice e Beyer (1984, p. 655), apresentam quatro características, que envolvem: um conjunto relativamente elaborado de atividades planejadas; a realização por meio de interações sociais; benefício para um conjunto de pessoas; e múltiplas consequências sociais. Os autores argumentam que

Ritos e cerimônias são dramas sociais bem definidos, nos quais as pessoas executam papéis. Muitos deles são encenados repetidas vezes, em ocasiões semelhantes. Tais acontecimentos dramáticos exigem planejamento. Dessa forma, os ritos cerimoniais envolvem cuidadoso planejamento, gerenciamento e, muitas vezes, conjunto ensaiados de comportamentos.

Outro aspecto interessante do trabalho desses autores que vale registrar são os inúmeros exemplos que eles apresentam com a finalidade de ilustrar a diversidade de comportamentos que têm a mesma manifestação geral e consequências sociais expressivas, mostrar as diferenças entre os tipos de rituais, identificar as prováveis consequências latentes de cada tipo de rito e cerimonial; e ilustrar as formas culturais consolidadas em cada tipo. O quadro 6, a seguir, é representativo destes processos.

Quadro 6: A tipologia dos ritos por suas manifestações e expressivas consequências sociais

Tipos de rito	Exemplos	Manifestações e consequências sociais expressivas	Exemplos de consequências latentes expressivas
<b>Passagem</b>	Seleção de pessoas para promoção de cargo; eventos para homenagear a aposentadoria de funcionários; treinamentos de integração de novos funcionários.	Facilitar a transição de pessoas para papéis sociais e status que são novos para elas.	Minimizar alterações nas formas como as pessoas realizam os papéis sociais; restabelecer o equilíbrio nas relações sociais em curso.
<b>Degradação</b>	Relatórios produzidos por consultores para apontar erros de gestores; processo de remoção do cargo ou função.	Dissolver identidades sociais e o respectivo poder.	Reconhecer publicamente que os problemas existem e discutir os detalhes; defender os limites do grupo por meio da redefinição de quem pertence e quem não pertence; reafirmar a importância social e valor do papel dos envolvidos.
<b>Reforço</b>	Campanhas “Melhor Empregado do Mês”, “Homenagem aos empregados com maior tempo de casa”, “Premiação dos empregados recém-formados; seminários de reforço da identidade social e seu poder.	Reforçar as identidades sociais e seu poder	Proporcionar o reconhecimento público das pessoas em suas realizações; incentivar outros a se motivar com relação a esforços similares; permitir que as organizações recebam crédito pelas realizações; enfatizar o valor social do desempenho do papel social.
<b>Renovação</b>	Programas de redesenho de processos; treinamentos comportamentais; programas de qualidade de vida.	Reformar as estruturas sociais e melhorar o seu funcionamento.	Tranqüilizar as pessoas mostrando que algo está sendo feito para resolver os problemas; disfarçar a natureza dos problemas e adiar o seu reconhecimento; centrar a atenção em algum ponto distante dos reais problemas; legitimar e reforçar os sistemas existentes de poder e autoridade.

continuação

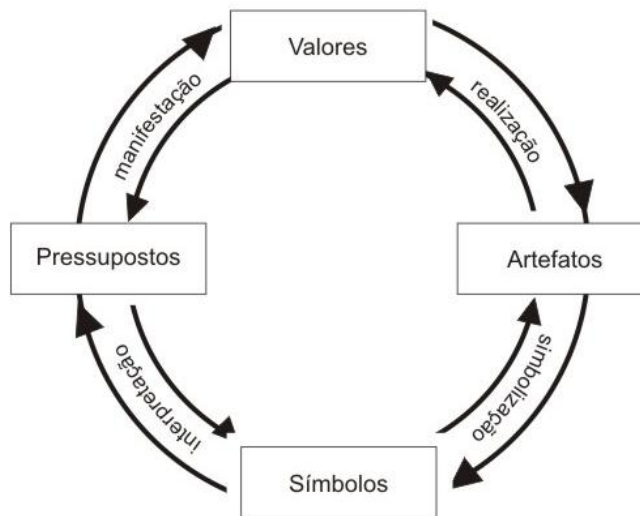
Tipos de rito	Exemplos	Manifestações e conseqüências sociais expressivas	Exemplos de conseqüências latentes expressivas
<b>Redução de conflito</b>	Comitês de Ética; reuniões de negociação sindical.	Redução de conflito e agressões	Desviar a atenção da solução dos problemas; fragmentar o conflito e seus efeitos negativos; restabelecer o equilíbrio nas relações sociais perturbadas.
<b>Integração</b>	Festas populares ou religiosas (Juninas, Dia Nacional de Ação de Graças, Natal) dentro da organização.	Encorajar e reviver sentimentos comuns que unem os membros e os compromete com um sistema social.	Permitir a emoção e a flexibilização temporária pelo afrouxamento das diversas normas; por outro lado, reafirmar e reiterar a , retidão moral das normas habituais.

Fonte: traduzido e adaptado pelo autor de Trice e Beyer (1984, p. 657),

Em suma, os ritos e cerimoniais podem ser modificados para criar novas ideologias que estejam alinhadas com as demandas externas da organização. Para Trice e Beyer (1984) os elementos que eventualmente podem modificar os ritos e as cerimônias podem ser encontrados nas subculturas. Se esta situação ocorrer, as alterações terão maior aceitação destes grupos do que da organização como um todo. Outra hipótese é que os gestores criem e implementem novos ritos de modo a expressar valores que acentuem a mudança que desejam. Muitas vezes esses ritos são praticados pela organizações mais bem sucedidas do mercado. Os velhos ritos perdem seu apelo à medida em que novos ritos são inseridos na organização.

O olhar de Hatch (1993) que também está apoiado na perspectiva simbólico-interpretativa parte de um modelo de dinâmica cultural que atribui importância às origens e evolução das culturas, processos de aculturação e o problema da mudança versus estabilidade. Também propõe a conexão entre os pressupostos básicos, os valores e os artefatos como processos tanto prospectivos ou proativos, quanto retrospectivos ou retroativos, no que diz respeito aos seus modos temporais de funcionamento. O modo prospectivo representa o papel da ação na cultura, enquanto o modo retrospectivo representa a possibilidade da reflexão e consciência cultural. Hatch (1993) propõe que a cultura é mais que um processo linear, é uma circularidade constituída pelos processos de manifestação, realização, simbolização e interpretação Todos eles concorrem para a produção e reprodução contínua da cultura, tanto no que se refere a formas e condições estáveis quanto mutantes, conforme a figura 1.

Figura 1 – O modelo da Dinâmica Cultural



Fonte: Hatch (1993, p. 363)

De forma sintetizada a autora explica a circularidade do modelo de dinâmica cultural. Para ela a manifestação refere-se a qualquer processo pelo qual a essência revela-se, via de regra, pelos sentidos, mas também por meio da cognição e da emoção. A manifestação contribui para a constituição da cultura organizacional pela tradução de pressupostos intangíveis em valores reconhecíveis, bem como por certos modos de ver, sentir e saber no interior da arena organizacional. A manifestação pode ocorrer por meio dos processos que influenciam os valores de forma proativa e por aqueles processos que influenciam os pressupostos pelos efeitos retroativos do reconhecimento de valor.

Hatch (1993) argumenta que a manifestação proativa é aquela na qual os integrantes da organização assumem ser verdadeira e mostra o que eles valorizam. Os processos de manifestação proativa são modelados pelos pressupostos que geram expectativas e que influenciam as percepções e sentimentos a respeito da organização e do mundo, como por exemplo: preguiça/esforço. Também é o processo que gera valores e expectativas que são capazes de organizar a ação e a experiência na organização. Os múltiplos pressupostos são combinados nas manifestações, de forma simultânea e interativa, de modo a mostrar os valores, revelando-se de uma maneira ampla. Os pressupostos culturais são vivenciados como expectativas gerais que oferecem respostas possíveis para uma situação, respostas estas que refletem e incorporam os valores culturais.

Neste modelo a realização proativa responde pela transformação dos valores em artefatos, como por exemplo: ritos, rituais, histórias organizacionais, humor e vários objetos

físicos. Inicialmente é definida como o processo de tornar os valores reais pela transformação das expectativas em realidade social ou material e pela manutenção ou alteração de valores existentes, por meio da produção de artefatos. Também incorpora a idéia que a significância de um artefato cultural não está no conjunto de sua produção ou importação. O artefato está inspirado nos pressupostos e valores que guiam sua realização proativa, e está localizado nos processos de realização dos trabalhadores que o produzem.

Para esta autora a simbolização é uma resposta prospectiva que vincula a forma objetiva de um artefato e o significado literal às experiências que estão subjacentes ao domínio literal. As formas simbólicas nascem como artefatos e depois do processo cultural tornam-se reconhecidas pelos membros da organização, por meio de objetos, eventos ou discursos. Assim, os membros da organização são manipuladores de símbolos, criando e descobrindo significados pela exploração e produção de uma realidade socialmente construída. Expressam suas auto-imagens e contextualizam a criação de significados por meio do uso prospectivo de objetos, palavras e ações que são transformados pela comunicação no campo simbólico de uma cultura.

Por fim, a interpretação retrospectiva estabelece os significados. Hatch (1993) sugere que as interpretações nos movem para frente e para trás entre o conhecimento pronto (pressupostos básicos) e a possibilidade de novos entendimentos. Também entende que a contextualização da interpretação atual direciona as experiências de simbolização, ao evocar uma estrutura ampla como ponto de referência para a construção de um significado aceitável.

Yanow (2000) sugere um modo interpretativo de análise cultural integrando-a com o tema da AO. Segundo esta autora a cultura pode ser tratada de duas maneiras: substantivamente, no sentido antropológico, para denotar uma coletividade e seus atos e artefatos, e, metodologicamente, no sentido interpretativo de análise, que focaliza no significado situado, isto é, o que é significativo para aqueles atores comprometidos com as atividades de AO.

A partir de um estudo que Cook e Yanow (1993) fizeram como observadores numa fábrica de flautas, estes autores pontuam que a cultura possibilita ao pesquisador ‘ver’, conceituar e até experimentar os traços sociais e coletivos da aprendizagem, à medida em que o conceito traz em sua origem um processo metafórico, que tem como fonte teórica a antropologia. Denominaram este ‘olhar’ como perspectiva cultural da AO (Cook e Yanow, 1993).

Cenário: imagine que você está olhando pessoas sentadas lado a lado, trabalhando numa mesa, fazendo flautas. Uma pessoa está pegando o tubo comprido no qual os orifícios de tons estão sendo perfurados, formando o corpo da flauta. Ela está fixando nesta estrutura

que segura, o mecanismo das teclas. Quando ela termina seu trabalho, ela passa a peça para o próximo ‘fazedor’ de flautas, que monta o mecanismo principal e o fixa de forma muito precisa, no corpo. Ele segura este tubo provido de teclas e passa para o próximo ‘fazedor’ de flautas, que coloca almofadas entre as teclas e ajusta o mecanismo na mão, com relação as tolerâncias muito precisas. Outro profissional monta o dispositivo articulado no buraco da embocadura, cada uma dessas partes feitas à mão é encerrada, com grande cuidado. A cada ponto desta ‘linha’ de montagem: assim que uma peça é passada, cada trabalhador acessa o trabalho do trabalhador anterior. Na flauta “não senti que está bem” – é a linguagem que eles usam, mais do que a linguagem numérica de precisão da calibração ou especificações – o trabalhador dirá enquanto está segurando a peça, e devolvendo ao trabalhador anterior. (YANOW, 2000, p. 249)

Assim a autora descreve parte de sua investigação na fábrica de flautas para concluir que aquilo que o pesquisador-observador vê no “campo”, e depois relata, não é uma pessoa fazendo sozinha uma flauta, mas sim uma quantidade de pessoas comprometidas com ações envolvendo artefatos produzidos pela organização. Ele vê pessoas trabalhando nas partes da flauta, que quando acabada é fruto dessas várias ações e interações. No entender de Yanow (2000, p.249),

o pesquisador vê a cultura como uma prática – um conjunto de ações e interações envolvendo linguagem e objetos repetidamente o tempo todo, com modelos e variações – e em contrapartida pressupõe então que a cultura existe.

Para a autora quando a abordagem da cultura é feita como se fosse uma analogia metafórica, o problema muda de status, passando a focar o que a cultura transmite. O uso da metáfora para analisar o processo de aprendizagem dos produtores de flautas permitiu interpretações a partir da visão dos próprios trabalhadores, de suas experiências, da visão dos pesquisadores, dos dados de observação e das entrevistas.

Yanow (2000, p.251-252) explica que

a perspectiva interpretativa cultural significa colocar o foco no coletivo; nas suas ações (incluindo as interações); nos objetos que são o foco das ações; na linguagem utilizada nas ações; na junção dos significados específicos destes vários artefatos para os atores presentes na situação; assim como no local (ou campo) com base num conjunto de métodos interpretativos projetados para acessar e analisar estes dados. [...]o conceito de cultura não se refere apenas a um grupo de pessoas, mas também aos artefatos que elas criam (incluindo os valores, crenças, sentimentos e outras formas de significado embutidas nesses artefatos).

Para a autora, um melhor entendimento do processo de construção da aprendizagem organizacional, exige considerar que os atos humanos incluem a habilidade para trabalhar em grupo, e a interação que se concretiza pelos artefatos culturais, bem como pela operação destes e suas alterações e transmissões que alteram as culturas organizacionais.

Outras idéias relevantes para o estudo das culturas organizacionais provêm de Meyerson e Martin (1987), Martin (1992) e Martin e Frost (2001).



Meyerson e Martin (1987, p. 623) afirmam: “nós temos a posição que a organizações são culturas [...] nós vemos as organizações, assim, como padrões de significados, valores e comportamentos”. Na visão de Martin (1992) qualquer contexto cultural contém elementos que só podem ser entendidos por meio de três perspectivas, adotadas tacitamente por 80% dos pesquisadores da área: a integração, a diferenciação e fragmentação. Tais perspectivas, conforme apresentadas no quadro 7, podem ser utilizadas como lentes de análise das culturas organizacionais (COs), mostrando que são, de certa forma, complementares. Embora uma delas seja dominante, as outras podem co-existir no mesmo espaço organizacional.

Quadro 7 – Características das três perspectivas

	Perspectivas		
	Integração	Diferenciação	Fragmentação
<b>Orientação quanto ao consenso</b>	Ampla consenso no nível organizacional - Harmonia e homogeneidade	Consenso nas fronteiras das subculturas - possibilidade de conflito	Multiplicidade de visões e falta de consenso. Em constante fluxo, o consenso é transitório.
<b>Relação entre manifestações culturais</b>	Consistência – reforço dos mesmos temas – “reino onde tudo é claro”	Inconsistência – “gerentes dizem uma coisa e fazem outra”	Complexidade - não é claramente consistente ou inconsistente
<b>Orientação quanto a ambiguidade</b>	Ambiguidade é excluída.	Canalizada para fora das subculturas	Foco na ambiguidade - essência da cultura organizacional.
<b>Metáforas</b>	Monolito	Ilhas de clareza num mar de ambiguidade	Selva, teia, trama

Fonte: traduzido e adaptado pelo autor de Martin (1992, p.12-13)

A perspectiva da integração reflete a cultura em termos de consenso e de consistência. Esta ótica pode ser representada por um oásis de harmonia e homogeneidade, onde os membros de uma determinada cultura organizacional concordam a respeito “do quê” fazem, “porque” isto representa um valor para eles, não havendo praticamente, espaço para ambiguidade. A cultura, nessa perspectiva, é um conjunto de manifestações, internamente consistentes, que propiciam consenso e transparência para toda a organização, notadamente no que tange aos valores compartilhados. Poucos conflitos coletivos profundos são manifestados neste ambiente, e as mudanças culturais são compreendidas como uma transformação de toda a organização.

Na perspectiva da diferenciação as manifestações culturais são vistas como um mosaico de inconsistências, onde o consenso só existe dentro das fronteiras de uma subcultura. As subculturas representam espaços de clareza e a ambiguidade está focalizada para fora de suas fronteiras. Por vezes, as subculturas organizacionais refletem agrupamentos

culturais da sociedade. Subculturas funcionais no espaço organizacional, podem refletir categorias ocupacionais, como por exemplo, médicos e enfermeiros. Nesta visão, a cultura organizacional não é unitária e representa uma conexão onde se cruzam influências ambientais, criando um conjunto de subculturas sobrepostas e que co-existem em harmonia, indiferença ou conflito. As ambiguidades residem nos cruzamentos entre as subculturas. Assim, a cultura organizacional surge como um conjunto de significados construído e atribuído aos eventos organizacionais pelos vários grupos que buscam alcançar suas metas. Em sua análise busca-se identificar “como” tais significados foram construídos e impostos considerando que mobilizam os interesses grupais.

Por fim, a perspectiva da fragmentação apresenta multiplicidade e fluxo. A ambiguidade surge como inevitável na vida organizacional. O consenso e o dissenso coexistem adquirindo um padrão flutuante influenciado pelas mudanças. Assim, qualquer mudança pode ser interpretada de múltiplas formas. Nesta ótica, o poder surge amplamente difundido em todos os níveis hierárquicos e espaços organizacionais. A mudança é vista como um fluxo contínuo, fora do controle dos indivíduos.

A percepção mais acurada de investigadores culturais, permitirá enxergar prismas obscuros ou difíceis de ver, que podem vir à tona e quando eles vem, então oferecem chaves para compreender o que de outra maneira seria inacessível. Por exemplo, os aspectos da cultura que parecem ser incompreensíveis ou não relacionados, podem repentinamente começar a fazer sentido. A autora valoriza a importância da ambigüidade no estudo da cultura, argumentando que as três perspectivas podem ser utilizadas em estudos culturais num amplo espectro de organizações e países.

Martin (1992) propõe o debate sobre duas características da cultura: se é compartilhada e se é singular. Argumenta que até definições que são conflituosas entre si, aceitam tacitamente que algumas visões são compartilhadas pelas subculturas. Por compartilhada, a autora entende que a cultura inclui os conflitos e a ambigüidade, e quanto a singularidade, admite que o estudo permita poucas generalizações teóricas. Uma das razões porque a cultura frequentemente inclui a questão da singularidade, é que os membros da cultura costumam acreditar e têm orgulho de que a cultura de sua organização é original. A intenção provavelmente é a de criar distinção no nicho de mercado. Para Van Maanen e Barley (1985) em sociedades individualistas, as pessoas geralmente gostam de ser vistas de forma separada e única. Embora não haja consenso geral que a cultura de uma organização seja relativamente singular. Nas nações coletivistas esta distinção não é encontrada tão frequentemente.

Outro argumento de Martin (1992) é que um estudo cultural descreve uma manifestação no contexto, oferecendo interpretações de seus significados naquele contexto. Considera que existem vários tipos de manifestações culturais - os rituais, as histórias organizacionais, o jargão, humor e arranjos físicos (incluindo a arquitetura, decoração interior e código de vestimenta) - que podem oferecer importantes indícios para entender o que os empregados daquela cultura estão pensando, acreditando e fazendo. As práticas formais – tais como a estrutura, as tarefas, a tecnologia, as diretrizes e procedimentos e os controles econômico-financeiros – são escritas e mais facilmente controladas pelos gestores. Assim, o pesquisador deve manter-se alerta para a compreensão de seu objeto de pesquisa, o que pode exigir uma movimentação entre as três perspectivas.

Para Martin e Frost (2001), nenhuma teoria relativa as culturas organizacionais é superior às demais, sendo possível adotar-se uma estrutura de múltiplas perspectivas, ou seja, compatibilizar as diferentes perspectivas. Martin (2002, p. 4) argumenta que

quando qualquer organização só é vista a partir de três perspectivas, emerge uma compreensão maior do que se fosse vista de qualquer perspectiva única. Se qualquer contexto cultural é estudado em profundidade, o suficiente, algumas coisas terão de ser coerentes, claras, e gerar um consenso em toda a organização. Simultaneamente, outros aspectos da cultura serão fragmentados, em estado de fluxo constante, e gerados pela confusão, dúvida e paradoxo.

Em consonância com Martin (1992), Cavedon e Fachin (2000, p.2) argumentam a favor de uma possível conjunção e complementaridade das três perspectivas dessa autora.

Para eles:

a integração dos diferentes saberes torna conciliável o que a princípio se mostra enquadrado em compartimentos estanques e contraditórios, desse modo concretizando-se o acionamento de "múltiplas perspectivas", não só do ponto de vista dos diferentes atores, mas acima de tudo pelos "múltiplos saberes".

Na mesma linha de pensamento, Alvesson (2003, p.3) explica que utiliza o termo cultura organizacional como um conceito guarda-chuva, como uma maneira de pensar a respeito do fenômeno cultural e simbólico. Entende que

falar a respeito da cultura organizacional significa dizer da importância do simbolismo para as pessoas – dos rituais, mitos, histórias e lendas – e a respeito da interpretação dos eventos, idéias e experiências que são influenciadas e moldadas pelos grupos dentro dos quais elas vivem.

Para o autor, a cultura deve ser entendida de forma abrangente, como um mundo aprendido e compartilhado de experiências, significados, valores e compreensões, que informa as pessoas e que é tomada como referência, parcialmente, por meio de formas simbólicas. Dessa forma, todas as coisas que são vistas como significativas para um grupo de pessoas podem ser consideradas como parte de seu contexto cultural. De acordo com este

autor diferentes grupos de uma mesma organização podem desenvolver diversas visões de mundo, caracterizando as subculturas.

Alvesson (2003, p.4) entende que

a cultura não está primariamente ‘dentro’ da cabeça das pessoas, mas em algum lugar ‘entre’ as cabeças de um grupo de pessoas onde os símbolos e os significados são expressados publicamente, como por exemplo nas interações de um grupo de trabalho, em reuniões da diretoria, mas também em objetos materiais.

Ele explica que um símbolo pode ser definido como um objeto, seja palavra ou declaração, ação ou fenômeno material, rico em significados. O símbolo condensa um conjunto mais complexo de significados em um objeto particular. Eventualmente, a complexidade de um símbolo e o significado que ele expressa exige uma apreciável interpretação para decodificá-lo. As pessoas têm símbolos peculiares, mas na arena organizacional é o simbolismo coletivo que é mais importante.

A análise da cultura organizacional não se limita a estudar os significados compartilhados e idéias das pessoas, ou mesmo de outras formas de comunicação com forte elemento de carga simbólica, como por exemplo, os rituais. Para Alvesson (2003) a análise pode ser aplicada a todas as espécies de fenômenos sociais. O ponto crucial é que a análise se concentre na cultura de significados ancorados e transmitidos pela via simbólica. A análise da cultura é delimitada, precisa e direcionada a fenômenos específicos: como as pessoas pensam e agem de forma estratégica, como tomam decisões, como interpretam e dão respostas a demandas dos superiores e como compreendem os clientes, por exemplo.

A maioria das pesquisas tem como pressupostos os fenômenos culturais, conforme Alvesson (2003, p.6), e

são relacionadas a história e tradição; têm alguma profundidade, são difíceis de entender e explicar, e devem ser interpretadas; são coletivas e partilhadas entre os membros do grupo; são primariamente do campo das idéias, tendo a ver com significados, compreensões, crenças, conhecimento, e outros intangíveis; são holísticas, intersubjetivas e emocionais, mais do que estritamente racionais e analíticas.

O fenômeno da cultura organizacional é complexo e impreciso. Muitos críticos argumentam que a cultura organizacional reduz a cultura a um conjunto de valores espostos e vagos, que não se alteram muito de uma organização para outra, embaralhando assim o fenômeno. Rótulos ou chavões como “excelência tecnológica”, “orientação para o mercado”, “as pessoas são o nosso maior ativo”, “valorizar a cidadania”, “qualidade assegurada”, “desenvolvimento sustentado”, nem sempre explicitam com maior precisão o que isto quer dizer. Assim, o autor destaca que a cultura organizacional é melhor compreendida quando se refere aos níveis mais profundos, aos aglomerados, parcialmente não conscientes, de

significados, idéias e símbolos que podem ser contraditórios e dizem respeito a grupos sociais diferentes.

A cultura organizacional, na visão do autor, exige decifração e interpretação. A nitidez da análise será bem sucedida quando houver espaço para a intuição e a imaginação. A análise não pode ser contida em modelos, padrões ou fórmulas, porque exige cuidadosa reflexão e auto-crítica do próprio preconceito cultural. Alinhado a idéia de Smircich (1983), Alvesson (2003, p.38) também entende que o conceito de cultura organizacional pode ser utilizado, como num continuum, como uma variável ou como uma metáfora para a organização. O autor defende que a cultura vista como metáfora representa uma abordagem teórica com potencial interpretativo mais rico e sugere a possibilidade de obter uma compreensão de aspectos subjacentes da vida organizacional e da sociedade.

Cuche (2002) com base nos modelos culturais de Sainsaulieu (1987), também oferece uma contribuição importante ao argumentar que os empregados manifestam sua criatividade cultural de várias maneiras. A cultura não é infinita e depende em parte da posição destes empregados no sistema social da empresa. O autor também defende a existência de diferentes culturas no interior das organizações, as chamadas microculturas, que são “inventadas” pelos empregados, significando que a cultura da empresa não é um dado prévio que possa simplesmente emanar da administração ou de seus líderes. A cultura é “fabricada” por todos os atores sociais que atuam na organização, por meio de um complexo jogo de interações entre os grupos que a compõem. Cuche (2002) explica que as microculturas e a organização definem ritmos de trabalho, delimitam territórios, garantem o funcionamento cotidiano, organizam as relações, e encontram soluções para os problemas, sendo criadas em função do contexto da organização, das limitações formais do trabalho e da tecnologia adotada.

A cultura da empresa é o reflexo da cultura ambiental e uma elaboração nova no interior da empresa, que se dá por meio de uma série de interações entre os indivíduos, em todos os níveis da organização. Não há um único dono do jogo, no entender de Cuche (2002). Ele argumenta que as microculturas informais, dos grupos de trabalhadores, buscam criar e regular suas microunidades de trabalho.

Para Cuche (2002) a cultura da empresa está localizada na intersecção das diferentes microculturas presentes no interior das organizações, que necessariamente podem não estar harmonizadas umas com as outras, ocorrendo choques por vezes. Aqui as relações de forças culturais surgem pelos conteúdos sociais. Um ponto a destacar nos estudos do autor, é a noção de “cultura de empresa” com contradições e conflitos, interagindo de forma dinâmica com o meio ambiente, e não se constituindo num universo cerrado de modo a produzir uma cultura

autônoma. A cultura da empresa é o reflexo da cultura do ambiente e uma produção nova, elaborada no interior da organização através da multiplicidade das interações que existem em todos os seus níveis.

Cavedon (2003) não distingue cultura organizacional de empresarial, preferindo a denominação cultura organizacional. A autora explica que o tema da cultura organizacional tem diversas abordagens, embora haja poucos estudos na área sob o enfoque da Antropologia Social, isto é, explorando os significados. Com base em resgate histórico extenso e profunda análise de autores estrangeiros e brasileiros, entende que a cultura organizacional se constitui numa

rede de significados que circulam dentro e fora do espaço organizacional, sendo simultaneamente ambíguas, contraditórias, complementares, díspares e análogas implicando ressemantizações que revelam a homogeneidade e a heterogeneidade organizacionais. (CAVEDON, 2000, p. 33-34)

Baseada em seus achados, a autora opta por referir-se às diferentes culturas organizacionais que habitam o espaço organizacional, o que se alinha aos estudos de Martin (1992).

Ao tratar das ambiguidades do universo cultural brasileiro, propõe-se a desvendar aspectos dessa realidade, mediante estudos realizados por autores consagrados na área da Antropologia. Ao falar do ambiente de trabalho a autora demarca sua posição, diferente de DaMatta (1991), esclarecendo que

no escritório, na fábrica, na loja, não se está em casa, desfrutando de um universo muito próprio e peculiar, mas sempre que possível agrega-se ao local de trabalho objetos de uso pessoal como forma de torná-lo familiar. Afora isto, as relações estabelecidas com colegas, chefes e mesmo clientes, em várias circunstâncias, assemelham-se muito com aquelas granjeadas ao nível doméstico, sem contar que um número significativo de empresas são familiares. Por outro lado, os conflitos, as desconfianças também são encontradas no ambiente profissional, de sorte que é possível concluir que a ambiguidade constitui-se na tônica do ambiente de trabalho, ora assumindo as referências da casa, ora mostrando a face impessoal e fria da rua. (CAVEDON 2003, p.79)

Cavedon (2003) explora uma posição que melhor permita a compreensão do universo brasileiro, seja a que reconhece a presença de uma circularidade cultural, isto é, representações criadas e que são singulares a determinado grupo, que terminam por ser absorvidas e reelaboradas por outro grupo, obtendo assim um novo significado. Reconhece assim que a sociedade brasileira oscila entre a homogeneidade e a heterogeneidade. Outro aspecto relevante mencionado pela autora, é que o fazer antropológico requer tanto uma articulação para desnudar o contexto organizacional, quanto um nexos entre as arenas micro e macroculturais, de modo a mostrar uma visão sistêmica.

O que buscou-se neste capítulo foi sintetizar as idéias de alguns dos principais pesquisadores do tema, respeitando-se as tensões entre as diversas tradições de pesquisa, porém buscando sempre os pontos de nexos entre elas. Buscou-se aqui considerar os múltiplos enfoques, advindos tanto da área de Administração quanto da área de Antropologia, no sentido de compreendê-los sob a égide da complementaridade.

#### **4 ARTICULANDO A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E AS CULTURAS ORGANIZACIONAIS**

A conexão entre a AO e as COs será melhor explorada nesse item. A ideia de que a natureza e o processo de aprendizagem podem variar em diferentes contextos culturais torna a associação entre estes conceitos relevante para o campo de estudo da aprendizagem organizacional. Esta não é uma ideia nova. Czarniawska (2003) explica que a aculturação de novos membros na organização não é um aprender qualquer, visto que terá forte influência nos indivíduos. Ela argumenta a favor do papel fundamental dos ritos e cerimônias, que podem contribuir para uma aculturação mais eficiente se comparados a outros métodos de transferência de conhecimento abstrato. Outro aspecto realçado por Czarniawska (2003, p. 129) é que embora se utilizem muitas taxonomias em AO, que certamente preenchem algumas funções, as narrativas têm um papel diferenciado na medida em que “quase certamente, grande parte da aprendizagem organizacional ocorre através da circulação de histórias”.

Antonello (2005, p.16) identificou, por meio de revisão da literatura, seis ênfases para abordar a AO: “socialização da aprendizagem individual, processo-sistema, cultura, gestão do conhecimento, melhoria contínua e inovação, que estão envolvidos por uma perspectiva mais ampla da noção de mudança”. Mais especificamente no caso das COs, a autora explica que por meio da comunicação entre os trabalhadores, ocorre uma assimilação dos valores, normas e procedimentos. Outro aspecto realçado é que as organizações têm processos formais, informais e estruturas para obter, utilizar e compartilhar conhecimentos e práticas, de forma sistêmica ou não, dependendo da organização e de seus empregados.

Trabalhos seminais no campo da AO também já ressaltavam a importância da cultura para uma melhor compreensão do fenômeno da aprendizagem nas organizações.. Fiol e Lyles (1985) consideram que quatro fatores contextuais afetam a AO: cultura, estratégia, estrutura e ambiente. Também Easterby-Smith (1997) ao discorrer a respeito da colaboração de diferentes áreas do conhecimento na literatura da AO, destaca que a perspectiva cultural torna-se relevante na medida em que chama atenção para os valores e crenças existentes em diferentes contextos, os quais podem afetar o processo e a natureza desse fenômeno. Para este autor é importante indagar se algumas culturas podem ser consideradas mais propícias à facilitação da aprendizagem do que outras.



Easterby-Smith e Araújo (2001) pontuam que a noção de AO a partir de uma perspectiva social, também incorpora elementos que permitem entendê-la como parte das COs. Ao assumir que a aprendizagem é resultado da interação entre as pessoas e manifesta-se no modo como elas se comportam e agem quando estão trabalhando em grupo, considera-se também que tais padrões de comportamento são aprendidos pelos novatos por meio de processos de socialização.

Alguns estudos empíricos têm procurado demonstrar como se dá a absorção de habilidades tácitas incorporadas ao trabalho artesanal, como por exemplo a pesquisa de Cook e Yanow (1993), já relatada na seção anterior, que examinou o processo de aprendizagem na produção de flautas. De acordo com estes autores a perspectiva cultural, adotada nesse trabalho, possibilitou que se capturasse a aprendizagem em um nível coletivo. Yanow (2000) complementa que o conceito de cultura não se refere apenas a grupo de pessoas, mas também aos artefatos criados por elas, o que inclui os valores, as crenças, os sentimentos e outras formas de significados incrustadas nesses artefatos.

É importante destacar também que os significados culturais adquiridos não são os mesmos para todas as pessoas de determinada comunidade, pois eles dependem das posições que elas ocupam e dos conhecimentos e experiências que possuem, ou seja, de suas histórias de vida. As aprendizagens significativas que os indivíduos adquirem em suas vidas e em seus locais de trabalho não devem, portanto, ser separadas do contexto específico em que ocorreram. Para Easterby-Smith (1997) a natureza e o processo de aprendizagem podem variar em diferentes situações e culturas, e estando associados à crescente globalização dos negócios e da administração trouxeram uma necessidade urgente de se desenvolver visões mais “localizadas” da AO.

No entender de DeFillippi e Ornstein (2005) a cultura influencia fortemente o comportamento e a aprendizagem dos seres humanos. Pode-se dizer que o contexto no qual a AO ocorre pode determinar o *que* e o *por que* uma pessoa escolhe aprender, isto é, o motivo subjacente da aprendizagem, assim como determinar a forma provável pela qual a pessoa busca aprender. Para Antonacoupoulou (2001) as COs construtivas encorajam as pessoas a adotar atitudes positivas em relação à aprendizagem, assim como reconhecer a necessidade de aprender, de superar suas próprias resistências à mudança, perceber e entender melhor suas deficiências como aprendizes e se colocarem de forma mais aberta às experiências de maneira a aprender com elas. A AO que ocorre pelas interações depende do contexto porém, também impacta nele, no entender de Falk (2006). As microinterações têm a força, por meio da aprendizagem, de modificar o conhecimento e os recursos das pessoas. Para Gerber (2006)

quando a intersecção dos aspectos físicos, culturais e sociais das organizações de trabalho for positiva, haverá a promoção de uma base efetiva para que a aprendizagem possa ocorrer. Caso contrário, a oportunidade de eficácia da aprendizagem será reduzida.

Dessa forma, a AO é vista como um processo “[...] quando um grupo adquire a experiência que permite levar a cabo suas atividades coletivas”. Congregando as contribuições da perspectiva social, para Easterby-Smith e Araujo (2001) é possível compreender a AO como socialmente construída, mediada pelas relações de poder e entrelaçada nas COs.

Como Jaime Jr. (2002, p.81) explica

a organização produtiva é um espaço de socialização inserido em uma rede de socialização mais ampla. Decorre daí que a organização não pode ser vista como uma microssociedade ou um sistema fechado, como o fazem muitos teóricos e/ou consultores de cultura organizacional. Não podemos esquecer que os sujeitos sociais que compõem a organização, gestores e trabalhadores, antes de serem membros de uma organização produtiva, ou melhor, concomitantemente a esse status, são portadores de filiações políticas, crenças religiosas, possuem seus grupos de referência, suas parentelas, suas origens étnicas e regionais, suas preferências sexuais, suas formações profissionais, suas histórias de vida, enfim, múltiplas localizações identitárias.[...] Como se isso não bastasse, tais atores estão posicionados de forma diferente e desigual na estrutura social e inserem-se, nesses mesmos termos, na estrutura organizacional, o que sinaliza para uma outra localização social: o pertencimento de classe. Toda essa complexidade possui influência marcante na diversidade de interpretações a que se presta a cultura organizacional, entendida como um texto.

A posição assumida nessa pesquisa é a favor da visão integrada das três perspectivas de Martin (1992) de modo a propiciar múltiplas interpretações, não só sob o ponto de vista dos diferentes atores, mas também dos estudos acadêmicos realizados. Cabe aqui apontar que o conceito de COs utilizado nesta pesquisa é o proposto por Cavedon (2003), explicitado na seção anterior. Em consonância com o pensamento de Yanow (2003, p.255), entende-se que a AO é uma capacidade individual e coletiva, expressa por idéias, serviços ou produtos, associada à orientação organizacional, que visa adquirir, manter ou alterar os significados intersubjetivos por meio dos veículos de artefatos de sua expressão, de transmissão e das ações coletivas do grupo.

## **5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A metodologia tem a principal função de delimitar as estratégias e os procedimentos que nortearam a realização da pesquisa, em especial quanto ao processo de coleta de dados e a interpretação dos resultados. Para tanto se faz necessária uma clara definição do pressuposto paradigmático do estudo. Para o estudo da AO Easterby-Smith e Araújo (2001) recomendam a adoção de um paradigma interpretativo e da metodologia qualitativa que possibilita a obtenção de dados coletados a partir da observação no campo, da realização de entrevistas formais e de conversações informais e do exame de documentos e artefatos.

### **5.1. O paradigma orientador da investigação realizada**

Para Gephart (1999) o paradigma interpretativo preocupa-se com a descrição de significados subjetivos, a compreensão das posições dos indivíduos diante das situações, quer como indivíduos ou como membros de uma sociedade ou grupo, o exame de como as realidades são produzidas, são entendidas e como os indivíduos interpretam (o fazer sentido) os eventos sociais e os contextos. Para os pesquisadores interpretativistas, o conhecimento e o significado são atos de interpretação e conseqüentemente não há conhecimento objetivo que seja independente do pensar, do raciocínio humano. O interpretativismo frequentemente trata de características essenciais do significado compartilhado e da compreensão. O fulcro desse tipo de pesquisa está na autenticidade, na integridade do caráter, na probidade. Conforme Merriam (2002, p.38) “uma pesquisa qualitativa interpretativa foca seu interesse em: 1) saber como as pessoas interpretam suas experiências; 2) como elas constróem seus mundos; e 3) qual significado elas atribuem para suas experiências”.

A metodologia qualitativa representativa deste paradigma apresenta algumas características, que segundo Godoy (1995) são: a) o ambiente natural é a fonte direta de dados da pesquisa qualitativa e o instrumento fundamental é o pesquisador, valorizando-se o contato direto e prolongado deste com a situação estudada e o contexto; b) o investigador deve examinar as pessoas e o ambiente de forma holística, num sentido de observação, de modo capturar as interações, as falas para descrever o processo estudado e seus reflexos nas atividades cotidianas; c) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são alvo primordial da atenção do pesquisador, exigindo precisão, validação e ética na análise dos dados coletados; d) a ênfase se coloca no enfoque indutivo na análise dos dados, de modo a possibilitar a construção das abstrações a partir das informações coletadas, e se caminhar paulatinamente em direção a construção de um arcabouço teórico.

## 5.2. As metodologias escolhidas: estudo de caso e histórias de vida

No âmbito das metodologias qualitativas a pesquisa realizada utilizou o estudo de caso enquanto estratégia fundamental. O estudo de caso já se constitui num tipo de pesquisa amplamente reconhecido nos estudos organizacionais (HARTLEY, 2004; YIN, 2001). No entender de Godoy (2007, p. 359) “o estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto central de análise é o exame detalhado de um determinado fenômeno que é investigado em profundidade” numa unidade social - indivíduo, grupo, evento, instituição, comunidade, organização, interorganização -, de modo a possibilitar ao investigador entender como funciona tal fenômeno. Consiste de uma investigação detalhada, frequentemente com dados coletados num período de tempo, acerca de um fenômeno, dentro de seu contexto. O principal é fornecer uma análise desse contexto e dos processos que iluminam os temas teóricos que estão sendo objeto do estudo. (CRESSWELL, 1998; HARTLEY, 2004).

O estudo de caso exige do pesquisador um olhar profundo buscando apreender a completude do fenômeno estudado, enfatizando os diversos níveis que se apresenta, bem como o contexto onde se situa, considerando tantos os aspectos de convergência quanto os de divergência, característicos de situações sociais. Para atender aos objetivos da pesquisa aqui proposta foi utilizado o estudo de caso qualitativo, adotando-se um enfoque descritivo e interpretativo (GODOY, 2006). Complementarmente foram coletadas histórias de vida dos sujeitos envolvidos no espaço social examinado.

A utilização da história de vida na área das organizações justifica-se quando se busca examinar como as pessoas criam e relatam informações de si mesmas e do mundo que vivem. O uso dessa metodologia oferece ao pesquisador a possibilidade de desenvolver uma abordagem interpretativa por meio da qual desvendará os significados da experiência, considerando os relatos dos indivíduos a respeito de seu mundo social, sua vida ou de suas experiências no trabalho e fora do trabalho, conforme o objeto do estudo.

A história de vida, para Cresswell (1998) é uma abordagem encontrada nas ciências sociais e antropologia, na qual o pesquisador relata a vida de um indivíduo e como ela reflete os temas culturais, pessoais, institucionais e sociais. O investigador coleta dados primários por meio de conversas e entrevistas com o(s) sujeito(s) da pesquisa. Para Plummer (2001, p. 19) a história de vida é

“a contabilidade da vida de uma pessoa em suas próprias palavras. As histórias de vida surgem de muitas fontes: biografias, autobiografias, cartas, jornais, entrevistas e são designadas por um excesso de termos: histórias de vida, narrativas de vida, autobiografias, histórias orais, documentos pessoais”.

Na coleta dos dados, pode ser considerado um certo número de anos da história, capturados por uma suave orientação do pesquisador, marcando episódios da vida do entrevistado.

Plummer (2001, p.19) argumenta que há dois tipos de histórias de vida: a longa e a curta. A longa é “o minucioso e repleto livro a respeito da vida de uma pessoa em suas próprias palavras”. Em contraste, as histórias de vida curtas são realizadas por meio de entrevistas em profundidade, que geralmente, utilizam questionários semi-estruturados, que tomam menos tempo (entre meia hora e três horas) e tendem a ser mais focadas em temas específicos, como as que foram realizadas no âmbito deste projeto. Neste caso o tema principal das histórias de vida coletadas esteve centrado nos processos individuais e coletivos por meio dos quais estes atores sociais aprenderam o exercício do seu trabalho, conforme pode ser verificado no roteiro orientador utilizado (Apêndice B).

Para Alberti (2005, p. 23) a principal característica do documento da história de vida não se encontra no ineditismo da informação, tampouco no preenchimento de lacunas. A peculiaridade da história de vida “decorre de toda uma postura com relação à história e as às configurações socioculturais, que privilegia a recuperação do vivido, conforme concebido por quem viveu”. Em geral, a escolha de entrevistas temáticas, conforme explana Alberti (2005, p. 18)

“é adequada para o caso de temas que têm estatuto relativamente definido na trajetória de vida dos depoentes, como, por exemplo, um período determinado cronologicamente, uma função desempenhada ou o envolvimento e a experiência em acontecimentos ou conjunturas específicos”.

O tema pode ser extraído da trajetória de vida mais ampla tornando-se o centro do objeto da investigação. A leitura fragmentada da narrativa da realidade construída pelos personagens aqui envolvidos mostra uma grande sinfonia de diversificação de olhares, de mensagens, de emoções, de histórias e de significados, em contraposição a uma visão linear, cartesiana. Para Rose (2007, p.35) “a cognição está intimamente ligada a motivos e valores, a objetivos tanto imediatos como de longo alcance, e à história de vida de cada um”.

Alberti (2005, p.23) ensina que jamais um pesquisador “poderá apreender o real como ele é”. Cabe ao investigador da história de vida demonstrar um elevado respeito pelo entrevistado, por sua visão de mundo, visto que este dá contornos ao depoimento e dá significados a narrativa.

Aqui neste estudo coletou-se a história de vida dos indivíduos que formam as brigadas de cozinha e de salão de um clube étnico alemão de negócios, gastronomia e cultura, na cidade de São Paulo. Antes de iniciar as entrevistas, obteve-se verbalmente a autorização para

acesso aos entrevistados e uso das informações na pesquisa. A primeira autorização foi institucional, na figura do gerente geral da organização pesquisada. A partir daí, foi-se obtendo as demais autorizações para a coleta de dados, de cada entrevistado. Como parte da coleta de dados também foram feitas observações de campo, quando foram registradas algumas fotografias do ambiente de trabalho.

Para a análise dos dados coletados foram seguidas as orientações que emanam da proposta de Flores (1994) denominada análise textual interpretativa. Para ele, o início do processo se dá com a audição ou leitura dos dados obtidos com as entrevistas, documentos e caderno de campo, com o objetivo de obter uma idéia geral do conteúdo dos mesmos. A partir daí, o investigador inicia a segmentação, que é a fase de redução dos dados qualitativos e posteriormente a codificação destes dados. Flores (1994, p.73) ressalta que “ao dividir o texto em unidades, contemplamos a possibilidade de que estas se sobreponham entre si, de modo que uma mesma cadeia textual pertença simultaneamente a duas ou mais unidades”. As conclusões parciais advêm das impressões que o pesquisador tem a partir do momento em que inicia a coleta de dados. Porém as conclusões do estudo começam a tomar forma a partir da redução dos dados. A leitura dos fragmentos e da síntese de conteúdo conduz o processo até uma nova revisão. A etapa final envolve a interpretação dos resultados obtidos, com seus achados a partir dos dados. O pesquisador busca uma explicação ou explicações, a contextualização das descobertas considerando o referencial teórico sobre o fenômeno estudado e a comparação com outros trabalhos de pesquisa similares. Finalmente, o pesquisador redige o documento final, que costuma ter a forma de uma narrativa dos resultados mais relevantes e das respectivas interpretações dos mesmos. No entender de Van Maanen (1988), os textos dos pesquisadores são histórias, isto é, construções mais do que relatórios objetivos ou espelhos do mundo social.

Para a organização das categorias em temas e padrões recorrentes valeu-se ainda da abordagem denominada por King (2004) de análise de *templates*. A denominação *templates* aqui se refere aos códigos que representam os temas (categorias) extraídos dos textos das entrevistas de histórias de vida realizadas.

A análise textual interpretativa dos dados coletados está exposta da seguinte forma. Em primeiro lugar apresentam-se os resultados referentes aos processos e tipos de aprendizagem –individual e coletiva – que permearam as experiências dos trabalhadores entrevistados, mapeando suas trajetórias profissionais a partir das vivências anteriores a organização estudada e aquelas experienciadas no caso objeto da pesquisa. Em segundo lugar

são relatados os resultados que examinam aspectos relativos as culturas organizacionais que caracterizam o espaço organizacional estudado.

### 5.3. A organização estudada e seus personagens

O Club Transatlântico, objeto da pesquisa, foi fundado em 1954 com a idéia de ser o ponto de encontro da comunidade alemã, em São Paulo. Conquistou sua primeira sede oficial em 1955, num palacete em estilo neoclássico na rua 13 de Maio, onde permaneceu durante 36 anos. A história do Club teve uma grande ligação ao nome Transatlântico, numa simbologia ao elo cultural, social e espiritual entre as nações (MAIA, 2004).

No início dos anos setenta, o Club Transatlântico passou por grandes transformações em função da fundação de renomadas empresas, inúmeras visitas de dirigentes de grandes indústrias, presidentes de associações e entidades, deputados e jornalistas que levaram a um considerável enriquecimento das relações Brasil - Alemanha. As instalações do Club passaram a ser utilizadas para a realização de eventos, obrigando seus dirigentes a buscar uma nova sede para ampliar o espaço físico. Também contribuiu para tal decisão, a desapropriação de uma parte da sede, em virtude da construção do viaduto na rua 13 de maio e problemas com a localização e trânsito crescentes na região. Após inúmeros estudos mercadológicos, foi adquirido um terreno na rua José Guerra, 130, na Chácara Santo Antônio. O novo prédio construído está instalado numa área de 33 mil m<sup>2</sup>, num dos pólos empresariais mais relevantes da cidade de São Paulo. Desde 1991, o Club Transatlântico está abrigado nesse condomínio empresarial chamado “Business Center”. À entrada há um enorme jardim e estacionamento para veículos, tanto do Club quanto para os ocupantes dos escritórios do edifício.



Foto 1 – Entrada e estacionamento  
Fonte: o autor

Para Mayol (2007, p165)

o bairro urbano é o lugar de uma aprendizagem social decisiva que, ao mesmo título que a vida familiar, escolar ou profissional, introduz, de maneira particularmente poderosa, à aprendizagem da vida urbana.

A porosidade social do bairro onde se localiza o Club, é densa, ocupada por uma multiplicidade de lojas comerciais, escritórios de empresas, e residências. Bem próximo ao Club há muitas organizações como Mangels, Elma Chips, Consulado Geral da Republica Federal da Alemanha, Câmara de Comércio e Indústria Brasil-Alemanha, Philips da Amazônia, Philips Medical Systems, EMC, Bayer, Enersul, Centro de Turismo Alemão, Metalurgica Braskinto, Delloite, Interfarma Associação da Indústria Farmacêutica de Pesquisa, ABIQUIM, Hamburg Sud, Pfizer, Hotchief, Laboratorio Roche dentre outras. Há um benefício subjacente aos habitantes da região.

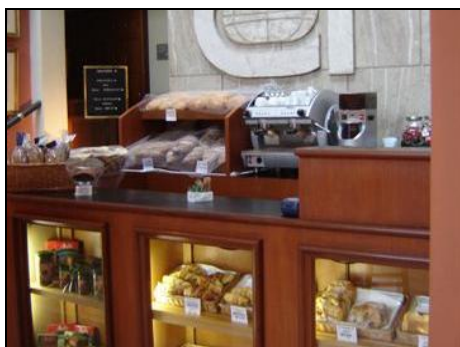


Foto 2 – *Delicatessen* (à esquerda)  
Foto 3 – Restaurante *Weinstube* - área externa (à direita)  
Fonte: o autor



Foto 4 – Restaurante *Weinstube* - área interna (à esquerda)  
Foto 5 – Restaurante *Pérgola* (à direita)  
Fonte: o autor (fotos 5) e site do Club (foto 4)

A primeira impressão que se tem ao entrar no Club é a de estar numa galeria de arte. O *hall* de entrada do Club é dividido com o ambiente externo, por uma enorme vidraça fumê que tem afixada do lado externo, um painel eletrônico com os eventos do dia no Club. É moderno, com um balcão de recepção à esquerda da entrada com recepcionistas de atendimento aos



sócios e frequentadores. No centro, dois sofás confortáveis, mesa de centro com revistas de negócios e livros de arte. Ao fundo, a *Delicatessen*, que tem por detrás uma escadaria que leva ao 1º andar, onde se encontram salas para eventos. Nas paredes, em geral, estão expostas obras de arte. A *Delicatessen* comercializa pães, bolos e doces caseiros de receitas alemãs, além de café e sucos. A receita obtida com a venda dos pães é direcionada para uma ONG que cuida de crianças da região.

O Club conta com vários ambientes no térreo do edifício. Dispõe de três restaurantes, sendo: Pérgola um *buffet* temático com capacidade para 80 pessoas; contíguo a ele está o Transatlântico, um espaço de gastronomia internacional com capacidade para 70 pessoas; e mais dois ambientes ligados por um corredor amplo interno, onde se localiza o Restaurante *Weinstube*, o qual tem espaço para 40 pessoas na área interna e 30 pessoas na área externa. Este último tem o ambiente decorado com madeira de carvalho importada da Alemanha, e remete ao nome “adeга de vinho”.

O Club também presta serviços de aluguel de espaço e infra-estrutura completa para eventos, quer sejam corporativos ou familiares. Para tanto conta com auditórios (München com 225m<sup>2</sup>; Transatlântico integrado com Bremen, com 540m<sup>2</sup>) e mais seis salas que variam de 35m<sup>2</sup> a 150m<sup>2</sup>, além de um terraço coberto disponibilizado para a realização de coquetéis e recepções informais. Estes espaços situam-se no térreo e no 1º andar do Club. No subsolo encontra-se a um salão para atender os frequentadores da pista de bolão (boliche), com bar e mesas anexos.



Foto 6 – Área interna - Padaria (à esquerda)

Foto 7 – Área interna – Boqueta (à direita)

Fonte: autor



Foto 8 – Área interna – Cozinha do Restaurante *Weinstube* (à esquerda)

Foto 9 – Área interna – Cozinha do Restaurante *Pérgola* (à direita)

Fonte: autor

Também presta serviços especializados de *catering*, fornecimento de alimentos e bebidas que inclui todas as etapas, da elaboração do cardápio ao serviço dos garçons, incluindo louças, mobiliários e equipamentos, para eventos de 10 a 300 pessoas, no próprio Club ou nas dependências da organização contratante. Os eventos sócio-culturais que o Club promove, visando a manutenção da tradição alemã, são organizados por meio de uma agenda mensal, incluindo concertos musicais, peças de teatro, palestras, exposições de quadros e esculturas, festas temáticas, bailes, filmes, e outras mídias. Todos os espaços do Club são acessados pelos sócios incorporadores, individuais, coletivos, frequentadores, honorários e veteranos.

Desde 2008, o Club Transatlântico também realiza uma atividade inovadora para apreciadores da culinária, que é a *Demo Kitchen*, ou cozinha ao vivo, na qual o *chef* prepara, em tempo real, jantares para convidados de uma organização ou para um grupo de pessoas amigas. Dessa maneira todos participam de uma aula de culinária do *chef*. A *Demo Kitchen* foi uma idéia inovadora, em resposta à demanda de um cliente que tinha como objetivo integrar um grupo de pessoas que não se conheciam, porém, viajariam juntas para a Alemanha. O espaço utilizado para a *Demo Kitchen* é o do Restaurante *Pérgola*, que conta com uma cozinha própria. É montada uma mesa no meio do salão, de modo que todas as pessoas possam acompanhar a preparação dos pratos, passo a passo. As pessoas são convidadas, literalmente, a colocar a mão na massa. Cada grupo pode ter entre 20 a 30 pessoas. Como exemplo de evento que o Club oferece, está a *Oktoberfest* realizada anualmente em sua sede, e que tem finalidade promover o lazer e interações entre os sócios e frequentadores do Club.



Foto 10 – Painel eletrônico Entrada do Club (à esquerda)

Foto 11 – Grupo de folclore germânico (à direita)

Fonte: autor

Outro ângulo considerado nessa escolha é que há grande diversidade e quantidade de restaurantes dessa natureza na cidade de São Paulo, típica cidade construída por imigrantes de todas as partes do mundo. Além disso, o autor deste estudo participou como entrevistador da pesquisa que vem sendo desenvolvida por Godoy envolvendo um restaurante alemão, em São Paulo, fazendo parte de um núcleo de pesquisas mais amplo envolvido com esta temática.

Como dito anteriormente, a coleta de dados foi realizada por meio da triangulação das seguintes técnicas: pesquisa documental, entrevista semi-estruturadas e observação não participante. Foram coletadas as histórias de vida de 19 pessoas, e realizada mais uma entrevista com o gerente e a subgerente de alimentos e bebidas. Os sujeitos entrevistados foram: 8 trabalhadores da brigada de cozinha (*chef* de cozinha, cozinheira chefe, chefe de partida, chefe de confeitaria, *garde manger*, 1º cozinheiro da noite, 2º cozinheiro e auxiliar de cozinha) e 11 trabalhadores da equipe de salão e eventos (*maitre d'hotel*, dois garçons chefe de fila, garçom, 4 cumins/cuminetes, 2 *barmen* e 1 atendente de cafeteria). A coleta das histórias de vida foi realizada em cinco meses, durante o expediente, em espaço cedido pelo Club. No intuito de preservar a privacidade dos sujeitos participantes, a autoria dos trechos ilustrativos é referenciada pelas letras C (cozinha) e S (salão) e número atribuído a cada entrevistado. O gerente de alimentos é referenciado como G e a subgerente como SG.

As entrevistas e conversas informais com os gestores serviram para conhecer a estrutura e a forma de trabalhar do Club, além de oferecer indicações das COs ali existentes. A quantidade de entrevistas foi acordada com o gerente de Alimentos e Bebidas do Club, de modo a não interferir no andamento dos trabalhos cotidianos.

Os dados demográficos dos participantes da pesquisa estão sintetizados nos quadros 8 e 9. As entrevistas do gerente e da subgerente de Alimentos e Bebidas, por terem o caráter de esclarecer os aspectos gerais da organização e de seus processos, somente foram utilizadas na análise das COs.

Quadro 8: Perfil dos trabalhadores da brigada da cozinha do Club.(*backstage*)

Sujeito	Idade	Estado civil	Origem	Nível hierárquico	Formação básica	Tempo no Club
C1	32	Casado	Piripiri - PI	<i>Chef</i> de cozinha	1º grau completo	9 anos
C2	55	Casada	Ibitinga - SP	Cozinheira chefe	1º grau completo	5 anos
C3	27	Casado	Ferraz Vasconcelos - SP	Chefe de Partida	2º grau completo	9 meses
C4	39	Casado	S.João do Ivaí - PR	Chefe confeitoiro	1º grau completo	6 anos
C5	30	Casada	Livramento - PB	<i>Garde manger</i>	2º grau completo	7 anos
C6	33	Casado	Ipoeiras - CE	1º cozinheiro da noite	1º grau completo	7 anos
C7	30	Solteiro	Pedro II - PI	2º cozinheiro	1º grau completo	1 ano
C8	35	Casado	Alto Longá - PI	Auxiliar de cozinha	1º grau incompleto	1 ano e 3 meses

Fonte: elaborado pelo autor

Quadro 9: Perfil dos trabalhadores da brigada do salão do Club.(*frontstage*)

Sujeito	Idade	Estado civil	Origem	Nível hierárquico	Formação básica	Tempo no Club
S1	39	Casado	Catarina - CE	<i>Maître D'Hotel</i>	2º grau incompleto	8 anos
S2	28	Casado	São Paulo - SP	Garçom Chefe de Fila	1º grau incompleto	7 anos
S3	45	Casado	Itabuna - BA	Garçom Chefe de Fila	2º grau completo	5 anos
S4	35	Casado	São Paulo - SP	Garçom	2º grau completo	5 anos
S5	38	Casado	São Paulo - SP	Cumin	1º grau incompleto	4 meses
S6	25	Casado	Ituberá - BA	Cumin	2º grau incompleto	1 ano
S7	31	Solteiro	Vitória da Conquista - BA	Barman	2º grau completo	3 meses
S8	29	Casado	São Paulo - SP	Barman	3º grau inc.	10 meses
S9	26	Casada	Guaraciaba do Norte - CE	Cuminete	2º grau completo	4 anos
S10	32	Casada	Fortaleza - CE	Cuminete	2º grau completo	4 anos
S11	23	Solteira	São Paulo - SP	Atendente de Cafeteria	2º grau completo	8 meses

Fonte: elaborado pelo autor

A média de idade dos sujeitos pesquisados da brigada de cozinha é de 35,1 anos e da brigada de salão é de 31,9 anos. Quando ao estado civil, a maioria dos entrevistados é casada, tendo apenas 3 sujeitos solteiros no conjunto. No tocante à formação básica, há 3 entrevistados com 1º grau incompleto, 5 com 1º grau completo, 2 com segundo grau incompleto, 8 com segundo grau completo e 1 com terceiro grau incompleto. Dos entrevistados, 11 nasceram na região norte/nordeste e 8 na região sul/sudeste do Brasil.

Conforme Teichmann (2009) a preparação de alimentos é assegurada em restaurantes pela brigada de cozinha, geralmente distribuída em setores de acordo com suas responsabilidades, e subsetores denominados praças. No caso da brigada de salão, cuja responsabilidade é atender diretamente os clientes da organização, também são divididos hierarquicamente conforme suas responsabilidades, e por subsetores que são as praças.

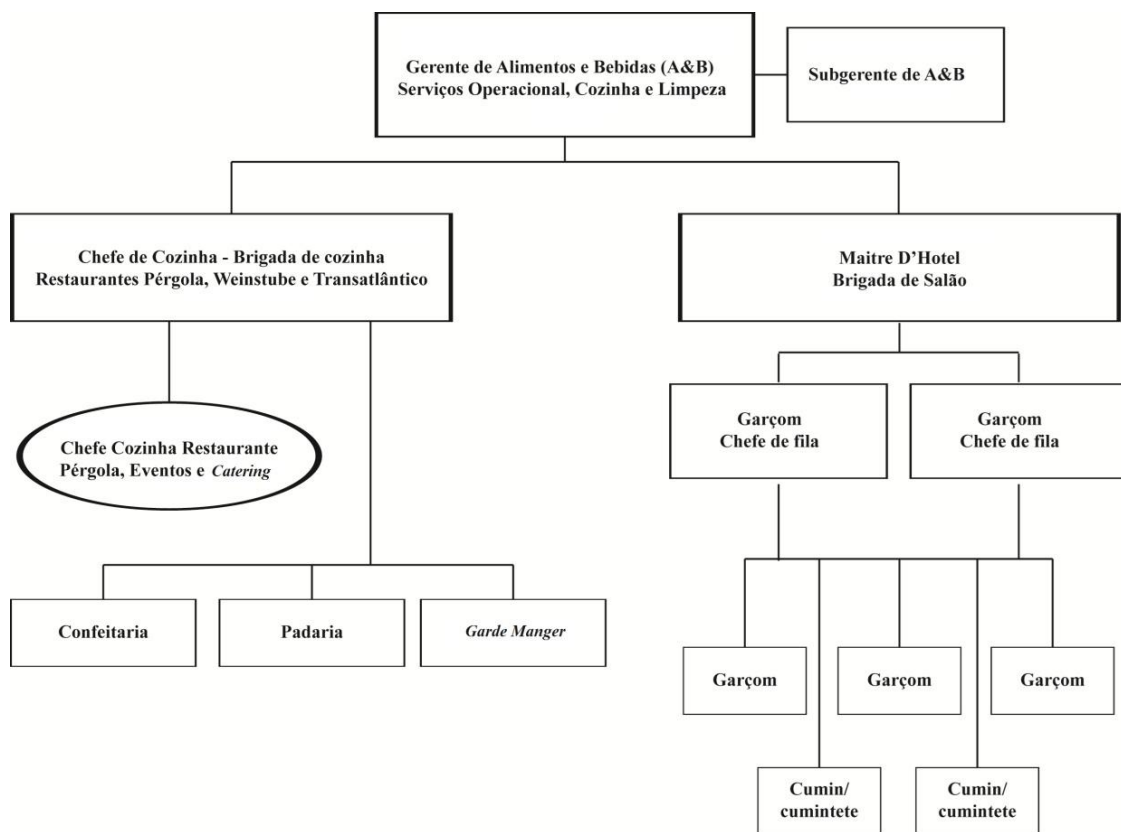


Figura 2 - Estrutura de Alimentos e Bebidas no Club  
Fonte: elaborado pelo autor

## 6 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS REFERENTES A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NO AMBIENTE ESTUDADO

A análise textual interpretativa realizada a partir dos dados coletados permitiu a identificação de um conjunto de categorias reveladoras dos processos e tipos de aprendizagem a partir dos quais os trabalhadores participantes deste estudo aprenderam e aprendem as práticas cotidianas de trabalho que caracterizam o funcionamento deste tipo de organização. A partir destes dados (que serão expostos a seguir) procedeu-se a um esforço de síntese das categorias a partir das quais descreve-se e analisa-se os diversos processos de aprendizagem utilizados pelos participantes do estudo. Uma apresentação sumária de cada uma delas compõe o quadro abaixo.

Quadro 10: *Template* das brigadas de cozinha e de salão

Ordem	Processo de Aprendizagem	Categoria	Descrição
6.1.1	Etapas (tarefa, processo, padrões e regras/normas da organização)	AET	O processo de aprendizagem por etapas é aquele derivado de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes adquiridas pelo trabalhador, de forma gradual e ascendente quanto a complexidade. Abrange tanto a aprendizagem que se dá pelo domínio das partes dos procedimentos e ações práticas de trabalho, quanto pelo domínio gradual de procedimentos de planejamento, implantação, avaliação, custos etc.
6.1.2	Erro, acerto, facilidades e dificuldades, <i>feedback</i> .	EAF	Esta categoria de aprendizagem se refere àquela na qual os trabalhadores aprendem a partir de seus erros e acertos na execução de suas atividades cotidianas no ambiente de trabalho. Também envolve o retorno, na forma de <i>feedback</i> , positivo ou negativo, por parte de outras pessoas que interagem no ambiente (pares, subordinados, gestores). O aprendizado pelos erros e acertos tem origem na ação individual, porém é na ação coletiva que as situações nas quais o indivíduo é cobrado pelo desempenho nos padrões estabelecidos e obtém o <i>feedback</i> , o ciclo do aprendizado é ampliado.
6.1.3.	Repetição, memória, experiência anterior e analogia	REA	Aprendizagem do trabalho que ocorre pela realização de tarefas, pela repetição, memória, experiência prática anterior e por analogia.
6.1.4	Percepção e uso dos sentidos.	PSE	Aprendizagem pela percepção e utilização dos sentidos (visão, audição, paladar, tato e olfato).
6.1.5	Captação de <i>expertise</i> /experiência de outro por meio de modelos e observação	CEO	Aprendizagem pela observação informal de outro (s) realizando trabalhos em parceria, pela captação de conhecimentos e experiências, pelo espelhar-se em modelos, para realizar as tarefas nos padrões de qualidade exigidos tanto pela organização quanto pela auto-exigência do trabalhador.

continuação

Ordem	Processo de Aprendizagem	Categoria	Descrição
6.1.6	Transferência de <i>expertise</i> / experiência aos outros/ agir como mentor/ compartilhar competências	TEO	A aprendizagem pela transferência de <i>expertise</i> congrega o saber como realizar bem as tarefas, ser capaz de comunicar e oferecer orientação /acompanhamento a outras pessoas a respeito da área de domínio / experiência profissional.
6.1.7	Medida, ritmo e rotação	MRR	Esta categoria de aprendizagem envolve aspectos como tempo, extensão, grandeza (micro, macro), nível, volume, amplitude, estrutura e <i>job rotation</i> (possibilidade de atuar em trabalhos e/ou tarefas diversificadas na área de atuação ou em outras áreas, com o objetivo de ampliar o <i>expertise</i> ).
6.1.8	Sincronização de diferentes tarefas	SRT	Aprendizagem que ocorre quando os trabalhadores aprendem a partir da sincronização de diferentes tarefas e combinando diversos ingredientes.
6.1.9	Conflito, estresse e pressão no trabalho	CEP	Esta categoria de aprendizagem está presente quando os trabalhadores aprendem a partir de fatores como conflitos, estresses e pressão no local de trabalho, ocasionados pela necessidade de concatenar as diversas tarefas que executam, muitas vezes com redução de tempo para sua execução.
6.1.10	Capacidade inventiva e improvisação	CIA	A aprendizagem pela utilização da capacidade criativa e ou de improvisação de meios alternativos para a realização de tarefas no ambiente da cozinha, resultando em mudanças práticas.
6.1.11	Resolução de problemas / desafios, reflexão	RPR	Abarca o processo de aprender pela solução de problemas / desafios por meio da combinação de dados para formar significados, e pela reflexão após a ação. Abrange os problemas/desafios de aprendizagem e reflexões (auto-análise) presentes nas tarefas e situações cotidianas de trabalho.
6.1.12	Relacionamento com clientes	REL	Esta categoria diz respeito a aprendizagem pelo relacionamento com clientes
6.1.13	Valores / auto-motivação	VAM	Aprendizagem pelos valores pessoais ou organizacionais, e pela auto-motivação.

Fonte: elaborado pelo autor

Assim, o quadro 10 traz o *template* que orienta a exposição dos resultados referentes aos processos de aprendizagem presentes entre os trabalhadores da cozinha e salão, embora se tenha claro que tais categorias não são estanques e manifestam-se de forma imbricada umas nas outras, como revelam muitos dos depoimentos utilizados para ilustrar os dados e informações apresentadas.

### 6.1 Os processos de aprendizagem nas brigadas de cozinha e salão

Num primeiro momento, nesse item apresenta-se cada uma das categorias encontradas as quais serão descritas, ilustradas e comentadas com auxílio de trechos dos depoimentos dos participantes. A descrição de cada categoria será feita a partir da intersecção de dois eixos norteadores: um relativo aos dois espaços organizacionais objeto de estudo: a cozinha e o salão, o outro identificando o momento/tempo em que tais aprendizagens ocorreram. É relevante lembrar que as entrevistas realizadas seguiram um roteiro baseado no princípio da “história de vida temática” tornando possível identificar a trajetória de trabalho destes indivíduos e as aprendizagens ocorridas em situações de trabalho anteriores ao Club e aquelas obtidas em função do exercício do trabalho no próprio Club.

A partir da descrição de cada categoria a mesma será analisada e discutida reportando-se aos referenciais teóricos e de estudos anteriores a respeito dos aspectos envolvidos em cada uma delas.

A figura 3 ilustra, para uma das categorias, esta etapa do processo analítico.

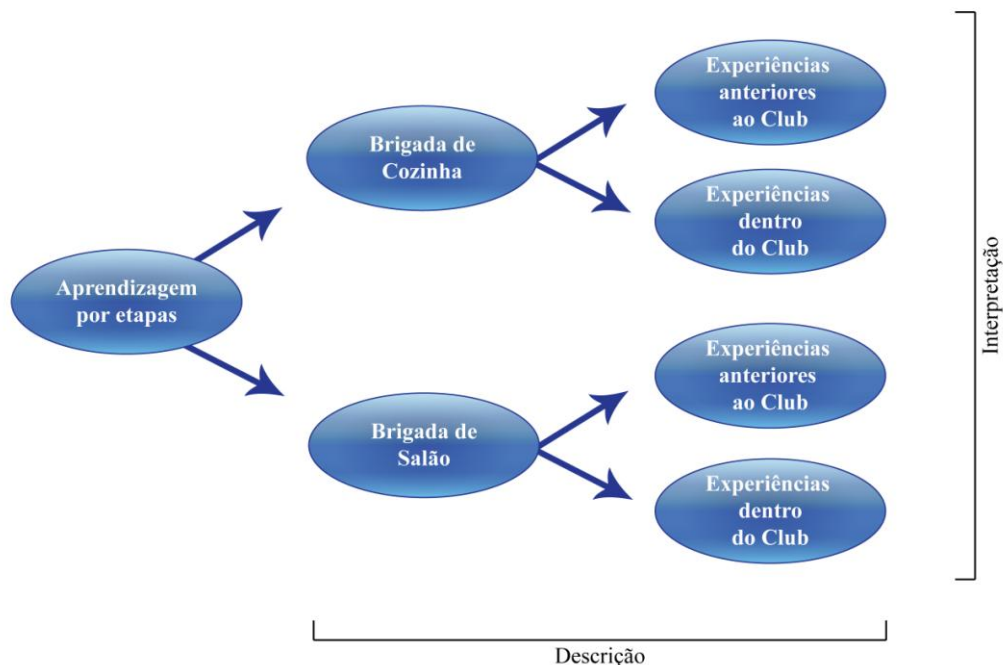


Figura 3 – Etapas do processo analítico

Fonte: elaborado pelo autor



### 6.1.1 Categoria AET – Aprendizagem por etapas

#### 6.1.1.1 Descrição da aprendizagem por etapas

O processo de aprendizagem por etapas é aquele derivado de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes adquiridas pelo trabalhador, de forma gradual e ascendente quanto a complexidade. Abrange tanto a aprendizagem que se dá pelo domínio das partes dos procedimentos e ações práticas de trabalho, quanto pelo domínio gradual de procedimentos de planejamento, implantação, avaliação, custos etc.

O exame do conteúdo revelado nas entrevistas mostra que esse processo de aprendizagem ocorre, especialmente, no início do exercício da carreira dos participantes da pesquisa, ou da aquisição de novas funções, quer sejam em empregos anteriores ao Club Transatlântico ou no próprio Club.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Dos oito trabalhadores entrevistados da Brigada de Cozinha seis – C1, C3, C4, C6, C7 e C8 – relataram experiências de aprendizagem por etapas, envolvendo a participação em tarefas de maior complexidade e que mostram a evolução profissional dos mesmos. Várias dessas experiências foram marcantes para o desenvolvimento profissional dos entrevistados sendo retidas e transferidas quando de seu ingresso no Club.

Um trabalho comum a cinco desses seis trabalhadores que tiveram experiências de aprendizagem anteriores ao seu ingresso no Club foi começar como lavador de pratos, talheres e panelas em bares e/ou restaurantes. Com exceção de C7, que começou como ajudante de confeitiro, os demais iniciaram nos caminhos da cozinha, pelo primeiro degrau, lavando utensílios.

C1 começou lavando panelas, queimando a mão nas alças, porém encarava tudo como um aprendizado, como um início. Seu *chef* à época continuamente chamava sua atenção por suas constantes fugas da pia para a cozinha, para olhar os profissionais trabalhando com os alimentos e almejar alcançar outros patamares nesse ambiente de trabalho. Em sua fala, C1 explica que no início de sua carreira na cozinha, sempre teve forte interesse em aprender. Esse aprendizado se manifestava na prática pelas etapas alcançadas, vistas por ele, como uma evolução.

Sobrava um espaço, eu ia ao fogão, ficava grelhando um bife, fazendo uma salada, eu via o pessoal cortando tomate rapidinho, assim eu falei: 'eu vou aprender' [...] tem que treinar.

Fui indo... aí fui pegando gosto pela coisa{...} meu negócio é cozinha [...] viajei e quando eu voltei fui direto para a cozinha. Já voltei como um terceiro cozinheiro...

C1 explicita que seu aprendizado foi na prática de forma evolutiva, da pia até o fogão, crescendo aos poucos, sem grandes saltos. Considera que o fato de ter passado pela experiência de atuar numa cozinha central, ou de preparação, quando trabalhou no restaurante do aeroporto de Guarulhos, lhe deu mais amplitude de conhecimentos. À época ele atuava como terceiro cozinheiro e um superior lhe ensinou todas as etapas do processo do trabalho de cozinha.

Já em sua primeira semana de atuação, começou a aprender a fazer salgados,. Por cinco meses, aprendeu a porcionar e embalar os mais diversos alimentos (camarão, *paillard*, *filet mignon*, rosbife, peixes) tudo na gramatura exigida por cada uma das empresas aéreas atendidas. A seguir aprendeu a cozinhar legumes, já lavados e porcionados. A etapa seguinte envolveu fazer frituras e, posteriormente, fazer recheios para empanados. Após demonstrar que já tinha domínio dessa etapa, C1 foi para a chapa, onde aprendeu a identificar o tempo de cozimento, o “ponto” e os temperos exigidos pelos vários tipos de carne. Após a chapa, a etapa seguinte envolveu a aprendizagem de diversos tipos de pratos no fogão.

C1 ressalta a importância desse tipo de cozinha em seu aprendizado, pelo fato de lhe proporcionar o que ele denomina de base, ou seja, desde o preparo dos alimentos mais simples até o domínio dos molhos, a última etapa do processo e que exige maior cuidado na elaboração.

Tudo é um processo [...] tudo por etapas, passo a passo [...] você colocava tudo dentro e ninguém podia tocar. Só quem estava fazendo podia tocar nessa panela lá com seu caldo, não podia mexer nela. Porque tira do ponto, ele desanda [...] se você parasse de bater um pouquinho o molho talhava, desandava, pronto. Jogar fora, vamos fazer outro. Então minha base de molhos foi com o M. e com isso tudo. Coisas como grelhar um peixe, fazer molho à baiana, fazer uma moqueca. Então a minha base mesmo de cozinha foi com ele.

C3 relata que um vizinho do bairro onde residia o convidou a iniciar no mundo da cozinha, em um restaurante de Campos do Jordão, durante a temporada de inverno. Seu início também foi lavando pratos e na segunda temporada já evoluiu para ajudante de cozinha.

E ele foi me ensinando, foi me indicando, foi me dando alguns toques [...] Ele me ensinou passo a passo, ele que foi meu professor no começo. [...] Empanar, fazer molho *rôtie*, fazer molho branco, ele que me ensinou.

C3 destaca ainda a importância de sua passagem pelo restaurante do *chef* Laurent Suaudeau, em 1999, onde considera que evoluiu bastante em sua aprendizagem e aprimoramento na profissão.

Lá eu já entrei como ajudante de cozinha..Eu saí de lá como segundo cozinheiro. Foi bom. No Laurent eu aprendi bastante. Cozinha francesa, o clássico francês, faisão, mexia com

raia, nhoque de sêmola, que eles faziam também bastante, a famosa *musselini* de mandioquinha com caviar .... Muito bom.

Embora trabalhando numa confeitaria o percurso de C4 foi semelhante ao dos colegas. Começou lavando louça e “*dando umas escapadas*” para ver se aprendia alguma coisa com os profissionais da cozinha. Ele também acentua o seu processo de aprendizado, ao longo do tempo, por etapas e de forma crescente:

Daí comecei a aprender a fazer empadinha, daí fui aprender a bater bolo, daí foi a hora que eu mais fiquei na doceira [...] . E cozinha você tem que gostar realmente, entendeu? E em hotel e restaurante é diferente do jeito de padaria e doceira. A pessoa só passa para confeitiro e para doceiro quando realmente sabe. E hotel e restaurante já é com tempo, talvez a pessoa nem sabe tanto, mas já é confeitiro.[...] E, um confeitiro, para ser confeitiro em doceira ou padaria são sete anos, oito anos. Eu demorei nove anos.

C6 relata um caminho um pouco diferente mas que também revela um processo de aprendizagem gradativo. Ao trabalhar numa fábrica de pães, como ajudante de produção, aprendeu seu trabalho (fazer pães e bolos e embalar tais produtos) na prática, etapa por etapa. Seu emprego seguinte foi numa fábrica de macarrão, a qual tinha como proprietário um ex-gerente da fábrica de pães. C6 começou fazendo entregas e posteriormente foi trabalhar como operador de máquinas de fazer macarrão.

Ele me ensinou. Um pouco difícil. Mas, porém, com interesse e habilidade eu consegui. Aprendi a fazer macarrão. Eu fazia espaguete, fazia *tortini*, fazia Ave Maria, que eram os macarrõezinhos pequenos. Fazia vários tipos de macarrão.

O seu início na cozinha foi também como lavador de panelas na Cargill e na DuPont, através da terceirizadora Sodhexo. Relata que o *chef* de cozinha o ensinou a lavar as panelas. Assim como outros trabalhadores entrevistados, ele também ia para a cozinha ajudar o cozinheiro, vislumbrando uma mudança de função.

Por exemplo, as panelas têm que ficar com a boca para baixo, tem que ficar num lugar seco, tem que ser tudo limpinho. Lavado com detergente. Uma a uma, porque a máquina não limpa. Por exemplo, se a panela vem queimada, não limpa. Você tem que raspar ela. Coloca algum produto, deixa de molho. Só panela, só panela. Na Sodexho eu fiquei uns quatro meses lavando panela. Depois passei para o fogão [...] Aí eu trabalhava lavando panela, quando eu terminava de lavar as panelas, eu ia ajudar o cozinheiro no fogão. Aí, quando juntava bastante panela eu voltava novamente para a área das panelas e ia lavar [...] Eu comecei nos legumes [...] Eu só descascava as coisinhas da cenoura, cebola, batata cortava [...] . Depois ele foi passando para mim, passo a passo [...] Aprendi com ele, um pouco com ele. Um pouco com outros chefes.

C8 declara que não sabia trabalhar quando chegou em São Paulo. Assim, começou como lavador de pratos, copos, panelas e utensílios na cozinha industrial da General Electric. Após três meses, o *chef* de cozinha percebendo seu esforço o colocou para ajudar o cozinheiro:

Aprendi tudo com eles na cozinha. Tudo. Eu não sabia cortar, eu cortava assim e não era assim, você pega a faca assim, muitas vezes a faca pegava e cortava o dedo, passava e pegava aqui. Eu aprendi com ele lá também, graças a Deus. Aprendi rápido.

Embora tivesse aprendido muito nos dez anos que ficou na GE, fazendo comida para o pessoal do turno da noite, saiu quando percebeu que lá não tinha oportunidade de promoção, de crescimento salarial.

O único trabalhador que não começou como lavador de pratos e utensílios foi C7, que já iniciou sua vida profissional no ramo de alimentação.

Ele conta que um cliente de seu segundo emprego, num estacionamento, era *chef* de cozinha do Hotel Emiliano e convidou-o para trabalhar lá. Foi contratado como ajudante de cozinha já tomando contato com uma estrutura de trabalho maior e mais complexa. Aprendeu a trabalhar de forma organizada, em diferentes setores como padaria, açougue, *garde manger*, confeitaria e pré-preparação para a cozinha. Ficou nesse emprego por seis anos e foi promovido três vezes, de ajudante para terceiro, segundo e primeiro cozinheiro. A evolução profissional de C7 foi sendo gradativa, passou ainda por outros locais de trabalho, sempre incorporando novas aprendizagens.

No depoimento de C7 o processo de aprendizagem por etapas também está presente. Neste caso o entrevistado salienta a importância de sua experiência no Hotel Emiliano;

Porque no Emiliano foi uma coisa que eu aprendi muito, eu comecei do começo, comecei em preparação, até subir. Comecei em preparação. Hoje se mandarem eu cortar um peixe, cortar uma carne, eu sei desossar uma coisa. Então aquilo ali para mim foi muito importante. Aprendi todas as etapas. É, porque se eu já tivesse ido em outro lugar, talvez eu não teria aprendido.

A aprendizagem pelo domínio gradual de processos de trabalho que envolvem elementos de gestão, como o planejamento e a organização do trabalho, também foi citada por alguns dos entrevistados como relevante para a ampliação de suas habilidades profissionais. Dentre os processos que envolvem gestão de um restaurante, alguns são característicos, como elaboração de fichas técnicas e de cardápios, tarefas já exercidas por alguns dos participantes da pesquisa, antes mesmo de seu ingresso no Club

No caso das fichas técnicas é importante esclarecer que cada receita definida para fazer parte do cardápio, deve ser testada e aprovada. A ficha técnica é um sistema de padronização que contém as receitas de cada prato oferecido pelo restaurante, com as quantidades e sazonalidade dos ingredientes, formas de cocção, variedades de guarnições, mercado abastecedor, custos e contribuição marginal, periodicidade dos pratos e estatísticas de vendas. No caso da elaboração dos cardápios, os elementos de gestão estão associados ao planejamento que envolve conhecimentos culinários, dos serviços de restaurante, da clientela,

de vendas, custos, assim como distribuição e desenvolvimento dos pratos e acompanhamentos.

C1 relata que quando trabalhou no restaurante Mr. Fish aprendeu conhecimentos e habilidades novos por ocasião da implantação de um cardápio, feito por uma *chef* de cozinha que prestava consultoria para a organização na época. Incorporou, nessa oportunidade a ideia de organização e visão do todo, que, a partir daí, passou a ser o seu foco no trabalho. Fazer ficha técnica de cada prato, atribuir valores, fazer degustação, colocar enfim o cardápio em prática. C1 entende que chegou num ótimo momento, porque a implantação com um *chef* experiente, o ajudou a aprender como colocar em prática um cardápio, embora ressalte que já tinha feito fichas de pratos, no RA.

C7 também destaca que sua experiência lhe proporcionou o entendimento dos processos de trabalho que se desenvolvem na cozinha como um todo, exigindo a coordenação de várias tarefas que envolvem desde a armazenagem dos alimentos até a montagem final do prato.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS DENTRO DO CLUB TRANSATLÂNTICO

No Club, trabalhadores como C2, C3, C4, C5, C6, C7 e C8 tiveram oportunidades iniciais ou complementares em suas trajetórias profissionais. Nota-se que na medida em que evoluem na carreira, passam a assumir também tarefas que envolvem planejamento, organização do trabalho, coordenação de outras pessoas, ou seja, elementos de gestão.

C2 relata que começou montando pratos para o *buffet* do restaurante Pérgola. Depois passou para ajudante, na cozinha dos restaurantes *Weinstube* e do Transatlântico sob a supervisão de C1.

Depois eu fui passando para, fui subindo cada degrau. O ajudante é mais para picar cebola, descascar batata, fazer a preparação dos ingredientes. Isso. A cebola, salsinha, a batata, no caso assim, cortar um legume. Tudo preparado para o cozinheiro. Aí o cozinheiro só faz a mistura. Isso. Aí o cozinheiro passa o cardápio: “-O cardápio é esse. Eu quero isso, isso e isso de cada.” Montadinho. Legumes, verduras...

C2 explica que trabalha com três tipos de ordem de serviço: a do restaurante dos funcionários, a do restaurante Pérgola e a do *catering*, refeições que prepara para uma empresa alemã, a Hamburg Süd. Procura deixar tudo preparado de um dia para o outro, de modo a não ficar com trabalho acumulado. Considera que um momento crítico em seu aprendizado foi articular a soltura dos pratos, que implica em conhecer primeiro a composição de cada prato e, progressivamente, conseguir compor simultaneamente os pratos e liberá-los na boqueta para os garçons.

Toda gestão desse processo articulado de trabalho é realizada sob muita pressão de tempo (aspectos que voltarão a ser explorados mais adiante), em função da clientela do restaurante Pérgola ter um intervalo aproximado de quarenta e cinco minutos a uma hora para chegar, escolher o prato, comer, pagar e sair.

C3 salienta que seu trabalho como responsável pelo setor, o obriga a coordenar os serviços dos demais colegas da cozinha. Divide o serviço cotidiano pelos quatro profissionais que atuam na cozinha, começando pela guarnição da praça. Está fazendo nove meses de casa e enxerga futuro na profissão.

Eu estou adorando aqui, aqui é uma escola para mim. Está sendo uma escola para mim Uma escola de aprendizado. Assim, futuramente, principalmente para o cargo. Eu não sou um cara ambicioso, mas as coisas acontecem naturalmente, eu era um lavador de prato e hoje eu sou um *chef* de partida, em 12 anos aconteceu isso. E eu não cobiço nada, não cobiço o cargo do subchefe, de *chef*, mas as coisas acontecem naturalmente, querendo ou não, acontecem.

Salienta que na prática, quando um cozinheiro tem a base, é mais fácil pegar o ritmo de trabalho do novo local. Enfatiza que cada organização tem um padrão e que se o trabalhador respeitar as regras, a hierarquia, as coisas acontecem de forma mais rápida e melhor.

C4, o *chef patissier*, evidencia em sua fala, que o planejamento e a organização do trabalho é fundamental, com a semi-preparação dos *coffee-breaks* dos eventos, para evitar acúmulo de trabalho. Aprendeu a lidar com as frutas na confeitaria e com os pedidos inesperados. Observa o cardápio dos restaurantes previamente, vê as sobremesas previstas e junto com E., sua auxiliar, iniciam o trabalho do dia.

A fruta tem um procedimento para trabalhar com ela, você tem que deixar no cloro por 15 minutos, depois tem que lavar, você montou toda a parte com as frutas e *coffee break*, montou tudo de manhã. Você não pode ficar toda hora mexendo com cloro, tem que fazer outras coisas, de repente chega um negócio com fruta de novo [...] Mas tem todo um procedimento, tem que voltar a fazer uma coisa que você já fez.

C4 aprendeu a trabalhar de forma organizada, planejada e se incomoda quando chegam serviços de última hora, embora responda positivamente a todas as solicitações.

A *garde manger* C5, relata que iniciou sua carreira na cozinha, no Club Transatlântico, limpando máquinas, fogões, bancadas de serviços e o chão. O *chef* de cozinha da época viu seu esforço, e convidou-a para ficar na função de ajudante de cozinha. Aprendeu a cortar ingredientes, a trabalhar com cortes. Para ela, quem ensina outra pessoa a trabalhar precisa demonstrar paciência e ir por etapas. Como ela aprendeu:

Você não pode ser muito agressivo, porque atrapalha muita a atenção da outra pessoa [...] porque isso tudo é uma fase. Você tem que ir chegando aos poucos. Ninguém nunca pega o serviço de uma vez.

Atualmente, C5 demonstra ter obtido uma visão mais ampla do seu trabalho. Preocupa-se em ir diariamente verificar quais os produtos disponíveis na câmara fria do estoque, com os custos, e só então inicia a criação dos pratos frios, que não podem ser repetidos no dia-a-dia. Organizada, ela aprendeu a guardar as receitas num caderno de cardápio, onde constam os dias da semana e tudo o que foi feito, de forma a não repetir com frequência.

Começa sua rotina diária pela higienização das folhas, de forma a adiantar o trabalho, antes da chegada de seus colegas. Deixa tudo higienizado e separado, para começarem o corte e a montagem das saladas ou pratos frios. Demonstra ter aprendido a trabalhar por meio de processo, etapas, e de forma organizada.

C6 ficou trabalhando na Sodexo por cerca de quatro anos. E por essa empresa veio a atuar no Club. Encontrou certa dificuldade no início, porque o *chef* à época era alemão e difícil de entender.

Eu aprendi na prática, mas foi muito difícil, foi demorado para aprender. Por exemplo, você pega uma receita e já na primeira vez, já na segunda vez você decorar e fazer sozinho, já não consegue. Precisa fazer mais tempo com o *chef* explicando [...] Eu aprendi aqui. A montagem de prato, porque a montagem industrial ela é *buffet*, então são aquelas... *rechaud*. Aqui a gente trabalha com os dois. O meu forte agora, é *a la carte*.

Demonstra ter aprendido a ter percepção de organização do trabalho. Aponta que a organização da cozinha atualmente é melhor do que quando entrou, porque houve uma evolução tanto na qualidade dos profissionais quanto dos utensílios utilizados. Relata sua preocupação com a preparação prévia do trabalho para eventos noturnos, a partir da hora em que assume o comando do cozinha do *Weinstube*, às 16 horas. Enfatiza que o planejamento é fundamental para não ter atropelos. Dessa forma, deixa tudo separado, cortado e na geladeira, o que é possível, para na hora do evento somente temperar e cozinhar.

C7 veio trabalhar no Club Transatlântico por intermédio da cooperativa. Ficou por seis meses e depois foi contratado por recomendação do chef C1.

Aqui uma coisa que eu achei diferente, foi o *buffet*, que eu nunca tinha trabalhado com *buffet*. Que já é uma coisa... O que é bom daqui, você aprender, o custo. Porque o custo do *buffet* é um custo barato. Do executivo, que é o cardápio alemão, já é um custo mais caro. [...] A gente acaba aprendendo como manipular o custo de uma coisa com a outra. Você acaba aprendendo muito.

O trabalho com *buffet* exige muito controle nos custos, o que ajudou C7 a compreender melhor essa questão. Comparar custos dos restaurantes, dos ingredientes e tomar as decisões mais racionais para a organização. Também aprendeu como articular a montagem de pratos, que saem de cozinhas diferentes. As guarnições saem da cozinha da C2 e as carnes

saem da cozinha do *chef* C1, o que exige planejamento e flexibilidade para não haver confusão na hora do maior movimento nos restaurantes.

C8 trabalhou em outros locais como bares, até chegar ao Club em agosto de 2007. Veio para ocupar o cargo de auxiliar de cozinha. Explica que trabalha na cozinha da C2, a do *buffet*, onde prepara os legumes e ajuda a preparar as comidas, conforme os pedidos vão chegando do salão. C8 salienta que o planejamento da preparação é fundamental, com a cozinha limpa, carnes temperadas, ingredientes retirados do estoque, ordens de serviços atendidas. A questão da segurança também é ressaltada quanto existe a operação dos fornos.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Apenas o *maitre d'hotel* S1 declarou ter vivenciado este tipo de experiência de aprendizagem por etapas em trabalhos anteriores ao Club. Relata que começou a aprender o processo de salão, pela copa. Seu trabalho inicial foi atender pedidos de bebidas das mesas, disponibilizando-as para os garçons. Ele enchia geladeira, atendia garçons, colocava bebidas à disposição, com base num sistema eletrônico que emitia os pedidos dos clientes, com o número da mesa. Assim, começou sua carreira na copa e a entender como funcionava o sistema de pedidos.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS DENTRO DO CLUB TRANSATLÂNTICO

Todos os trabalhadores da brigada de salão do Club relataram situações de trabalho, nas quais as tarefas profissionais foram aprendidas paulatinamente, de forma gradativa. À medida que aprendem uma tarefa, são chamados a desempenhar outra, de maior responsabilidade. Alguns também revelaram seu envolvimento com tarefas que envolvem planejamento e organização do trabalho, ou seja, elementos de gestão.

S1 tem como papel principal planejar todas as atividades relativas aos eventos, assim como coordenar os profissionais que atuam nos salões dos restaurantes e aqueles que trabalham nos eventos (empregados ou contratados temporários).

Isso, eu dou uma olhada, eu olho os três restaurantes, mas também eu cuido de eventos. Porque, na realidade eu fui contratado aqui para ser o *maitre* de eventos, o meu forte mesmo é eventos. Quando os eventos estão mais tranquilos, aí eu dou um apoio no restaurante. Tem um chefe em cada restaurante. Aí, depois eu só vou dar uma checada como é que está. Saber se está ok. [...] além de eu coordenar os funcionários, ainda tem os cooperados. Dependendo da demanda de eventos, tem os cooperados comigo também. Olha, trabalham umas 18 pessoas mais os cooperados. Dependendo do evento, tem dia que eu tenho 20 ou 30 cooperados aí. Quase 40 pessoas. Exatamente, sem contar, que eu mexo, por exemplo, com escala de funcionários, contratação de cooperativa, locação de material e de checar os eventos. Parte de ar condicionado, é tudo comigo. Limpeza de sala, para ver se



está tudo em ordem, montagem de sala, eu vou ver se a montagem está de acordo com que o cliente pediu.

Aprendeu a trabalhar gradualmente com os procedimentos de gestão, aproveitando e transferindo suas experiências anteriores. Porém, o trabalho atual promove gradativamente novos conhecimentos e desafios, em função de fatores como complexidade, análise de custos e de estoques, viabilidade de realização de eventos. Diariamente verifica as reservas feitas pelos clientes, e só então planeja a montagem das mesas nos restaurantes. Também elabora a escala de trabalho, distribuindo os chefes de fila, garçons, cumins e cuminetes, conforme a previsão de movimento. Demonstra ter aprendido a lidar com certo grau de incerteza no planejamento.

Se o restaurante estiver muito cheio, aí a gente tem que estar mais atento, porque como aqui, como são três restaurantes, a gente procura ficar mais atento para ver onde está precisando de remanejamento durante o trabalho. Porque às vezes... Por exemplo, o Transatlântico está mais tranqüilo e a *Weinstube*, está lotada. Então eu tiro um garçom, ponho para dar um apoio lá. A mesma coisa a Pérgola, normalmente a Pérgola é o restaurante que mais trabalha aqui. É, porque o *self service* gira muito rápido. É, ele gira muito. Então tem que ter um cuidado maior, porque por exemplo, se eu tiver um público que vem *a la carte*, é um público que não tem muita pressa, o pessoal não liga, é um pouco mais reservado. Então a gente chega e não tem muita coisa de comer. Então chega, pede um vinho, uma salada. Agora, o público que frequenta o Pérgola, o cara tem um horário para comer. E aí vira rápido. Na *Weinstube* o sistema também é lento. Mais tranqüilo.

S2, atualmente chefe de fila, iniciou no Club como auxiliar de garçom, função na qual aprendeu atender os clientes conforme o processo de trabalho: fazer o *mise-em-place* sob orientação do garçom, buscar o pedido do cliente na boqueta, servir bebidas e café à mesa conforme a comanda feita pelo garçom, limpar a mesa. Posteriormente quando foi promovido a garçom, passou a relacionar-se com os clientes de forma direta: recepcioná-los no salão, encaminhar para mesa, mostrar cardápio e comentar sobre os pratos e bebidas, tirar o pedido, entregar para o cumim, confirmar com o cliente se está tudo de acordo com o solicitado. Ressalta a importância de ter toda a preparação prévia aos clientes, de modo a trabalhar de forma organizada.

Cumim, fiquei dois anos e meio. Eu chegava aqui às 9 e meia. A primeira função do cumim, quando a turma chegava, era verificar como estava ... as mesas do restaurante. Aí, chegava, limpava as mesas, senão começava a adiantar: por os talheres, guardanapo, o sal... Não, naquela época, como tinha um quadro, era dividido por salão. Então, tinha o restaurante que fazia o *buffet*, o restaurante internacional e o restaurante alemão. Então, tinha as pessoas que já estavam designadas para trabalhar nesses restaurantes. Eu atuava no Pérgola, que é o *buffet*. Aí, chegava, montava as mesas, montava *mise-em-place* para café, xícara, pires, colheres [...] *Mise-em-place* é a preparação dos utensílios que você vai utilizar para atender o cliente. Já está ali. É assim: café, essas coisas, já deixava armado; balcão, a gente deixava os copos já preparados com canudos; em cima do balcão já deixava limão fatiado, laranja. Quando chegava mais perto da hora de abrir o restaurante já trazia o gelo, já trazia os *petit-four*, que são as bolachinhas para o cafezinho. Que quando entrassem no restaurante, os clientes chegassem, você não ter que ir buscar, entendeu? Já estava ali, já está na mão.

S2 explica que todos os eventos têm uma Ordem de Serviço – OS – que indica toda a programação do que deverá ser feito pelos profissionais, embora sempre tenha que se contar e saber lidar com os imprevistos (aspecto melhor aprofundado adiante). S3 também reitera a importância das OSs que são distribuídas para todos os trabalhadores de cozinha e salão.

O trabalho no salão exige uma rotina diária que deve ser cumprida e que segue, basicamente, os mesmos passos, que são aprendidos paulatinamente por meio do trabalho cotidiano. Tais rotinas estão explicitadas nos depoimentos de S2, S3 e também de S4.

Exemplificando, S4 pontua que há uma rotina diária que ele cumpre, de modo a verificar se todos os aspectos relativos ao salão estão previamente arrumados, desde o *mise-em-place*, adegas de vinhos, cervejas, refrigerantes, frutas, até a reposição nas geladeiras. Assim como S2 e S3 ele valoriza o trabalho de planejamento prévio das tarefas por que assim minimizam-se os riscos de erros.

Olha [...] eu entro geralmente umas 10h00 e o horário de sair realmente é imprevisto, não tem horário para sair. Depende do volume do dia, depende do número de eventos que nós temos durante o dia. [...] eu sou responsável pelo restaurante, como garçom ... , eu vou ver o *mise-em-place* de tudo, a preparação para o almoço. Se está tudo OK, todos os dias. Tudo arrumadinho, talheres, guardanapos. Os cumins ajudam a deixar tudo em ordem. O cardápio do dia, vamos ver o que vai sair. Sempre olhando a adega de vinhos, quais vinhos nós temos para oferecer aos clientes, as bebidas que temos, frutas se estão em bom estado naquele dia, ... reposição de bebidas na geladeira. A reposição de tudo, tudo direitinho, exatamente.[...] Na *Weinstube*? Lotada, geralmente umas cem pessoas de dentro e de fora .... Se precisar de apoio a gente sempre tem. A distribuição do trabalho é por setor. Nós temos dois setores, um externo e um interno, dois no interno e dois no externo. Já está dividido. O cumim vai mudando de restaurante. Sim, sempre nós, não só o cumim, mas todos. Todos rodam para ser mais polivalente, para saber de tudo. [...] para mim a coisa mais importante que tem no restaurante é a prevenção de tudo, você tem que estar com tudo preparado, com o *mise-em-place* montado. Você abriu o restaurante... se você estiver com tudo planejado, tudo arrumado o risco é menor. [...] O garçom aprende a ter uma postura, a gente tem sempre que ter uma postura, tomar cuidado, não correr, ser ágil sem correr, sem pressa. Sem pressa [...] Eu estou falando por mim, eu não arrasto, eu não ando muito. É como eu estou falando, eu sempre olho o salão, eu sempre estou olhando tudo, se a mesa está balançando, se o chão está molhado, etc. Eu acho que a prevenção é tudo, no *mise-em-place*.

Também S5 – que é cumim – reconhece que o planejamento das ações da brigada do salão é fundamental para o bom andamento do trabalho. Aprendeu a partir da rotina do Club que logo ao chegar, pela manhã, sua primeira tarefa é consultar as OSs. A comunicação clara é um aspecto realçado pelo cumim, como sendo um ponto positivo no trabalho.

S6 conta que às sextas feiras deixam o restaurante todo desmontado, e às segundas-feiras entram mais cedo para a remontagem. Confirma a rotina vivida por ele e seus colegas, a escala de horários, o banco de horas e outras formas de trabalho que o Club adota. Aprendeu a

trabalhar conforme o padrão do Club, que enfatiza a preparação prévia de todos os aspectos necessários ao funcionamento dos salões.

S7 e S8 contam que o trabalho na copa foi aprendido, no Club, a partir das várias etapas do serviço a ser oferecido naquele espaço. S8 explica que logo pela manhã começa a preparar as bebidas para os eventos e também para os empregados que tomam seu café da manhã no trabalho. Também tem uma rotina com relação às chopeiras, tendo aprendido todas as etapas a cumprir antes de colocá-las para funcionar. O processo tem início pela verificação da pressão do gás dos barris, se o *chopp* está saindo bem gelado e tendo atenção ao tempo de engate do barril. No caso de algumas marcas, seis dias podem significar que o *chopp* comece a ficar fermentado. Outra etapa do processo é a troca de barril, que no caso das marcas nacionais de *chopp*, já estão instalados porque tem duas biqueiras, isto é, dois barris conectados.

Agora, o *Weinhesterphaner* e o *Erdinger*, não. Eu tenho um bico só para cada um. Então acabou, automaticamente... O *Erdinger* a gente já deixa um na câmara fria, porque o outro. Pronto. Acabou, ele já está na câmara fria, a gente tira e já vai ao outro e engata, sangra. Agora, o *Weinhesterphaner* a gente vai lá buscar no estoque. Vai e instala na hora. [...] Acabou os *coffee breaks*, deixamos nossa praça toda montada, o estoque todo estocado direitinho, o café, leite, água, refrigerantes, cerveja. Tudo arrumadinho para no outro dia, quem entrar cedo. [...] Nove meses que trabalho aqui. Quem me ensinou o trabalho foi o G., o ex [...] copeiro. É, mas enfim, estava aí com a gente. Então foi ele que me deu as instruções, como é que funcionava e isso e aquilo. Aí junto já com o *maitre*, com os chefes de fila, com o S1, o S2, o S3, e o Z. que saiu, que também ia orientando. É: “-Faz isso e aquilo.” Então eles vão moldando da forma que eles querem o serviço. Na prática e tudo. É, você vai se adaptando, né?

S9 também aprendeu todas as etapas do trabalho que ela desenvolve no Club. Pela manhã revisa os materiais de trabalho, como talheres, copos e pratos. Faz o *mise-em-place*, monta *buffets*, lê as sugestões dos cardápios do dia, almoça e vai para o salão. Terminado o almoço no salão seu trabalho envolve desmontar todo o *buffet*, limpar e higienizar o espaço e encaminhar os materiais de trabalho para a área de lavagem. Novamente um trabalho que ela aprendeu a dominar no Club.

S10, a outra cuminete entrevistada, também explica que está aprendendo a trabalhar no sistema do Club, passando por várias funções como eventos, restaurante Pérgola, do *buffet* e *Weinstube*.

Este tipo de rodízio que parece fazer parte da rotina do salão surge nos depoimentos de outros funcionários que comentam tratar-se de uma boa prática que facilita o aprendizado de tarefas diferentes e, por vezes, mais difíceis, treinando os funcionários para o desempenho das

várias etapas que caracterizam, especialmente, o trabalho de garçons, *barmen*, cumins e cuminetes.

#### 6.1.1.2. AET - Análise do processo de aprendizagem por etapas

Os entrevistados do Club Transatlântico evidenciaram que aprenderam de forma gradual e crescente os conhecimentos, as habilidades e atitudes necessárias ao exercício do ofício nos ambientes da cozinha e do salão. Isto foi constatado tanto nos empregos que antecederam ao Club, quanto nessa organização. Os recursos disponíveis, em termos de estrutura, pessoas, equipamentos, segurança e organização se constituíram em elementos que facilitaram a capacitação e o desenvolvimento destes profissionais, o que está alinhado com a idéia de Antonacopoulou (2006) quando afirma que as organizações influenciam na disponibilização de recursos e também no direcionamento do “que” e “como” aprender.

A aprendizagem gradual propiciou tanto o domínio de procedimentos e ações práticas do trabalho de manipular os alimentos e elaborar a comida, quanto o domínio de atividades que envolvem elementos da gestão (planejamento, coordenação, organização, controle, execução e avaliação do trabalho)

O que fica evidenciado nas narrativas dos entrevistados é que este processo de aprendizagem vivenciado por estes trabalhadores deu-se de forma gradual e paulatina a partir do envolvimento dos mesmos com as atividades desenvolvidas no trabalho e questões relativas à organização, a intimidade com ordens de serviços, padrões, custos, a articulação na confecção de pratos diferentes e de diferentes cozinhas, com *timing* diferentes, e a preparação de alimentos dentro de padrões legais de higiene.

Também envolve as regras de trabalho no salão, como o planejamento cotidiano de alocação de profissionais nos restaurantes, o *mise-en-place*, o processo de atendimento ao cliente desde a hora que entra no salão até a hora em que sai do ambiente. Não é um aprendizado rápido, mas caracteriza-se por ser gradual, evolutivo e desafiador para os trabalhadores.

É importante aqui lembrar que Fine (1996) aponta a existência de diferentes estágios na carreira de um cozinheiro, e que geralmente estes estão relacionados à hierarquia organizacional. Há um avanço na carreira sempre que o trabalhador demonstrar competência e consciência. As tarefas mudam conforme a maturidade que o trabalhador demonstra na realização do trabalho cotidiano. Em geral, o iniciante na cozinha é exigido em tarefas manuais de rotina como lavar pratos e panelas, descascar cebolas e batatas, cortar legumes e progredir paulatinamente para outras tarefas mais complexas e com maior responsabilidade.

Espera-se que *chefs* e *subchefs* mais experientes criem os pratos, e mesmo assim quase sempre há uma consulta a supervisão da organização. O fato é que nem todos trabalhadores têm oportunidades iguais de criar pratos, ficando esta função para os que têm maior cargo e experiência.

A circulação de cozinheiros e *chefs* por diferentes restaurantes contribui para espalhar as técnicas da cozinha, no entender de Fine (1996). Os profissionais aprendem informalmente uns com os outros e compartilham suas técnicas com novos colegas, como também ocorre com os trabalhadores das cozinhas do Club. Esta ideia também é válida para os trabalhadores do salão que circulam por vários e diferentes ambientes de trabalho e disseminam suas técnicas, além de trazer novas. Fica claro que nos dois casos, tanto da aprendizagem pelo domínio das partes dos procedimentos e ações práticas de trabalho, quanto pelo domínio gradual de procedimentos de gestão, que a aprendizagem dos profissionais das brigada de cozinha e de salão se deu orientada e acompanhada por um profissional mais experiente, o que será melhor explorado a seguir.

Também os profissionais da brigada de salão do Club relataram situações de trabalho, nas quais as etapas das tarefas são aprendidas de forma gradual. À medida que aprendem fazer um trabalho, são instados a assumir tarefas de maior responsabilidade e complexidade. Este aprendizado fica evidenciado no exemplo de S2 que quando começou a trabalhar como cumim aprendeu a fazer o *mise-en-place* sob orientação do garçom, buscar o pedido do cliente na boqueta, servir bebidas e café à mesa conforme a comanda feita pelo garçom e limpar mesas. Assim que foi promovido a garçom suas atividades tiveram um aumento de exigência, como passar a relacionar-se com os clientes de forma direta: recepcioná-los no salão, encaminhar para mesa, mostrar o cardápio e comentar sobre os pratos e bebidas, tirar o pedido, entregar para o cumim, confirmar com o cliente se está tudo de acordo com o solicitado.

Rose (2007, p.72) explica que os profissionais de salão organizam as tarefas por tipo de localização, combinando-as de maneira a economizar muitos movimentos, de modo a tornar o trabalho “mais suave”. Procuram planejar e organizar suas tarefas de formas agrupadas e executá-las de modo a ter o menor esforço. Para tal intento, as rotinas do estabelecimento podem contribuir para a organização das tarefas. Como no caso do Club em que as Ordens de Serviços são listas de tarefas padronizadas para atender os padrões exigidos, com o menor custo e sem afetar a qualidade das mesmas.

Os elementos de gestão, que envolvem tarefas de planejamento e organização também são citados nas entrevistas. A aprendizagem emerge nas situações de planejamento das

atividades rotineiras de salão e de eventos, na coordenação dos profissionais que trabalham nesses ambientes, quer sejam contratados do Club ou temporários. O trabalho envolve conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas ao longo do tempo, para lidar com tarefas, desde as mais simples às mais complexas, como análise de custos, estoques e viabilidade de realização de eventos. Elaborar escalas de trabalho, distribuir tarefas entre garçons, cumins e cuminetes conforme as previsões do planejamento exige o aprendizado de lidar com a incerteza, conforme explica o *maitre* S1.

### 6.1.2 Categoria EAF – Aprendizagem por erro, acerto, facilidades e dificuldades, *feedback*

#### 6.1.2.1 Descrição da aprendizagem por erro, acerto, facilidades e dificuldades, *feedback*

Este processo de aprendizagem se refere àquele no qual os trabalhadores aprendem a partir de seus erros e acertos na execução de suas atividades cotidianas no ambiente de trabalho. Também envolve o retorno, na forma de *feedback*, positivo ou negativo, por parte de outras pessoas que interagem no ambiente (pares, subordinados, gestores). O aprendizado pelos erros e acertos tem origem na ação individual, porém é na ação coletiva que ocorrem as situações nas quais o indivíduo é cobrado pelo desempenho nos padrões estabelecidos e obtém o *feedback*, e o ciclo do aprendizado é ampliado.

## BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

C1 lembra que no início de sua carreira na cozinha, chegou a pegar na alça da panela ainda quente. Um erro com o qual aprendeu a tomar muito cuidado na manipulação dos instrumentos da cozinha, em virtude das diversas temperaturas. Em outra oportunidade, foi escalado para ajudar no balcão do restaurante e após cometer um erro, foi admoestado por seu gerente.

Eu estava enchendo a jarra de *chopp* na chopeira e só espuma. Ao invés de eu pegar um tala e raspar, não, eu estava assoprando.[ ... ] . Eu assoprei, e ele lá de olho, ele lá de longe viu eu fazendo isso. Ele falou: “-O que você está fazendo? Você está assoprando!”

C4 relembra que aprendeu a desenhar os doces que fazia com o filho do proprietário, que também era desenhista, e o ensinou a trabalhar com modelos, com cores, com as misturas que irão compor os desenhos de bolos e doces. Embora seja um trabalho difícil, o confeitiro relata como é satisfatório observar o resultado final. Segundo ele o acerto na realização da tarefa reafirmava seu aprendizado e aumentava sua confiança para fazer trabalhos mais complexos.

C7, o segundo cozinheiro, comenta sua dificuldade inicial para realizar alguma atividade que, ao longo do tempo, percebeu que não era tão complicada. Exemplifica

contando que o *chef* mandava fazer uma receita na qual havia um dente de alho. Quando errava a receita, o *chef* informava qual era o tamanho do dente de alho, para poder corrigir. No momento seguinte, desandava muito no azeite, no processamento de uma maionese. O processo de ensino que o *chef* F. utilizava com C7 era o de dar a ordem do serviço, esperar a realização da tarefa e, caso houvesse erro, explicar o que houve de errado. A seguir, ele mandava repetir a operação.

Eu errava muito no azeite. Tinha que ter o azeite que era um azeite misturado com óleo, não era só o azeite. Aí tinha o leite. O leite é que desandava. Eu colocava muito leite, então ele me mandou fazer tudo de novo. “-Você errou aqui e aqui.”[...] É uma coisa que você colocava na sua cabeça, mas se você colocar na sua cabeça que você vai conseguir [...] Então era aquilo que eu achava: “-Ah, eu não vou conseguir fazer aquilo. [...] ele colocava: “C7, faz isso.” Eu fazia. Às vezes dava errado, ele não me criticava, ele mandava eu fazer tudo de novo e pedia para eu falar como é que eu tinha feito, e ele me explicava: “-Então você errou ali.” Ele fazia refazer o prato e explicar como você estava fazendo o prato.

C8, auxiliar de cozinha, relata que no início de sua carreira na cozinha da GE, recebia informações do que fazer, como fazer, o que colocar, onde colocar e assim por diante. Aprendeu tudo na prática, sempre recebendo *feedbacks* com base em seus erros e acertos.

É possível verificar a partir dos depoimentos que C1, C4, C7 e C8 tiveram experiências diferenciadas em relação ao processo de aprender a partir dos erros cometidos, embora todas elas tenham contribuído para o aprimoramento do trabalho. C1 aprendeu a tomar mais cuidado na manipulação dos equipamentos. C4 aprendeu a fazer seu trabalho detalhado por meio de uma técnica explicada por seu mentor. C7 aprendeu, paulatinamente, a cozinhar contando com a paciência de seu chefe, sem críticas aos seus erros, e com explicações detalhadas dos pontos a serem acertados. Por fim, C8 relata que seu aprendizado se deu sob a supervisão de um mentor que o ajudou a superar a fase inicial da carreira, na qual os erros eram mais frequentes.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

É importante aqui lembrar que alguns dos entrevistados iniciaram suas atividades profissionais no ramo da cozinha, dentro do Club,

C2, por exemplo, ressalta que em seu início de carreira no Club, enfrentou situações de erros, especialmente, na soltura de pratos. Afirmar que não é fácil atender várias comandas simultaneamente, nas quais há pedidos de pratos com diversas guarnições. Atualmente ela, às vezes, promove *feedback* a colegas que ainda não têm o domínio de todos os pratos e ingredientes. Afirmar que tais situações são difíceis porque nem sempre as pessoas aceitam bem o *feedback* em relação ao erro cometido.

A cozinheira comenta que sente-se realizada quando vê os clientes servindo-se dos pratos que preparou com sua equipe. Fica mais evidente sua satisfação, quando percebe que há muita reposição de um determinado prato. O movimento inverso, a baixa saída de um prato causa preocupação e incômodo. Ela tenta oferecer o prato novamente em outro dia, e observa o movimento. Caso não venha a ser consumido novamente, então é hora de analisar o que está acontecendo, e eventualmente trocar ou fazer mudanças. Este *feedback* imediato dos clientes leva C2 a um aprendizado prático, a respeito do gosto e aceitação de determinados pratos e ingredientes.

Com relação ao *feedback* de clientes, C4 relata um exemplo esclarecedor. Cita o caso de um cliente que reclamou de uma sobremesa (*knudell*) porque estava sem damascos frescos dentro, embora elogiasse a massa. Nesse caso C4 ressalta que o custo do damasco é alto para a faixa de preço cobrado pela sobremesa, demonstrando que o *feedback* o levou a questionar os custos dos ingredientes da sobremesa.

C4 comenta que um de seus *chefs* no Club entendia de cozinha, mas não muito de confeitaria, embora soubesse o que era para ser feito e fornecesse *feedbacks* constantes, orientando o profissional até ele acertar.

Ele falava: “-C4, não é assim, é mais.” [...] não sabia fazer, mas falava: “-Olha, ele é assim. Olha lá, estourou, não pode estourar.”[...] É que nem ele falava para mim: “-C4, o *käsenkuchen* de queijo, é feito com coalhada, entendeu? E ele é bem fofo, assim.” Eu fazia: “-Opa, pode deixar comigo!” Entendeu, e já fui atrás. Aí eu fazia e ele dizia não, não, ele tem que ficar mais. É, até acertar.

O *chef* de partida C3 relata que não conhecia muitos dos procedimentos que aprendeu na cozinha do Club. Argumenta que quando um profissional domina a base de seu trabalho, aprender outras variações, transferindo o aprendizado, se torna mais fácil e evita a ocorrência de muitos erros.

Embora os *feedbacks* sejam considerados fundamentais para a correção dos erros cometidos, os dados também revelam situações onde eles não são bem vindos. C5 destaca que se incomoda com *feedbacks* injustos de seus superiores, especificamente, quando feitos fora do tempo. Porém quando é alertada para fazer corretamente o serviço, não se incomoda, especialmente quando a observação é feita exatamente no momento em que a ação está ocorrendo.

Por exemplo, se eu estou fazendo errado, vem e fala assim: “-Não, o certo é esse e você tem que fazer assim, certinho.” Então eu gosto muito desse negócio de você saber de uma coisa, chegar para você e já falar. Deve corrigir... já ensinar o certo. Eu não gosto muito quando ficam mentindo... e deixam quieto. Depois cobram, eu não gosto.



C5 também ressalta que é preciso ter paciência no processo de aprendizagem, de modo que o trabalhador possa aprender de forma gradual e crescente, até demonstrar domínio do trabalho. Considera que se o profissional não demonstrar atenção e não gostar do que faz, aumenta o risco de errar e acidentar-se.

Precisa ter muita paciência para ensinar. Você não pode ser muito agressivo, porque atrapalha muita a atenção da outra pessoa [...] Você tem que ir chegando aos poucos. Ninguém nunca pega o serviço de uma vez. É igual a gente estar trabalhando [...] Agora tem vários estagiários, pessoas que estão estagiando. Então precisa saber ensinar também, porque senão a pessoa não consegue aprender. Porque todo o mundo erra. Até a gente que está todo dia erra. Imagina, né? No dia-a-dia a gente vai melhorando. Por exemplo, se você ver que você errou hoje, amanhã você não erra mais. E já vai melhorando.

A questão do *feedback* ocorre, para C5 e C6, no dia-a-dia, inclusive com profissionais que atuam fora da cozinha. Quando recebem os ingredientes de sua cozinha, procuram conversar com o comprador explicando quando determinados ingredientes não estão bons e que é preciso estar atento ao padrão de qualidade exigido.

C6 e C8 dão vários exemplos de situações nas quais aprenderam errando e acertando. Argumentam também que todo *chef* precisar dedicar tempo para explicar o trabalho para seus subordinados. De acordo com C6:

Eu aprendi na prática, mas foi muito difícil, foi demorado para aprender. Por exemplo, você pega uma receita e já na primeira vez, já na segunda vez você precisa decorar e fazer sozinho, já não consegue. Precisa fazer mais tempo com o *chef* explicando. Mais difícil para mim mesmo foi fazer uma salada de batata alemã. Isso para mim foi o mais difícil. É o ponto da batata. Porque a nossa batata aqui é diferente da batata alemã. O ponto é diferente, por exemplo, numa semana tem um tipo de batata, na outra semana já é outro tipo de batata diferente, do ponto. O ponto é diferente. Por exemplo, o ponto da salada de batata é um, o ponto da batata *rösti* é outro, o ponto da batata *sauté* é outro. Então o cozimento é diferente [...] na prática, eu aprendi na prática, não tive curso, foi errando e acertando.

Ele, entende o *feedback* do *chef*, que ocorre a partir do diálogo, como uma forma construtiva de melhorar o trabalho.

Construtiva. Por exemplo, vamos supor: “-Ah você fez uma salada de frutos do mar e o cliente não gostou, o que tanto que você colocou?” E eu: “-Ah, eu coloquei isso aqui.” E ele: “-Então tá, dá próxima vez, vamos colocar isso, tirar aquilo.”

C7 lembra que nem sempre são erros ou desacertos que levam a aprendizagem. Também há elogios quanto aos acertos, que reforçam a forma de trabalhar, se constituindo numa forma de reconhecimento.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Dos profissionais entrevistados da brigada de salão, S6 e S7 destacam a aprendizagem relativa a esta categoria, em empregos anteriores ao Club.

S6 ao sair do Hotel Della Volpe foi trabalhar para a cooperativa dos garçons, por orientação de um irmão. Nas inúmeras oportunidades de trabalho que teve, aprendeu padrões diferentes, ampliando seus conhecimentos e habilidades com os *feedbacks* recebidos.

Meu irmão me deu um toque, falou: “-A cooperativa é como se fosse uma escola, entendeu? Você entra lá e em cada lugar você vai aprender uma coisa, uma montagem diferente, como funciona, então vai ser uma escola para você.” Aí eu resolvi sair e girar um tempo lá na cooperativa. [...] E cada lugar que você vai, todo lugar tem o seu padrão, tem o seu serviço como funciona. Então a gente sempre aprendia uma coisa. Fora que nesse ramo a gente está sempre aprendendo. Eu aprendo até hoje, entendeu? Uma coisa que eu não sei, o pessoal vem e dá um toque: “-Ah não, é melhor assim.” Então a gente está sempre... Está aperfeiçoando. Acaba acatando também as idéias que a gente sabe que vai ser legal. Na cooperativa eu fiquei em torno de dois anos.

A situação vivenciada por S7 confirma a papel do *feedback* positivo. Ele relata que ao fazer seu primeiro drinque em um restaurante recebeu um *feedback* positivo ganhando confiança para continuar o trabalho neste ramo..

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

S1, S4, S5, S8 e S11 não destacaram a ocorrência deste processo de aprendizagem no ambiente do Club.

S2, no entanto, revela sua importância ao explicar que teve que superar medos e dificuldades no ambiente de trabalho, no que foi ajudado pelos colegas. Aprendeu por meio de acertos, erros e *feedbacks* de *maitres* e garçons, a respeito de seu desempenho.

No início eu senti medo, falei: “-Seja, seja o que Deus quiser!” Então, eu já comecei a trabalhar. E comecei a trabalhar, comecei a me desenvolver com um pouco de medo, dificuldade, mas aí os companheiros acompanharam, me ajudaram muito, me ensinaram, tiveram paciência Os colegas de trabalho me ajudaram bastante, os *maitres*, os garçons mesmo [...] “-Olha, S2, faz assim, não faz assim.” Tiveram paciência quando eu errava, eles ficavam tranquilos. Na hora do movimento, na correria, eu errava, eles: “-Não, calma aí. Faz... Não faz assim, isso e isso.” Me ensinando [...] Os meus companheiros de trabalho acabaram sendo... meus professores. O erro não tinha uma punição. Era uma aprendizagem, era um aprendizado. E eles foram muito pacientes, foram muito amigos mesmo. [...]

Nesta época S2 era cumim e após dois anos de trabalho foi promovido a garçom. Identificou logo que as cobranças passaram a ser maiores, em função das novas atividades. Novas aprendizagens, especialmente relacionadas com o contato direto com os clientes se fizeram necessárias

A aprendizagem é uma seqüência porque quando eu estava... muda tuas cobranças, ficam maiores. Se cobra mais, porque garçom ele atende a sua mesa e se sai algo de errado na sua mesa, quem é responsável pelo atendimento da sua mesa, aquele erro, sou eu, não o cumim que está ao meu lado, é outra pessoa que está ali para me auxiliar, quer dizer, ele se torna o responsável pelo atendimento do cliente. Maiores do que do cumim. Contato direto com o cliente, você tem que ter um preparo maior porque você vai estar à frente no relacionamento com o cliente.

S2 e S3 também narram situações nas quais os clientes dão *feedbacks* dos serviços prestados no restaurante, e das quais tanto eles quanto seus colegas da cozinha, aprendem. O depoimento de S2 traz duas situações deste tipo:

[...] tem o senhor C., ele almoça todos os dias. Ele sempre come uma saladinha com algum peixe, ou salmão. [...] a *chef da garde-mangerie*, passou a picar o alface. Aí, ele pegou e chamou: “-S2, fala para o *chef* que ele está de parabéns, eu gostei muito desse novo sistema de mandar o alface picadinho, [...] Aí, eu peguei e falei assim: “-Sabe, senhor C., vou falar, dizer que está sendo bem aceita essa mudança.” Ele falou: “-Pode falar e pode continuar, ficou muito bom.” [...] Ah, teve o caso do senhor S., ele foi para a Alemanha e tem um panetone alemão que se chama *stollen*. E aqui no Brasil estava sendo feito de uma forma, aí ele foi à Alemanha e trouxe um *stollen*: “-O *stollen* alemão, ele é feito assim. O de vocês está bom! Mas o da Alemanha é assim. Não o formato, mas assim a consistência, ele era um pouquinho mais seco.” O nosso, por questão assim, do público é mais macio. Então, o brasileiro vai naquele pãozinho macio. E o deles é um pouco mais seco. [...] Aí, levou para a padaria, mostrou para o *chef*, mostrou para o gerente, e falou: “-É assim esse *stollen* típico” Aí, ele falou: “-Ah, a gente pode mesmo mudar. Não é ruim, mas com tantos alemães, vamos chegar mais perto daquele que eles querem.” E também vai agradecer os brasileiros, os outros clientes. E foi... Passou a se adaptar a isso, mudou um pouco da receita e passamos a utilizar. É, o cliente ajudou a mudar o cardápio.

O *feedback* de clientes alemão destaca-se na fala de S3:

E os clientes alemães? [...] porque eles já conhecem as comidas que eles comem. Então, no cardápio o Joelho de Porco com Chucrute, eles já sabem o jeito. Se estiver errado, eles vão reclamar: “-Olha, não é desse jeito na Alemanha.” Tudo bem, mas a casa já sabe como é que o alemão come. Justamente, a gente não pode sair da linha, até porque a maioria das pessoas que freqüentam aqui. Tudo bem que vem mais gente de fora do que os próprios sócios. Tem muito sócio que não é alemão, mas dá mais alemão aqui dentro no dia-a-dia.

S6 o cumim refere-se ao *feedback* diário feito pelo maitre com relação a correção do uniforme que usa no trabalho. Outra aprendizagem apontada por ele ocorre quando há um *feedback* negativo de atendimento a um cliente. Também realça sua aprendizagem por erros ao trabalhar com bandejas.

S7 destaca a importância de se aproveitar as pequenas oportunidades, que surgem no trabalho, para aprender com os *feedbacks* de clientes e colegas. Relata que nos eventos do Club saem cerca de trezentos *choppes* e nessas horas a possibilidade de errar é maior. Nota que às vezes deixa passar alguma coisa, mas que logo é cobrado por seu colega S8, o que ajuda a aprender a trabalhar melhor e sem erros.

As cuminetes S9 e S10 afirmam que também aprendem a partir das reclamações dos clientes. De acordo com S9 os clientes alemães são rigorosos quanto ao prazo de entrega dos pratos e da qualidade. Se ela diz que o prato vai demorar quinze minutos e ele demora dezesseis minutos, certamente terá reclamação. Aprendeu dessas situações que deve pedir desculpas ao cliente e atendê-lo com mais cuidado do que o normal.

Aprender com a ajuda e *feedbacks* de colegas está presente na maioria dos depoimentos dos funcionários que atuam no Club Transatlântico.

### 6.1.2.2 EAF - Análise do processo de aprendizagem por erro, acerto, facilidades e dificuldades, *feedback*

A análise das entrevistas de C1, C4, C7, C8, S6 e S7 explicita situações que demonstram o aparecimento desta categoria de aprendizagem anteriormente ao trabalho no Club Transatlântico. Nesta etapa da trajetória profissional desses entrevistados, foram mais evidentes processos de aprendizagem por erros e acertos.

Nos relatos sobre o trabalho no Club, todos os entrevistados da cozinha citaram tais processos. Por exemplo: C5 salienta que gostaria de ter o *feedback* na hora em que o erro ocorre; C6 acrescenta que o chefe precisa dedicar mais tempo na explicação do trabalho para os subordinados; C7 atenta para os elogios que ajudam a fortalecer a aprendizagem pelo reconhecimento do trabalho bem feito; por fim, C8 ressalta a paciência de sua chefe com explicações detalhadas para evitar futuros erros. Nesse ambiente, de acordo com Fine (1996, p.31) “trabalhar é errar”. As cozinhas exigem técnicas para lidar com erros inevitáveis e o que caracteriza o trabalho hábil neste ambiente é a capacidade de lidar com os erros e não de evitá-los.

Alguns trabalhadores da brigada de salão também apontam esta categoria de aprendizagem. Relataram situações nas quais receberam *feedbacks*, tanto negativos quanto positivos, de clientes em relação aos serviços prestados. Rose (2007, p. 69) amplia a compreensão deste processo ao explicitar que o trabalhador de salão de restaurantes deve estar sempre atento, olhando para o quadro geral do ambiente, captando pedidos, distribuindo e recolhendo pratos e bebidas, fechando contas, o que requer “uma certa combinação de habilidade motora e vigilância”. A inobservância dessa atenção e da habilidade motora requerida pode levar a erros e desacertos. S7, por exemplo, explica que às vezes seu colega S8 o ajuda, cobrando-o de pequenos erros, e com isso passa a trabalhar melhor. Outra trabalhadora que reitera esse tipo de aprendizagem é S11 que teve constantes *feedbacks* de seu desempenho da colega S10. O agir de acordo com as regras da casa, como demonstrar atenção ao cliente, comunicar-se adequadamente, captar o “tempo de atendimento” que o cliente requer e apresentar-se higienizado e uniformizado, traz reforço positivo para esses profissionais,

Para Cheetam e Cheevers (2001) a aprendizagem por *feedback* tem o sentido de buscar ou receber retorno crítico de chefes, colegas, mentores e clientes por meio de mensagens verbais ou não verbais. Nesta pesquisa a aprendizagem por erros, acertos e *feedbacks* mostrou-se um processo interativo que acontece e envolve as pessoas no local de trabalho,

com um indivíduo recebendo retorno sobre como melhorar seu desempenho, de outro indivíduo que já detém esse *expertise*. Não surgiram fortes evidências de frustrações com críticas e *feedbacks* na narrativa dos trabalhadores pesquisados, o que poderia revelar um obstáculo à aprendizagem.

A questão da inserção e apreensão das atividades pelos novos trabalhadores presente, especialmente, no depoimento de C6 e C8 também merece destaque. É importante ressaltar que o modo como os novos trabalhadores são inseridos e socializados nas organizações e aprendem suas atividades, de forma a perpetuar as práticas, é denominado de legítima participação periférica por Gherardi, Nicolini e Odella (1998). Periférico aqui diz respeito ao caminho que o aprendiz deve seguir para ser reconhecido como membro participante da comunidade. E legítima participação significa que o caminho pelos diferentes níveis de aprendizagem não é apenas um processo cognitivo, mas principalmente um processo social. Os autores enfatizam que toda prática é dependente de um processo social pela qual é sustentada e perpetuada. O foco situa-se na relação entre o aprendiz e a situação organizacional na qual ele acontece. Assim mais do que tratar-se de aquisição de conhecimentos, está-se argumentando a favor da aprendizagem como forma de co-participação nas práticas que permeiam o ambiente de trabalho.

Essa co-participação nas práticas do ambiente de trabalho tem suas raízes no contexto social, onde a aprendizagem de uma prática leva uma pessoa a entrar nas tradições de uma comunidade de profissionais que exercem aquela prática, bem como em seu habitat prático. “Aprende suas convenções, seus limites, suas linguagens e seus sistemas apreciativos, seu repertório de modelos, seu conhecimento sistemático e seus padrões para o processo de conhecer-na-ação”, conforme também enfatiza Schön (2000, p.39). Embora a aprendizagem pelos erros e acertos tenha origem na ação individual, é na ação coletiva que o indivíduo é cobrado pelo desempenho. Seguindo os padrões estabelecidos e obtendo *feedback*, o ciclo do aprendiz é então ampliado.

### 6.1.3 Categoria REA – Repetição, memória, experiência anterior e analogia

#### 6.1.3.1 Descrição da aprendizagem por repetição, memória, experiência anterior e analogia

Aprendizagem do trabalho que ocorre pela realização de tarefas, pela repetição, memória, experiência prática anterior e por analogia.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Dos oito trabalhadores entrevistados, seis deles – C1, C3, C4, C6, C7 e C8 – relataram ter aprendido a trabalhar também pela repetição de tarefas, em experiências anteriores ao Club.

C1 afirma que uma das experiências de aprendizagem por repetição se deu quando trabalhou na cozinha central de uma rede de restaurantes. Tratava-se de uma cozinha de preparação, na qual ele limpava camarões, preparava porções, embalava e posteriormente enviava para os restaurantes. Era um volume bastante significativo de trabalho repetitivo feito cotidianamente, que deu à ele prática nesse tipo de tarefa.

Aprender pela repetição de tarefas também ocorreu com C3 quando atuou no início de sua carreira, em Campos de Jordão. Lá, durante duas temporadas de inverno, C3 aprendeu e repetidamente desenvolveu sua habilidade de empanar e fazer molhos.

Na doceira onde trabalhou no início de sua carreira, C4 aprendeu a fazer empadinhas, bolos e doces. Muito de sua habilidade advém dessa prática repetitiva, pois, segundo ele tal aprendizado é bastante longo. Relata que:

Daí comecei a aprender a fazer empadinha, daí fui aprender a bater bolo, daí foi a hora que eu mais fiquei na doceira [...] E hotel e restaurante já é com tempo, talvez a pessoa nem sabe tanto, mas já é confeitiro. Tem base. [...] E, um confeitiro, para ser confeitiro em doceira ou padaria são sete anos, oito anos. Eu demorei nove anos.

C6 iniciou sua aprendizagem na cozinha realizando tarefas repetitivas - como descascar batatas, cebolas, legumes - numa cozinha industrial. Explica que somente depois de adquirir prática é que foi evoluindo para cortar carne, frango e peixe, e posteriormente foi para o fogão preparar arroz, legumes gratinados e outros pratos de preparação simples.

Tanto C7 como C8 destacam ter aprendido várias habilidades a partir da repetição. C7 trabalhou no Hotel Emiliano como ajudante de cozinha no setor de pré-preparo de carnes, peixes e aves. No início teve dificuldades para aprender, mas a repetição das tarefas sob a supervisão de um colega mais experiente deu ao trabalhador a segurança para a realização do

serviço. C8 também conta que sua atuação numa cozinha industrial, que implica em preparar grandes quantidades de comida, com repetição das mesmas tarefas ao longo dos anos, acabou dando à ele uma experiência prática considerável.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

Dos entrevistados da brigada de cozinha, apenas C2 e C5 explicitaram ter aprendido por repetição de tarefas e analogia. A rotina do Club do restaurante Pérgola com seu *buffet* diário e o atendimento aos *buffets* dos eventos levaram estas trabalhadoras a realizarem tarefas de forma repetida e com a qualidade requerida, cotidianamente.

C2 realça que a repetição se transforma em fator de aprendizagem pois possibilita aumento da agilidade e da memória no trabalho.

No entanto, para C5 a repetição se reveste de outro sentido. Ela explica que a criação dos pratos esta associada aos custos e com a disponibilidade de variedade de ingredientes no estoque. Porém ressalta que após uma semana, costuma repetir uma coisa ou outra, tudo devidamente anotado num caderno. Aprende a fazer alguns pratos após consultar a *internet*, mas não copia a receita integralmente, apenas a utiliza como base para a criação de outra receita, por analogia.

C5 explica que costuma chegar antes das oito horas da manhã no local de trabalho e já vai higienizando tudo e adiantando os pratos, antes mesmo dos colegas chegarem. Após escolher e lavar os legumes, todos cortam e montam as saladas. Esta ação é repetida diariamente e dá a ela a segurança que precisa para fazer o que chama de um bom trabalho.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Dos trabalhadores entrevistados da brigada de salão, S1, S3, S4, S5, S6, S7 e S11, relataram ter aprendido a trabalhar também pela repetição de tarefas, em experiências práticas anteriores ao Club.

S1 entende que para trabalhar num clube é fundamental ter conhecimentos de hotelaria, porque esta área é mais ampla e tem um leque maior de serviços prestados. Desse modo sua aprendizagem também ocorreu por analogia, visto que muitos serviços são similares, como eventos, restaurantes e banquetes. O *maitre* adquiriu sua experiência prática nos, aproximadamente, quatorze anos em que atuou em várias áreas do Clube Paineiras. Várias aprendizagens adquiridas neste local e em outros que fazem parte de sua vivência profissional foram depois transferidas para seu trabalho no Club.

S4 também revela que aprendeu muito com suas experiências no segmento da hotelaria. Começou pela função simples lavando panelas e fez uma carreira passando por diversas organizações, antes de ingressar no Club.

S3 também aprendeu ao longo de uma diversificada experiência prática anterior, conforme relatou. Em seu primeiro emprego, no restaurante Baby Beef de Itabuna, começou como auxiliar de copa e cozinha.

Trabalhei 14 anos e nove meses, onde eu acumulei cargos. Entrei como auxiliar de copa e cozinha, fui cumim, fui *barman*, garçom, *maitre* e muitas vezes eu era gerente imediato, porque tirava as folgas do gerente.

O garçom S4 considera que sua experiência durante dois anos como chefe de fila foi fundamental para ele ingressar no Club.

O cumim S5 é outro trabalhador que afirma ter aprendido muito pela experiência prática e repetição de tarefas desenvolvidas em vários tipos de trabalho. Iniciou a carreira no Grupo Sérgio no qual foi balconista, lancheiro, chapeiro e passou a servir no salão. Trabalhou ainda na área de hotelaria em várias funções como recepcionista, *steward*, depois passou para auxiliar de *barman*, caixa e controladoria. Em seu emprego seguinte exerceu as funções de caixa, faturista e supervisor de caixa. Comenta que os antigos hotéis propiciavam maior aprendizagem para os jovens, sendo que as redes atuais terceirizam os serviços, sem a preocupação de preparação dos novos profissionais. Antes de entrar no Club atuou como *freelancer* da cooperativa de garçons, optando definitivamente pelo salão, pois considera que “a minha área mais é assim com o público mesmo.”

O cumim S6 também aprendeu pela repetição de tarefas e experiência prática antes de entrar no Club. Começou como a maioria de seus colegas das brigadas de cozinha e de salão: como lavador de louças. Aprendeu a cozinhar o básico passando depois para o salão. Aprendeu muita coisa com seu irmão que também atuava na área. Passou a cumim e foi para a cooperativa dos garçons, por mais dois anos. Considera que seu processo de aprendizagem

Era direto na prática mesmo. Era na prática. Quem já sabia, ia lá, montava. Tipo, se chamava espelho. Monta um e a gente monta os outros que nem aquele que ele fez. Aí a gente ia montando os outros nos baseando no que ele tinha montado, entendeu? Dava certinho.

S7 é outro trabalhador que aprendeu fazendo tarefas diversas e de forma repetida. Após passar por empregos diversos, não associados à área, resolveu mudar de ramo de trabalho, como *bartender*. Fez um curso no Senac e trabalhou como autônomo em restaurantes, bares e danceterias.



S11 pontua que teve um bom aprendizado no restaurante por quilo, de sua família. Lá trabalhou muito e aprendeu a fazer de tudo um pouco.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

Dos entrevistados da brigada de salão, cinco apontaram processos de aprendizagem com foco na repetição e memória.

S3 aprendeu fazendo comparações entre suas experiências em restaurantes comerciais e eventos.

Em termos de aprendizagem [...] teve uma diferença pouca, você tem que ter noção. Eu não trabalhava na área de eventos, eu trabalhava na área de restaurante, um restaurante comercial. Você sabe que quem trabalha em restaurante comercial são dois horários, sábado, domingo e feriado. E evento é totalmente diferente, é outra área e tal. Mas, para pegar é uma coisa simples. Só o jeito de montagem de xícara, suco, copo, essas coisas. Mas isso aí eu peguei rápido [...]

Da mesma forma S4 entende que uma vez que aprendeu a trabalhar em eventos no segmento da hotelaria, terá a capacitação para atuar em outros lugares, com as devidas nuances de cada estabelecimento.

Olha, geralmente o serviço de eventos é um serviço universal, você vem de experiências velhas, que você coloca em prática tudo aquilo que você sabe em todo lugar. São só alguns detalhes mesmo realmente [...], No geral é tudo a mesma coisa, o serviço... é igual, os pratos você tem que... aprender. Alguns clientes perguntam sim, perguntam sim: “-O que vai nisso aqui?” O que é isso? O que é aquilo?” “-O que tem aqui dentro, qual o recheio disso, recheio daquilo?”

S5 e S6 chegaram ao Club como cooperados, trabalhando em eventos, sendo depois contratados em função de sua vasta experiência prática.

S7, o *barman*, afirma que em sua vivência no Club continuou aprendendo pela repetição de tarefas como fazer sucos, bebidas e drinques. Segundo ele

[...] você vai... vai pegando o jeito, cada um tem o seu jeito próprio, mas se você vai convivendo com as pessoas diferentes de você, você vai aprendendo muito e facilita. De um lugar para o outro facilita a sua vida. Com certeza. Além de ser agradável. [...] Está me dando assim, experiência de trabalhar com coisas maiores assim, tipo preparar bebida para um número maior de pessoas. Tem reuniões de empresas. Tem que deixar o suco, o café, água, leite, tudo pronto... Não pode deixar faltar para o pessoal não ter problema. E tem também os restaurantes, que a gente prepara os sucos naturais. [...] Do *Weinstube* também. Os coquetéis que têm aqui, basicamente são os coquetéis que tem em qualquer outro lugar.

S10 também explica que para montar os *mise-em-places* nos restaurantes do Club utiliza seus conhecimentos adquiridos em suas outras experiências profissionais.

### 6.1.3.2 REA - Análise do processo de aprendizagem por repetição, memória, experiência anterior e analogia

Vários entrevistados, tanto da brigada de cozinha quanto do salão, relataram situações de aprendizagem por repetição, memória, experiência anterior e analogia, em experiências práticas anteriores e no próprio Club.

Para Sennett (2009, p.49) a repetição das tarefas é primordial para o aprendizado de habilidades e “revisar repetidas vezes uma ação, em contrapartida, permite a autocrítica”. O autor critica a educação moderna por evitar o aprendizado repetitivo, considerando que pode ser embotador. “Ávido por apresentar estímulos sempre diferentes, o professor esclarecido pode evitar a rotina, mas desse modo impede que as crianças tenham a experiência de estudar a própria prática e modulá-la de dentro para fora.” O autor reforça que o desenvolvimento das capacitações depende de como é organizado e repetido, e que o aprendiz à medida que expande sua experiência, amplia sua capacidade de sustentar a repetição, sem se entediar. No caso do Club fica claro que a repetição de tarefas cotidianas, descritas pelos trabalhadores da cozinha, não os entediam, pelo contrário, oferece a oportunidade de aprender, de fazer com mais cuidado e melhor. No caso do salão, S5 e S6 são alguns dos trabalhadores que realçam a obtenção da prática pela repetição de tarefas como o *mise-em-place* e o atendimento em salão e eventos, ou S7, o *barman* que repetidamente prepara drinks e bebidas para clientes e vê nessa tarefa um aprendizado, sem se entediar.

A capacidade de processar informações e pensar enquanto se move é um aspecto que chamou a atenção de Rose (2007) em seus estudos sobre profissionais de salão. O autor explica que estes trabalhadores precisam gerenciar a irregularidade de ambientes, em geral, agitados, o que requer força e resistência; capacidade de memória e estratégia, dentre outras habilidades. Outro aspecto realçado pelo autor é que garçons precisam demonstrar técnicas que lhes permitem superar os limites normais de memória humana. Conhecer a respeito de comidas e bebidas (ingredientes, aparência, combinações típicas) localiza-se na memória de longo prazo ou de trabalho. Dominar “as técnicas visuais, espaciais e lingüísticas pode ajudar a memória, abreviando itens, agrupando-os em categorias, repetindo ordens, servindo-se da aparência e da localização do cliente” (ROSE, 2007, p. 63). Também explica que a expectativa social ajuda a memória desse tipo de trabalhador, por exemplo, quando distinguem comidas e bebidas solicitadas por homens e mulheres, ou por executivos e clientes casuais. Dentre outros, S3 explicita essa aprendizagem pela memória, tanto no atendimento

aos salões quanto a eventos. Este trabalhador explica que embora cada evento seja diferente, há montagens que devem ser repetidas e memorizadas.

A prática, o ensaio e a repetição também são mecanismos de aprendizagem encontrados na taxonomia de possibilidades de aprendizagem informais de Cheetam e Chivers (2005). A pesquisa destes autores revelou que muitos entrevistados destacaram a importância e os benefícios da repetição e da prática, ou “iteração” em tornar-se proficiente numa área particular, crendo no adágio “a prática faz a perfeição”. Assim como no caso do Club, os autores referem-se à importância da preparação do trabalho que avaliza a segurança no fazer as tarefas. A repetição gradual, o fazer muitas vezes a mesma tarefa possibilita uma melhoria e evolução no trabalho. Assim como quando ensaiam mentalmente antes da ação, o que é um preparo para enfrentar os grandes picos de trabalho no Club, como, por exemplo, nas situações em que os trabalhadores da brigada de salão atendem clientes dos restaurantes e eventos simultaneamente. O ensaio, a repetição e a preparação são importantes para o desempenho efetivo. Embora Cheetam e Chivers (2005) também ressaltem que a repetição nem sempre produz um desempenho melhor, no caso do Club não houve relatos de situações deste tipo.

Diferentes depoimentos dos entrevistados enfatizaram a importância de terem vivido níveis crescentes de dificuldades no trabalho da cozinha e do salão, e em diferentes locais, o que os ajudou a ter mais segurança para enfrentar situações análogas, fonte de aprendizagem que também foi encontrada na pesquisa de Antonello (2004).

#### 6.1.4 Categoria PSE – Percepção e uso dos sentidos

##### 6.1.4.1 Descrição da aprendizagem pela percepção e uso dos sentidos

Aprendizagem pela percepção e utilização dos sentidos (visão, audição, paladar, tato e olfato).

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Dos trabalhadores da brigada de cozinha apenas C2 – em função de ter iniciado seu aprendizado na cozinha no próprio Club - não relatou vivências anteriores que envolvessem o aprender a partir da percepção e uso dos sentidos.

C1 relembra que aprendeu a identificar e distinguir paladares com a comida e doces feitos por sua mãe.

É, minha mãe cozinhava muito bem e ainda hoje eu falo para a minha esposa: “-Nossa, como eu tenho saudades da comida da minha mãe.” Olha, ela fazia um baião de dois, com feijão verde e com a carne de porco frita. Então assim, era muito bom. [...] Minha mãe... a comida dela era muito boa. Bem, chouriço, ela fazia o chouriço que tem aqui em São Paulo, no Sul é mais salgado, né! Ela fazia um doce, um chouriço doce, existe no Nordeste. [...] Era doce, doce de leite, doce de mamão. Fazia tudo de lá. [...] Então, é doce de mamão, goiaba, goiaba a gente tirava no quintal, que tinha muita goiaba. Então a gente catava para minha mãe fazer doce. Doce de buriti que era uma fruta típica da região nossa. [...] Quando eu comecei a cozinhar, eu sempre pensava naquilo que ela fazia, na comida que ela fazia.

Os aromas, sabores e cores das comidas da infância também estão presentes nos relatos de C5 e C6. De sua infância na fazenda C5 trouxe os cheiros, as cores, os sabores das comidas, os ruídos dos animais de criação, e o contato com a variedade da plantação. C6 também considera que aprendeu a ter paladar em sua infância. Seus pais trabalhavam na roça e plantavam feijão, milho, mandioca, laranja, banana e outros frutos típicos de sua região. Suas recordações também trazem a figura da mãe na cozinha. É relevante observar que a fala de C6 traz explicitado outro aspecto fundamental nestas recordações, quando ele associa à comida sentimentos vivenciados no ambiente familiar.

Marcou mais, foi minha mãe. Ela apoiava muito a gente, então... [...] Olha, assim, em palavras não dá para falar, né? Mãe é carinho, amor, compreensão, apoio. Comidinha gostosa que ela fazia. O forte que eu gosto até hoje, é o baião de dois. Marcou muito. Muito gostoso, até hoje eu não encontrei ninguém que faz baião de dois como o que ela fazia.

Outros trabalhadores já enfatizam o uso dos sentidos associando-o às tarefas profissionais.

C3 relata a importância do uso dos sentidos ao contar sua experiência de aprendizagem na confecção de massas. Destacou que neste caso, além de ter conhecimento dos ingredientes e das quantidades necessárias, era fundamental observar a mistura, a textura e o ponto da massa pelo visual e pelo sentir nas mãos.

Em seu primeiro emprego, C4 já tomou contato com o “fazer doces” que implicou sentir os aromas das essências, ouvir os ruídos das batedeiras de bolos, sentir nas mãos e dar forma às massas transformando-as em folhados, bolos e tortas e decorá-los.

C7 relembra seus primeiros passos como ajudante de confeitaria e de cozinha. Seu aprendizado de doces o aproximou de cheiros, sabores e novas texturas aos quais não estava acostumado. Alí aprendeu a gostar de fazer sobremesas bonitas visualmente. Já no Hotel Emiliano na área de pré-preparo da cozinha desenvolveu um sentido mais apurado para identificação e cortes de carnes, aves e peixes, de acordo com porções já estabelecidas. Considera que aqui os sentidos são fundamentais, em especial o tato, pois cada carne apresenta uma textura diferente, o que exigirá certos cuidados com o corte a ser feito.

C8 é outro trabalhador que destaca o fato de ter desenvolvido seus sentidos ao iniciar como ajudante na cozinha, fazendo molhos, temperando, cortando e cozinhando legumes. Ali aprendeu a identificar os diferentes aromas, os pontos das comidas, as cores e a aparência final dos pratos.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

No Club Transatlântico, todos trabalhadores entrevistados da brigada de cozinha explicitaram algum tipo de aprendizado pela percepção e uso dos sentidos.

C1 destaca seu aprendizado dos paladares que agradam à clientela do Club.

A gente aqui não atende só o alemão, lógico. No geral, assim, é mais para o salgado. O doce em si, os doces deles, e como nós estamos em um Club alemão, o doce não é tão doce. O *strudel*, que não é tão doce, tem um azedinho, vai um açúcar em cima [...] o que mais prevalece é a parte do sal mesmo. Assim, eu trabalho muito com agridoce.

Outro aspecto que chama atenção na fala de C1 é sua explicação a respeito da cozinha mais tradicional centrada no sabor e a cozinha atual mais voltada para o atrativo visual.

Segundo este profissional:

Ah, deixa, vou fazer um molho aqui.” Aí ele pega lá, esquenta, faz um caldo, engrossa, fala: “-Olha que delícia, olha que molho bom.” E pega: “-Vou fazer um molho de framboesa.” Pega a framboesa, põe para esquentar, põe um pouco de caldo, engrossa e fala: “-Olha que delícia.” Então, a cozinha mais velha um pouco. Mais tradicional é mais difícil. Então hoje está mais moderno, está muito fácil. Então, é visual. Você vê um pato com molho e fala: “-Nossa, que coisa bonita.” Aí você vai comer e às vezes não tem o mesmo paladar, não tem o mesmo sabor que tinha há 12 anos, 10 anos, 15 anos atrás. Perdeu um pouco do sabor, passou para boniteza. Visual, mais o paladar, o sabor [...] Mais para a beleza. Uma espuma, fazer um peixinho, um bastonete de legumes, faz uma espuma, faz um agrião, um molhinho de agrião, faz uma espuma, põe no prato, deixa aquela coisa bonita. Então, hoje é muito assim... aquela coisa toda.

C2 e C3 também ressaltam a importância da prática para aprender o paladar que é esperado dos alimentos característicos da cozinha alemã. De acordo com C2:

Comida alemã? eu não gosto muito não. Aprendi o paladar provando. Aprende [...] tem uns pratos que são ácidos, tem uns que tem muita gordura, que é muita carne suína que eles usam. Muita salsicha, eles usam muita salsicha, batata, batata eu gosto, eu acho muito boa [...] o *eisbein*, aquele que é o Joelho, o *spätzle* até que é gostoso, que é uma massa, ele é quase igual ao nosso macarrão.

C3 explica a importância do cozinheiro ter uma base pois quando

[...] “a gente tem uma base, nada se torna difícil”. Relata que foi no Club que aprendeu a fazer os molhos usados na cozinha alemã, diferenciando-os do paladar de outras cozinhas étnicas como, por exemplo, a francesa.

C4 explica em seu depoimento que seu aprendizado de confeitaria francesa o ajudou muito a dominar as texturas dos cremes e das *mousses*. No caso da cozinha alemã, para ele foi um contraste muito forte em relação ao seu conhecimento anterior ao Club.

Mas eu gostei daqui, eu não conhecia. No hotel era cozinha francesa, é muito creme, muitos *mousses*, entendeu? E para mim, na cozinha alemã, foi um outro choque, é diferente. Eles dão mais valor em coisa assada [...] tipo *käsekuchen* [...], *streuselkuchen*, são as tortas, são todas, eles dão mais preferência para assadas, entendeu? Do que para *mousses*. Tem o creme bávaro, mas é pouco. A maioria delas são bolos, os pães são mais pesados.[...] Doces alemães? não. Eu não conhecia nada. Só que eu sou aquele cara assim, que chega e já vai atrás [...] eu tenho alguns livros em alemão [...] é que os ingredientes [...] sei lá, você olha, você já conhece, entendeu? Eu não falo inglês, mas se você mostrar uma receita em inglês, eu olho e conheço todos os ingredientes. E o modo de fazer. Se você for confeitoiro, não precisa do modo de fazer, né? Você olhou o ingrediente, você sabe o jeito. Que nem pedreiro. Mostra o tijolo para ele, ele sabe como vai construir (risos).

C5 explica que no início de suas experiência como *garde manger* aprendeu a escolher bons legumes e folhas e a perceber sua qualidade pela aparência, aroma, textura e paladar. Como trabalha mais com saladas, aprendeu os diferentes molhos que acompanham esses pratos frios, realçando que os alemães gostam muito de molhos picantes e de mostarda e limão em seus pratos.

Diariamente a *garde manger* e seus colegas trabalham numa cozinha separada, refrigerada a 16 graus, na qual fazem os pratos com saladas e pescados. C5 conta que começou a aprender a trabalhar com decoração de frutas e legumes, em gelo, com um colega. Esse tipo de decoração serve para cada bandeja como também para ornamentar as mesas, com o objetivo de tornar a comida mais atraente aos olhos dos clientes. Exige habilidades manuais de delicadeza ao esculpir e ao montar os arranjos do prato, além de conhecimentos de estética. Segundo C5 a decoração artística de legumes e frutas requer paciência, o que ela considera que ainda precisa desenvolver para se aprimorar neste tipo de trabalho.

C6 afirma que sua aprendizagem na cozinha alemã foi difícil, especialmente na questão do ponto de cozimento dos alimentos, pois este aspecto está associado com o tipo e qualidade do ingrediente e especialmente com o paladar exigido. O exemplo que ele traz sobre esta dificuldade é esclarecedor:

Mais difícil para mim mesmo foi fazer uma salada de batata alemã. Isso para mim foi o mais difícil. É o ponto da batata. Porque a nossa batata aqui é diferente da batata alemã. O ponto é diferente, por exemplo, numa semana tem um tipo de batata, na outra semana já é outro tipo de batata diferente, do ponto. O ponto é diferente. Por exemplo, o ponto da salada de batata é um, o ponto da batata *rösti* é outro, o ponto da batata *sauté* é outro. Então o cozimento é diferente [...] na prática, eu aprendi na prática, não tive curso [...] principalmente de chucrute, que eu não conhecia chucrute. No primeiro dia não, nas primeiras vezes não: “-Ô comida ruim, está estragada.” Por exemplo, pensei: “-Não, mas é assim mesmo, porque tem fermento, é fermentada, tem vinagre, né? É o gosto dele que é.” O paladar que era muito diferente.

C7 explica que o aprendizado na cozinha necessariamente tem que passar pelos temperos, o que requer apurar os sentidos da visão, da audição, do paladar, do tato e do olfato.

C8 destaca que C2 o ajudou a distinguir as especificidades da cozinha alemã usando os sentidos. Para ele:

[...] a comida alemã não é muito difícil de fazer [...] O gosto foi com a cozinheira, a C1. Ela que me ensinou, ela falou: “-Tudo que você for fazer tem que experimentar se está bom, se vai mais alguma coisa para você colocar.” Ela ensinou muita coisa para mim. Se está no ponto, se falta mais alguma coisa de tempero para a gente colocar. Ah! Eu consigo distinguir bem.[...] Trabalho também nas festas alemãs [...] Eu sei fazer comida alemã direitinho [...] Salsicha, molho, batata, batata *sauté*, batata *rostie*, tudo a gente faz. [...] O sabor. É nos dois, primeiro no sabor, e segundo no cheiro. É que tem uma batata lá, aquele cheiro que entra no nariz. É porque aquele tempero [...] Dá vontade de comer [...] É bem montado o prato. [...] O que tem de muito diferente dessa cozinha das outras cozinhas que já trabalhei [...] por exemplo quando eu cheguei aqui não sabia o que era muita coisa, muitas coisas eu não sabia o que era [...] diferente de cozinha comercial, aqui é uma comida mais fina. Você entendeu? Então, eu não tinha muito o costume, fui aprendendo a fazer, fazer bastante coisa na cozinha, graças a Deus, mas no começo a gente sente. Os molhos são fáceis de fazer. É, tem o molho de pardo, molho de madeira, molho branco, molho sugo, dependendo do prato que vai de acompanhamento.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Todos os trabalhadores da brigada do salão relataram, em suas experiências antes de ingressar no Club, pelo menos uma envolvendo a aprendizagem relativa a percepção e uso dos sentidos. No entanto, em alguns casos relatam aprendizagens associadas a outras tarefas profissionais como, por exemplo, relacionadas as experiências com a elaboração de alimentos ou mesmo como ajudante de mercearia ou auxiliando o pai no acabamento de móveis. Como o principal objetivo aqui é explorar a aprendizagem no interior das categorias profissionais associadas ao trabalho desenvolvido no salão, somente estas serão apresentadas no texto.

S1 relata que já em seus primeiros trabalhos como cumim e depois como garçom percebeu a importância da habilidade de localização espacial das mesas e dos clientes que estava atendendo. Conta ainda que, posteriormente, quando trabalhou no segmento hoteleiro aprendeu outros tipos de serviços que exigem percepção visual, como no caso da área de banquetes e eventos.

O serviço de clube é mais o almoço, ou é lanchonete, ou um café. E o de hotel não. Hotel já abre a área de banquetes também. Área de banquetes, de montagens de mesa, parte de governança que é a montagem dos quartos, trocar parte de roupas e tudo. Aprender a fazer montagens, por exemplo. No clube você não faz esse tipo de montagem, que é espinha de peixe, escolar, faz montagem de auditório. E em hotel te dá essa chance de você aprender isso.

S3, destaca que foi no Hotel Caesar Park, como cumim e depois garçom, que ele aprendeu a perceber a importância dos vários sentidos em seu trabalho. Conta que com a prática e a ajuda de alguns cursos oferecidos pela organização desenvolveu habilidades para se movimentar no salão, para fazer comandas, atender clientes e localizar mesas.

Eu nunca fiz curso assim, vamos dizer algum curso em uma universidade, eu aprendi tudo na prática. Na prática e cursos internos, porque a empresa dava muitos cursos internos. [...] Curso de vinhos, de manipulação de alimentos, aprendi até um pouco de inglês. [...] O básico. Dentro do restaurante. *Barman* sim, alguns cursos, manipulação, com elaboração de coquetéis. [...] o que eu aprendi foi lá, comecei lá.

Quando S8 iniciou suas atividades como *barman*, teve a oportunidade de aprender fazer drinques e manusear ferramentas de trabalho em cursos rápidos promovidos por uma distribuidora de bebidas. Aproveitou a oportunidade para aprender a perceber os aromas, os sabores, as misturas das bebidas, e como criar um visual atrativo das mesmas para os clientes.

A percepção visual do ambiente tendo em vista a localização e atendimento dos clientes esteve presente nas experiências de S9 quando ela ainda trabalhava na lanchonete da família. Outra experiência parecida vem de S11, quando fazia atendimento num restaurante por quilo de propriedade de seus irmãos.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

No Club Transatlântico, todos trabalhadores entrevistados da brigada de salão explicitaram algum tipo de aprendizado pela percepção e uso dos sentidos.

S1 realça que para explicar as alternativas de vinhos para um cliente, buscando pela melhor alternativa na composição prato-bebida, ele deve ter degustado e conhecer os diferentes tipos de uvas e aspectos da confecção de vinhos. Além disso, ressalta que os vendedores ajudam na aquisição deste conhecimento ao fazerem apresentações dos produtos. O mesmo raciocínio é válido para as cervejas.

E o serviço *a lá carte* não, ele requer uma equipe um pouco mais... Tem que ter também um pouco de conhecimento de vinho. O pessoal, quando o cliente chega lá, às vezes pede um prato e pede uma sugestão sua: “-É, que vinho você sugere, um vinho para acompanhar esse prato.” Então você tem que conhecer um pouco, para sugerir um vinho que esteja de acordo com o prato que ele pede. [...] O vendedor vem e faz a apresentação, traz alguns vinhos para a gente degustar. Ensina também, como é que a gente faz para conhecer um bom vinho, o aspecto como é que é. [...] É, tem a empresa que chama *Bierwainer*, que é a que fornece a cerveja para a gente aqui. Então eles sempre estão fazendo com a gente um treinamento, mostrando qual a cerveja que combina, com que tipo de prato, qual a cerveja que tem o teor alcoólico um pouco mais alto. São várias cervejas importadas, nacionais, normalmente não é um treinamento demorado, não.

Ao explicar seu trabalho S2 diz que teve que aprender não só o nome dos coquetéis, mas também a fazê-los e decorar os elementos e as quantidades que fazem parte de sua composição o que implicou em estar atento ao sabor, ao paladar. Em sua fala destaca ainda a ajuda que recebeu de um garçom mais experiente até conseguir chegar ao sabor desejado.

Olha, dificuldades eu tive em relação a decorar, principalmente os coquetéis, os condimentos, decorar... Tem que decorar. Os ingredientes que iriam ser utilizados na bebida. E a quantidade... porque para preparar um suco de tomate você tem que saber a quantidade de sal, de pimenta e de molho inglês. O limão espremido para não ficar ácido, para não ficar salgado, para não ficar muito apimentado. No início, eu tive dificuldade nisso. Não, não tinha o paladar para isso. O paladar? Foi assim: o garçom preparava, no início eu só olhava: “-Olha, é assim que faz.” Aí, servia: “-Olha, é assim que serve. Olha, fica olhando, fica olhando de novo como é que serve.” Chegava e servia, falei: “-Tá.” Aí, quando vinha um outro cliente, ele me dava oportunidade: “-Agora é você!” Aí, eu ia lá,



fazia. Agora, ele falou assim: “-Agora você vai experimentar. Experimenta. Ta sentindo o gosto?” Aí, colocava em uma colher e experimentava. Aí, ele falou: “-Agora experimenta você, como é que está isso?” “-Ah, está bom.” “-Então, está bom... pode servir o cliente. Pode levar.” Aí, eu fiz vários, aí eu comecei a ter, a adquirir esse paladar. Aí, o *hi-fi* foi o seguinte: “-Não pode ser nem a mais nem a menos.” Aí, eu falei: “-Então, está bom.” Aí, eu fui aprendendo isso, comecei aprender na prática mesmo. Eu não tinha, não... bebia essas coisas. Esse paladar era uma coisa nova.

S4, S9 e S10 confirmam que a degustação de pratos, conduzida pelo *chef*, auxilia muito na percepção dos ingredientes, texturas e sabores dos pratos oferecidos, dando maior segurança ao garçom e às cuminetes para atender os clientes e responder eventuais dúvidas.

S4 em seu depoimento diz:

Interessante, nós fizemos um curso aqui mesmo no Club, de colocar todos os pratos, os pratos que nós servíamos em uma mesa para a gente, com algumas pessoas e dialogar, conversar sobre isso: “-Olha, isso aqui, esse é tal. Esse prato é isso, é isso, é feito com isso, é feito com aquilo.” E depois nós todos degustávamos esses pratos. [...] Olha, geralmente eu aprendi realmente na prática aqui. [...] Com a degustação de aprendizagem dá para você ter idéia do paladar. Isso, do paladar, de tudo, às vezes o cliente fala: “- É isso, é bom?” , “- É ótimo.” , “-Então, você tem alguma sugestão?” Você dá a sugestão [...] O paladar não é difícil de acostumar [...] Não, muito bom. Tudo que é bom [...] a gente aprende fácil, é verdade.

S9 também ressalta :

Então você sabe cada ingrediente poder explicar para o cliente. Sim, para passar para o cliente, para ver se é bom, nós provamos. [...], Também aprendi sobre cada um dos produtos para poder explicar para os clientes. [...] a gente tem geralmente degustação de pratos lá... Ele faz um prato, chama todas aquelas pessoas que fazem o trabalho, desde cumim, o *chef* de fila e os *maitres* para a gente conhecer a aparência do prato e o sabor. Sabe o que vai dentro, os ingredientes, a quantidade de sal. Tem condições de responder às dúvidas dos clientes.

S5 demonstra sua percepção dos sentidos ao relatar o que os clientes alemães mais valorizam num prato.

O que o cliente do *Weinstube* mais valoriza no prato, é o visual e eles preferem muito a típica deles, a comida típica. Dão preferência para a comida deles. Tanto a sobremesa, quanto o prato principal. O que mais sai do prato principal? *wienerschnitzel*. E de sobremesa? Vem o *apfelstrudel*. É o que mais sai. Ele já vem recomendando para os convidados dele. “-Olha, esse aqui é bom!” Comem bem. Comem bem. Prato caprichado. Tanto que o *wienerschnitzel* para nós dá para dividir para dois.

S6 reafirma aspectos que já foram destacadas por outros entrevistados. Considera que aprendeu a conhecer os vários tipos de bebidas, por meio de degustação de cervejas e vinhos. Também refere-se ao treinamento de degustação de pratos citado anteriormente por S4.

Para S7, no Club ele teve a oportunidade de ampliar seu repertório de percepções ao elaborar bebidas e coquetéis. Ressalta ser importante para ele que o cliente aprecie o coquetel, tanto em relação ao seu sabor quanto em relação ao visual. S8 é outro trabalhador do salão que aprendeu que em seu trabalho de *barman*, a questão de sabor, aroma e estética são

fundamentais e estão integradas. Para S8 o preparo de coquetéis envolve algumas habilidades, como ele mesmo explica:

É rápido... um drinque saboroso. Tem que ser bonito. É aquele drinque que você tem que fazer, que o cliente tem que olhar, realmente comer com os olhos, para depois... Sabe? Então eu gosto é disso. Dá trabalho fazer drinques. Não é tão fácil assim não.[...] Mas um drinque, no mínimo... assim, se for para ele sair, são dois minutos, dois minutos e meio. É, eu tenho que produzir um drinque bem feito, bonito. O que o cliente valoriza mais? [...] acho que ele valoriza o conjunto. Ter um visual. É, o conjunto: o visual da bebida estar legal, o cheiro. [...] . O conjunto aí é que vale. De repente, o cara pode querer só admirar o sabor, mas uma coisa... Que não está tão bonita, ele não vai nem experimentar. Então eu acho que o conjunto é ideal.

Um ponto que S10 destaca em seu aprendizado refere-se ao ouvir corretamente o nome do prato que o cliente está solicitando, por vezes, em alemão. Também aponta que alguns clientes se interessam pelos pratos e sobremesas que ela está levando para outras mesas, tendo sua atenção chamada pelo visual e pelo aroma. S11 também explica que aprendeu os paladares e os aromas dos pães e doces que serve na *Delicatessen*, embora ainda tenha alguma dificuldade com os nomes dos produtos.

#### 6.1.4.2 PSE - Análise do processo de aprendizagem por percepção e uso dos sentidos

A análise das entrevistas mostra, pelos casos exemplificados, a existência de situações de aprendizagem pela percepção e uso dos sentidos. Os trabalhadores, tanto da cozinha quanto do salão, narraram processos de aprendizagem que envolveram o treino dos sentidos em várias situações.

Fine (1996, p.72) argumenta que os sentidos são uma construção social, de modo que “qualquer sentido pode ser uma janela para o mundo”. O aprendizado pelos sentidos, ressaltado pelos cozinheiros que são iniciados nos temperos e molhos alemães do Club, é construído no cotidiano pela repetição de aromas, sons, paladares, texturas e estética dos pratos elaborados. O fato de aprender sentidos muito diferentes dos quais estavam habituados, não impede que alguns rapidamente assimilem as novas propostas de outra cultura. Para C8 primeiro vem o sabor e depois o cheiro, o aroma, que lhe dá até vontade de comer o prato que fez. Ao contrário de C5 que até hoje ainda não se acostumou bem com os sabores ácidos e azedos da culinária alemã.

Usando, em especial seus sentidos, estes profissionais aprenderam a lidar com ingredientes, misturá-los, buscar texturas e pontos de caldos e massas. O aspecto estético das sobremesas e pratos, os ruídos das panelas e máquinas, os aromas misturados da cozinha fazem parte da realidade desses trabalhadores.

Para Suaudeau (2007) atualmente há um processo de retorno às raízes em busca de uma cozinha de sabor e aroma. Uma busca por uma linguagem culinária que traga sensações e experiências de sentidos para os clientes. Nesse caso, o aprendizado pelos sentidos é fundamental para os profissionais da cozinha, especialmente, e também para os do salão.

No salão também há aprendizado pela percepção e uso dos sentidos, em especial a habilidade espacial para localizar clientes e mesas, assim como a identificação do sabor e aroma associado aos pratos e bebidas que ajudam o profissional a propiciar melhor atendimento ao cliente.

### 6.1.5 Categoria CEO – Captação de *expertise*, experiência de outro, por meio de modelos e observação

#### 6.1.5.1 Descrição da aprendizagem pela captação de *expertise*, experiência de outro, por meio de modelos e observação

Aprendizagem pela observação informal de outro (s) realizando trabalhos em parceria, pela captação de conhecimentos e experiências, pelo espelhar-se em modelos, para realizar as tarefas nos padrões de qualidade exigidos tanto pela organização quanto pela auto-exigência do trabalhador.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Sete dos oito entrevistados destacaram, em suas primeiras experiências com o trabalho na cozinha a importância do processo de aprendizagem a partir da adoção de modelos e pela captação do *expertise* e experiência de outro profissional mais sênior.

C1 relata que durante seu período de trabalho no Restaurante do Aeroporto, teve como *chef* de partida um profissional que tinha domínio dos processos da cozinha e que foi seu modelo na aprendizagem das bases do ofício de cozinhar.

[...] mas ele era um *chef* de partida assim: ele era o cara, ele que dominava. Ele estudou muito, ele fez cursos, ele fez Senac na época. Então ele tinha uma base muito boa. Então minha base de molhos e visão de tudo da cozinha, eu peguei com ele mesmo [...] Coisas como grelhar um peixe, fazer molho à baiana, fazer uma moqueca. Então a minha base mesmo de cozinha foi com ele. [...] Daí, aprendi os molhos, trabalhei quatro anos e pouco também. Foi uma base boa, saí de lá como *chef* de partida. Foi o homem chave para mim.

Outra experiência marcante foi quando ele implantou um cardápio sob a supervisão de uma consultora de gastronomia. A prática adquirida no Restaurante do Aeroporto o ajudou muito nessa nova empreitada, como já apontado na categoria AET.

Usar a observação e procurar captar a experiência de outros também fez parte da trajetória de C2. Ela relata que, quando estava empregada no Centro Empresarial de São Paulo, passou a ajudar na cozinha, e iniciou seu aprendizado fazendo perguntas, questionando e observando o trabalho dos cozinheiros, que explicavam para ela o que fazer numa ou noutra situação.

No caso de C3, seu primeiro modelo de aprendizagem foi o seu vizinho que o levou para trabalhar em um restaurante em Campos de Jordão, conforme já apresentado na categoria AET. C3 considera que este profissional foi seu modelo positivo de como trabalhar na cozinha.

Posteriormente, C3 foi trabalhar no restaurante francês, onde teve a oportunidade de absorver conhecimentos e práticas, consciente ou inconscientemente, espelhando-se tanto no trabalho do *chef*, quanto no da equipe de cozinheiros.

Também C4 e C6 relatam que aprenderam observando e trabalhando junto a outros profissionais mais experientes.

C7 é bastante enfático ao dizer que um de seus *chefs* foi seu mentor, ensinando-o a trabalhar no setor de pré-preparo. Quatro anos depois outro *chef* que assessorou a cozinha do hotel onde ele trabalhava decidiu implantar um novo cardápio. Neste caso o *chef* treinou as pessoas que deveriam depois reproduzir o modelo proposto.

C8 diz “aprendi tudo com eles na cozinha” referindo-se aos colegas de cozinha da GE onde lavava panelas, ficava observando o trabalho dos cozinheiros, e desejando fazer o que eles faziam. Logo que podia, ia ajudar os colegas e aprender um pouco com eles. Em três meses aprendeu com o *chef* a manipular os instrumentos da cozinha, ter autocontrole para lidar com facas, a fazer molhos e comida brasileira, conforme já apontado na categoria AET.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

No Club Transatlântico todos os entrevistados declararam que tiveram experiências de aprendizagem por captação de conhecimentos e práticas de outros profissionais, quer seja por que adotaram modelos positivos de trabalho ou por observação.

Relembrando suas aprendizagens a partir de observações de outros profissionais, C1 ressalta que aprendeu com um cozinheiro alemão que era o responsável pelo turno da noite de uma cozinha tercerizada pelo Club.

[...] como eram mais clientes alemães à noite, vinham os sócios, diretores, eles contrataram um cozinheiro alemão. [...] Então ele era o cara que cozinhava à noite. [...] tiveram algumas coisas que eu peguei com ele. Aprendi algumas coisas, por exemplo, o chucrute. Cada um tem um jeito e eu peguei o jeito de como ele fazia.

C1 narra que quando o Club assumiu a cozinha, contratou um novo *chef* como consultor, para implantar uma nova gastronomia. Este profissional ficou por seis meses, até a chegada de outro *chef* da Alemanha. Para C1 pode-se afirmar que a base atual dos restaurantes *Weinstube* e Transatlântico é a implantada por estes dois *chefs*. Para ele pode-se dizer que nessa ocasião “mudamos a cara do Club, o transformamos em uma alta gastronomia.”, padrão este que é seguido até hoje. O fato de ter feito parte dessa equipe de implantação de transição para uma alta gastronomia alemã, possibilitou a C1 captar e sintetizar parcialmente o *expertise* desses *chefs* que vieram para fazer as bases do que hoje são as cozinhas do Club.

C2, após ser contratada pelo Club para trabalhar na cozinha como ajudante, relata que teve a oportunidade de aprender pela captação da experiência, em especial de dois profissionais, o Sr. R., cozinheiro da época e o *chef* C1, bem como dos demais colegas da cozinha. Na entrevista fica evidenciada a busca de C2 pelo conhecimento prático de C1 no caso da preparação dos temperos e na combinação de ingredientes para a elaboração dos pratos, como destacado no depoimento abaixo:

Tem que saber e sei lá, procurar saber o que vai fazer [...] você conhecer, por exemplo, o que combina com aquele prato [...] eu como nunca tive assim uma teoria, sempre trabalhei na prática, mas agora quando chega o pedido eu falo: “-Ah! C1, eu queria fazer isso. Será que a gente combina com, vamos supor, alcaparra combina com peixe?” Sei lá, ele me passa a combinação das coisas. Dependendo do que você vai colocar para o peixe você não pode pôr, porque você vai tirar o sabor do peixe, vai assim, vai ser mais [...] mais forte que o peixe, então não combina.

C3 também ressalta seu aprendizado com o *chef* C1 e seus colegas que, segundo ele o estão ajudando a alcançar seu sonho de subir na carreira, de forma consistente. Elogia C1 que o apóia bastante no trabalho, explicando que o *chef* é um sujeito correto, que não gosta de intrigas e fala direto o que pensa com seus colegas de trabalho. C3 tem C1 como um modelo positivo de papel profissional.

O *chef patissier* C4 explica que o *chef* alemão era muito correto e falava direto com a pessoa, se tivesse algum problema. Afirma que captou essa forma de ser mais direta e também a não desperdiçar alimentos na cozinha a partir deste *chef* alemão, considerado então como um modelo a ser seguido.

Ainda C4 conta que a sobremesa *heisse liebe*, que é feita com três bolas de sorvete, calda quente de framboesa, chantilly e amêndoas, foi trazida por esse *chef* que a fazia na Alemanha. Esse exemplo reforça a transferência de conhecimento e das práticas entre os profissionais que trabalham na cozinha do Club.

Outra profissional que aprendeu em contato com o *chef* alemão, foi C5. Ficava observando ele preparar os pratos frios, e o ajudava a fazer coisas básicas. Com ele aprendeu a manejar os instrumentos de trabalho na cozinha fria. Salienta que também seus colegas a ajudaram a aprender o trabalho.

Como, tinha às vezes que cortar uma cebola, aí picava a cebola. Ele me dizia... você tem que aprender a trabalhar com faca, tem que aprender a cortar. São várias coisas. Ele me ensinava. Isso, ele ou os outros ajudantes de cozinha que faziam comida e precisava de uma ajuda. E eles dão dicas também [...] Foram tranquilos comigo, tinha pessoas na época, que não era *chef* de cozinha, mas eram outras pessoas que trabalhavam aqui e me ajudaram bastante. Que tiveram paciência de ensinar.

Outro colega de trabalho de C5 que sabia fazer decorações em gelo, trabalhou dois meses com ela, e nesse tempo várias coisas foram aprendidas a partir da experiência desse profissional.

C6 entende que aprende muito ouvindo pessoas, que estão acima e abaixo dele. Entende que não há uma única forma de fazer as coisas, e dessa maneira, considera que sempre pode aprender com outro profissional que tenha experiências diferentes das suas. Para ele aprender com os outros implica em:

Ser humilde para ouvir outras pessoas e às vezes até pessoas que tem um cargo, mais baixo do que a gente. É bom ouvir, porque às vezes a pessoa tem um cargo baixo, você tem um cargo mais alto, a gente ouvindo, às vezes a gente aprende com aquela pessoa. É um pouco mais fácil, ela sabe coisas, que a gente não sabe. É uma escola, a gente está numa escola [...] às vezes, por exemplo, ela trabalhou em outra casa e ela sabe fazer um *souflê*. Por exemplo, um *souflê* de espinafre, aí: “-Coloca isso e tal!” Eu sei fazer do meu jeito, mas às vezes, ela sabe fazer de um jeito melhor, mais rápido. Eu posso aprender para mim e...

No Club, C7 aprendeu novos pratos, especialmente alemães, que não sabia fazer tendo como seu mentor C1.

Para treinar seu paladar e aprender o gosto dos molhos alemães C8 teve a ajuda de C2 e de seus colegas. Referindo-se a C2 conta que:

Ela que me ensinou, ela falou: “-Tudo que você for fazer tem que experimentar se está bom, se vai mais alguma coisa para você colocar.” Ela ensinou muita coisa para mim. Se está no ponto, se falta mais alguma coisa de tempero para a gente colocar. [...]

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Dos onze entrevistados da brigada do salão, cinco relataram suas primeiras experiências de aprendizagem no trabalho, prévias ao Club Transatlântico, destacando a importância da aprendizagem pela adoção de modelos e pela captação do *expertise* e experiência de outro profissional mais sênior.

S1 relata que em seu primeiro emprego no clube Paineiras aprendeu o trabalho observando cuidadosamente os colegas mais experientes.

É foi, eu sempre fui um cara meio curioso nessa parte. Então eu comecei lá, os rapazes iam me ensinando, eu de olho no que ele ia fazendo, só sei que depois disso daí eu passei a ficar fixo no bar lá, me efetivaram no bar.

S6 lembra que seu primeiro emprego em São Paulo foi na cozinha de um hotel, como *steward*, enquanto seu irmão atuava como garçom, à mesma época. Ele conta que o irmão serviu de modelo de garçom para ele.

Aí foi que o meu irmão, ele já trabalhava no hotel, ele trabalhava de garçom, ele me puxou para o restaurante aí. Aí eu saí da cozinha e fui para o restaurante, porque eu sempre tive interesse, por ser meu irmão, sei lá. Eu falei: “-Quero trabalhar junto com ele.” Então ele: “-Quando você tiver um tempo vago na cozinha, você acelera seu serviço na cozinha, vai lá no restaurante e vai olhando e aprendendo algumas coisas. Quando você estiver praticamente entendendo algumas coisas, aí a gente vê.” Ele me ensinava, me ensinou muita coisa. Com ele, um monte de coisa muito importante para a montagem do café da manhã, a servir um café da manhã, o básico do café da manhã. [...] Arrumação dos salões, como eu falei, e a montagem de talheres, como que é, onde é cada, posição, copos, posição de copos, tudo isso. Aprendi com ele.

S7 explica que aprendeu o trabalho de *barback*, função de estocagem no bar, com o gerente M., à época seu chefe numa boate. Para ele a experiência de M foi significativa em sua aprendizagem e para ganhar confiança.

E ali eu ganhei experiência, ganhei confiança de trabalhar como barman e tudo. Apesar de que eu não era barman, era uma função que fica mais para trás que é *barback*, para estocar. Estocar refrigerante, preparar frutas, é o ajudante do *barman*. Mas como você vai trabalhando com a pessoa, vai pegando confiança, a pessoa vai confiando em você, o chefe de *barman* no caso, o chefe de bar. Ensinou. O meu chefe no caso, o M., ele tinha muito tempo já disso e uma pessoa que tem muita bagagem, muita carga. Então, para mim foi muito bom trabalhar com ele. Aprendi muito, aprendi muito.

S8 não sabe precisar com quem aprendeu. Mas sabe que aprendeu a trabalhar no bar, observando e se envolvendo paulatinamente no trabalho. Segundo ele aprende-se “muito olhando, prestando atenção, perguntando”.

S10 trabalhou em um restaurante logo após casar. Atuou na cozinha como ajudante e posteriormente foi para o salão servir os clientes. Aprendeu observando o cozinheiro e a colega que trabalhava no salão.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

Os trabalhadores S2, S3, S6, S10 e S11 tiveram experiências de aprendizagem por captação de conhecimentos e práticas de outros profissionais, quer seja por que adotaram modelos positivos de trabalho ou por observação.

S2 salienta que aprendeu a trabalhar no bar, fatiando limões e laranjas, a fazer drinques, a servir as mesas, observando seus companheiros de trabalho.

Os meus próprios companheiros ensinaram. Os garçons, o *maitre* mesmo... me ensinou. [...] Olha, é assim que serve. Olha, fica olhando, fica olhando de novo como é que serve.” Chegava e servia, falei: “-Tá.” Aí, quando vinha um outro cliente, ele me dava

oportunidade: “-Agora é você!” Aí, eu ia lá, fazia.[...] Aí, eu fui aprendendo isso, comecei aprender na prática mesmo.

A questão do relacionamento com os clientes também aprendeu por observar, enquanto atuava como *cumim*. E explica que um bom profissional deve demonstrar esforço no trabalho e ser um aprendiz pela observação dos mais experientes.

A questão do relacionamento com o cliente? Aprendi observando E na prática também. Porque quando você é *cumim*, para você ser promovido a *garçom*, então, você tem que já ter as qualidades e as atitudes de um *garçom*. Então, lá dentro da função você vai aprendendo. Não abrindo espaço para você, até *maitre*, o gerente, falam: “-Olha, faz isso...” E vão te colocando em algumas situações para você já pegar a prática, a habilidade de lidar com o *garçom*, com o cliente, no atendimento. Não te fazer um teste, na verdade. Então, aí você vai aprendendo. Devagarzinho, devagarzinho você vai indo, vai indo, dentro daquilo que você desenvolver, aí, você é promovido a *garçom*. [...] Aprendi na prática.

S3 explica que se adaptou rapidamente ao modelo de trabalho com eventos no Club aprendendo pela observação e orientação de seus superiores e colegas.

S10 aprendeu a atender no salão do restaurante *Weinstube* observando seus colegas. Quando tem dúvidas sobre a comida, ela busca informações diretamente com o *chef* C1. Ressalta que aprendeu tudo sobre salão no Club, com seus superiores e colegas.

S11 explica que foi o trabalho da colega que ela aprendeu todo o serviço da *delicatessen*.

#### 6.1.5.2 CEO - Análise da aprendizagem pela captação de *expertise*, experiência de outro, por meio de modelos e observação

Os casos exemplificados anteriormente evidenciam situações nas quais um ou mais profissionais atuaram como elementos preponderantes para a aprendizagem de outros. Pode-se afirmar que todos os trabalhadores da cozinha e de salão tiveram modelos de aprendizagem no Club, embora relativos a aspectos diferentes. Esses processos de aprendizagem ocorreram pela observação de outros profissionais, em geral, superiores ou pares com experiência mais diversificada.

Um aspecto que chama a atenção no caso dos trabalhadores do Club Transatlântico é a motivação para aprender, talvez sustentada pela necessidade de trabalhar e de crescer na vida. Também demonstram, em geral, não terem medo de enfrentar dificuldades como lidar com nomes de pratos num idioma diferente, no caso, o alemão. Nem de interagir com *chefs* vindos com cultura alemã. Ao contrário, buscam aproveitar a oportunidade e aprender com pessoas mais experientes novas possibilidades de crescer e evoluir no ofício e na carreira.

A maioria deles parece fazer uso, em seu processo de aprendizagem, não de um modelo de um profissional apenas, mas de vários, dos quais aprenderam aspectos diferentes



do trabalho na cozinha (como por exemplo: gestão, técnicas, comportamentos, trabalho em equipe). Conforme Antonello (2004) pode-se dizer que eles se inspiraram de forma deliberada em alguns profissionais, nos quais viram a oportunidade de aprender com alguém com maior experiência que eles, num determinado momento e tema de suas vidas profissionais. Não foram apontados modelos de papel negativos, com os quais tenham se defrontado. Aqui é relevante apontar que Cheetam e Cheevers (2001) também destacam a aprendizagem por observação e pela utilização de modelos profissionais, espelhando atuação (atributos, estilos, comportamento) em profissionais reconhecidos e admirados.

Ainda com relação a este tipo de aprendizagem, Antonello (2004) refere-se em seu estudo a quatro tipos de aprendizagem por observação e modelos: observação estruturada e crítica dos outros; observação informal/casual dos outros; usar um modelo de papel positivo (tentando fazer algo como alguém faz) e usar um modelo negativo; (esforçando-se para não fazer como alguém faz). Alguns de seus entrevistados afirmaram a importância de observar o comportamento de colegas, que lhes tinha sido útil em seu aprendizado e para desenvolver suas próprias competências. Essa observação deve ser consciente e próxima, não sendo casual. No caso do Club, é mais evidente a aprendizagem por observação informal, casual de outros e pela adoção de modelo de papel positivo, como explicitado, por exemplo, por C4, C5 e C6 em relação ao *chef* alemão, e por S2, S6, S9 em relação ao *maitre* S1 e ao *chef* C1.

Assim como C3 enfatiza, seu aprendizado com o *chef* C1 tem em vista uma ascensão consistente na carreira. Este resultado também está presente nos estudos desenvolvidos por Paloniemi (2006) que mostram que as pessoas têm maior motivação para a aprendizagem, em situações como a relatada acima. Neste caso a experiência de trabalho oferece o sentimento de poder realizá-lo de forma competente, com maior conforto e velocidade. Outro aspecto salientado é que a experiência no trabalho contribui para focar nas informações relevantes, ter melhor compreensão dos aspectos teóricos e manter e crescer a motivação individual para aprender.

Como afirma Elkjaer (2005, p. 48) “as pessoas ganham experiências como resultados de como elas vivem suas vidas e de como elas se associam com outras pessoas”. É natural que isto depende de como estas pessoas são e de como elas se relacionam, mas ainda assim é difícil evitar ganhos e experiências, como na categoria acima relatada. Para aprender a partir das experiências indivíduos usam suas habilidades, não só no sentido de contemplar a relação entre suas ações e conseqüências, mas principalmente para relacioná-las com as atuais vivências.

### 6.1.6 Categoria TEO – Transferência de expertise / experiência aos outros/ agir como mentor / compartilhar competências

#### 6.1.6.1 Descrição dos processos de aprendizagem a partir da transferência de expertise, experiência aos outros, agir como mentor e compartilhar competências.

A aprendizagem pela transferência de *expertise* congrega o saber como realizar bem as tarefas, ser capaz de comunicar e oferecer orientação /acompanhamento a outras pessoas a respeito da área de domínio / experiência profissional.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Não houve menções de processos de aprendizagem desta natureza nas experiências de trabalho dos entrevistados antes de seu ingresso no Clube. Provavelmente isto se explica pelo fato dos trabalhadores ainda estarem no início de suas carreiras.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

No Club Transatlântico, os trabalhadores C1, C2, C3, C4, C5, C6 e C7 explicitaram alguma vivência com processos de aprendizagem dessa natureza.

C1 relata que quando começou a trabalhar na cozinha do Club, teve – embora por pouco tempo - um *chef*, que, em sua visão, não lhe ensinou nada. Ao contrário, pensa que o *chef* aprendeu com ele e que seus colegas e superiores logo perceberam esse fato.

Em outro momento, C1 preocupou-se em preparar C2 para trabalhar na cozinha do Pérgola. Sua orientação foi freqüente, e ele crê que ela adquiriu uma boa base trabalhando junto com ele para adquirir o padrão de qualidade exigido pelo Club.

Ela me pergunta sempre o que vamos colocar amanhã. Ela faz o cardápio. Ela faz o cardápio, me leva e me mostra. “-Vai, dá uma olhada aí.” Aí eu olho, falo: “-Ah, vamos mudar isso, não vamos colocar isso. Muda o molho, vamos fazer assim.” [...] Ela pegou o jeito. Ela pega, porque ela trabalhou muito tempo com a gente aqui. É, ela ficou muito tempo aqui nessa cozinha. Então quando ela foi para lá, ela já foi com uma base para lá.[...] Eu dou o ritmo para eles.

Outra situação em que o *chef* C1 costuma utilizar para orientar a equipe da cozinha e do salão é quando monta um novo cardápio, o que ocorre geralmente a cada ano. Não são alterações profundas, mas ajustes e introdução de novos pratos. Por meio de uma reunião de degustação, explica os ingredientes e detalhes dos pratos, além de informar o porquê das alterações, para que todos saibam esclarecer aos clientes quando demandados.

C2 explica que quando um empregado não se ajusta a um setor da cozinha, ele é transferido para outro, de modo a ter uma nova oportunidade de adaptação a outra função na brigada. Quando isso ocorre em sua cozinha, ela e a equipe ensinam o trabalho para o novo aprendiz.

É, a gente ajuda, é a gente faz o que pode lá. Não, a maioria, quase todos que chegam lá tem que ensinar. Tem que ensinar, explicar.

C3, com a consciência de mentor, defende que para atuar na cozinha o profissional deve começar de baixo, como ajudante. É uma forma de ir aprendendo de forma gradual o ofício. Crítica aqueles que iniciam como *chef* de cozinha, sem ter vivenciado as outras funções, apenas por que dispõem de recursos para o negócio.

É mais importante vir de baixo por causa do aprendizado e da responsabilidade. A responsabilidade vai aumentando e a cobrança vai aumentando mais em cima de você, sempre vai aumentar.

C4 exemplifica com o caso de E., a auxiliar de confeitaria, que é uma profissional jovem, determinada e questionadora.

[...] ela aprendeu com a gente aqui, também [...] comigo aqui [...] ela tem muita força de vontade de aprender. Ela é aquela pessoa, sabe, ela é determinada. Ela vai, ela quer saber, ela questiona. É, com a gente é tudo prática, não tem como você [...] Ela realmente, ela aprendeu assim.

C5 defende que o mentor deve ter muita paciência para ensinar os aprendizes, quer sejam novos funcionários ou estagiários.

Precisa ter muita paciência para ensinar. Você não pode ser muito agressivo, porque atrapalha muita a atenção da outra pessoa. [...] porque isso tudo é uma fase. Você tem que ir chegando aos poucos. Ninguém nunca pega o serviço [...] de uma vez. É igual a gente estar trabalhando [...] Agora tem vários estagiários, pessoas que estão estagiando. Então precisa saber ensinar também, porque senão a pessoa não consegue aprender. Porque todo o mundo erra. Até a gente que está todo dia erra. Imagina, né? No dia-a-dia a gente vai melhorando.

Ela entende que a ação de orientar outras pessoas vai além dos funcionários e estagiários, envolvendo também os compradores dando-lhes “dicas” sobre a qualidade a ser exigida dos produtos adquiridos. Segundo esta entrevistada todos devem trabalhar em conjunto “senão não dá certo, não funciona”

A *garde manger* reforça que para ensinar outro, é preciso saber, ter prática, dedicar-se ao que faz. Registra que embora algumas pessoas gostem do trabalho, não apresentam os pré-requisitos necessários para fazer as tarefas, não têm velocidade, apresentam baixa coordenação motora, o que pode causar acidentes de trabalho na cozinha.

C6 comenta que é comum profissionais como ele aprender outros conhecimentos e práticas quando faz trabalhos extras pela cooperativa, prestando serviços em diferentes

cozinhas e locais. A experiência adquirida nesses outros contextos, geralmente é compartilhada com colegas e superiores no trabalho no Club. Ressalta que a aprendizagem não vem somente numa direção, de cima para baixo, mas pode ser em variadas direções, quando uma prática específica é detida pelo trabalhador, que a compartilha com colegas e chefe.

C7 reflete o método que utilizaram com ele. O que aprendeu com seus colegas e superiores, ele repassa para os colegas menos experientes. Assim pensa estar oferecendo sua contribuição para o desenvolvimento dos novatos na profissão.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Praticamente não houve relatos de experiências de aprendizagem dessa natureza nos trabalhos anteriores ao Club Transatlântico, provavelmente pelo fato dos trabalhadores do salão ainda estarem no início de suas carreiras, como no caso da brigada da cozinha. Apenas S2 conta que tem um irmão mais novo que trabalha como copeiro em padaria. Ele considera que influenciou o irmão na carreira mostrando a ele os meandros da profissão.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

No salão do Club Transatlântico, os trabalhadores S1, S2, S3, S4, S5 e S6 evidenciaram a categoria de aprendizagem em questão.

S1 explica que o trabalho na área de eventos e salões dos restaurantes é muito cansativo, e exige que o profissional goste muito do que faz. Afirma que ao repassar seus conhecimentos e práticas para os mais novos, há reclamações quanto a seu grau de exigência de qualidade na realização das tarefas.

[...] às vezes os meninos até reclamam um pouco de mim, porque eu sou uma pessoa que gosta das coisas muito bem feitas, eu sou muito... exigente, quando eu vou fazer qualquer tipo de serviço, eu gosto que faça com bastante clareza, o serviço tem que ser bem feito, entendeu?

S2 e S6 relatam que assim como foram ajudados por outros no início da carreira, também procuram transmitir aos mais novos, o que sabem. Segundo S2:

[...] como eu fui ajudado, quando entrei, quando iniciei nessa função. [...] Agora mesmo eu estava com dois funcionários novos, então, eu estou auxiliando: “-Olha, faz isso, faz aquilo.” Estou ajudando, ensinando a eles a se adaptarem ao sistema do Club porque trabalhar eles já sabem. Só precisam se adaptar com o Club Transatlântico, com o trabalho que o Club oferece.[...] Muda de posição. [...] De repente, um restaurante que fica mais lotado de reserva e precisa de um apoio, nós mudamos, principalmente de cumim. [...] Olha, o *Weinstube* está sossegado: “-Olha, eu vou pegar o cumim de lá para ajudar no Pérgola.”. Porque, uma que o cumim tem que aprender a trabalhar em todos os ambientes, e é mais fácil o relacionamento com o cliente [...].

S3 também procura repassar sua experiência aos novatos, inclusive aos estagiários, explicando que há necessidade de flexibilidade na atuação do garçom e do cumim.

A gente ensina até os próprios estagiários que vêm. É, eles vêm, a gente ensina. Eles com pouco tempo já pegam, aí começam a ensinar outros. Prova disso é que teve uma estagiária, agora aqui, tem pouco tempo que ela está com a gente. Ela aprendeu com a gente, ela já ensinava às outras, ela agora foi efetivada pelo curso, ela está trabalhando na cafeteria. [...] O que é preciso primeiramente é noção básica, você tem que ter noção e dedicação. Se você for uma pessoa que entra em qualquer profissão e se dedica, você é um profissional.

S4 e S5 relatam que sempre acompanham o trabalho dos cumins, orientando-os a planejar o trabalho do dia seguinte, para evitar problemas.

[...] eu sou responsável pelo restaurante, como garçom e sou responsável pelo restaurante, eu vou ver o *mise-em-place* de tudo, a preparação para o almoço. Se está tudo OK, todos os dias. Tudo arrumadinho, talheres, guardanapos. Os cumins ajudam a deixar tudo em ordem. O cardápio do dia, vamos ver o que vai sair. Sempre olhando a adega de vinhos, quais vinhos nós temos para oferecer aos clientes, as bebidas que temos, frutas se estão em bom estado naquele dia, bebidas geladas, reposição de bebidas na geladeira. A reposição de tudo, tudo direitinho, exatamente.

6.1.6.2 TEO - Análise do processo de aprendizagem pela transferência de *expertise* / experiência aos outros/ agir como mentor/ compartilhar competências

A análise dessa categoria de aprendizagem evidencia que C1 revela forte preocupação com a preparação dos subordinados, de modo a manter o padrão de gastronomia implantado no Club. Também fica clara a preocupação com o atendimento ao cliente final do Club, pela reunião de degustação na qual propicia que todos os trabalhadores da cozinha e do salão, entendam quais ingredientes estão fazendo parte do novo cardápio, degustem os pratos para sentir o sabor, e se sintam melhor preparados quando solicitados a prestar informações sobre os pratos. Um aspecto interessante que não pode ser esquecido nessa forma de comunicação e orientação oferecida pelo *chef*, é que ele está reproduzindo uma forma implantada pelo *chef* alemão, a partir da qual ele mesmo aprendeu, valoriza e replica.

Nessa linha, pode-se afirmar que outros profissionais do Club, como C2, C4, C5, C6 e C7 também repassam seus conhecimentos para os novos colegas, sem restrições. Também no caso da brigada de salão, os entrevistados S1, S2, S3, S4 e S6 realçaram a importância de compartilhar seus conhecimentos e práticas com os novatos.

Outro ponto comum destacado é que o aprendiz deve demonstrar humildade, vontade e disponibilidade para aprender e saber ouvir. Pode-se inferir que como todos os entrevistados iniciaram suas carreiras pelo nível mais baixo da cozinha, isto é, como lavadores de pratos, talheres e copos, e depois galgaram outras posições de forma gradual, e com base em muita força de vontade, determinação e colaboração de chefes e colegas para aprender o ofício, eles

tendem a reproduzir o modelo com os novos entrantes na profissão. No geral, reforçam a importância do mentor ter clareza da potencialidade e dos limites dos novos candidatos ao trabalho na cozinha, e demonstrar paciência para ensiná-los.

Billett (2006) enfatiza o papel da supervisão na criação de situações potenciais de aprendizagem, assim como o papel dos demais trabalhadores e de um ambiente propício para a evolução dos aprendizes. Explica que a intenção de mentores em oferecer um nível mais alto e efetivo de aprendizagem, geralmente está ancorada num ambiente aberto a interações construtivas. No caso do Club Transatlântico há indícios de que o ambiente de trabalho é similar ao descrito pelo autor.

Nielsen e Kvale (2006) apontam um aspecto importante no processo de aprendizagem dos novos profissionais, que é encontrar a pessoa, ou pessoas, que têm o domínio do ofício ou daquela parte do trabalho que elas precisam aprender. No caso do Club, parece claro que os atores mais experientes, em cargos de chefia ou não, assumem esse papel em relação aos novatos, o que ajuda sobremaneira o processo de transferência de conhecimentos e práticas.

Cheetam e Chivers (2005) registraram em sua classificação dos mecanismos de aprendizagem aqueles associados ao ensinar, treinar outras pessoas, oferecer *coaching*, aconselhar, demonstrar, tutorar, mentorear. Para estes autores os mentores têm três papéis amplos: educar, apoiar e gerir. O mecanismo de mentorear pode ter modelos diferentes, tais como: no modelo da aprendizagem, um prático experiente dá *coaching*, aconselhamento e algumas vezes instrução formal; no modelo de competências, um mentor dá assistência ao aprendiz para prepará-lo para a avaliação mediante padrões especificados; no modelo reflexivo, um mentor dá assistência ao aprendiz para refletir sobre aspectos cognitivos de seu desenvolvimento; e por fim, no modelo informal, um mentor oferece o que parece mais apropriado, isto é, encorajamento, amizade e talvez *coaching* ou instruções.

No Club, fica claro este mecanismo de aprendizagem no caso de C4 ao comentar sua atuação como mentor de E., que demonstra forte vontade de aprender, e revela comportamento questionador. Esta forma de aprendizagem também pode ser vista na situação em que C5 orienta o comprador para melhorar a qualidade dos ingredientes adquiridos.

Antonello (2004) encontrou em sua pesquisa o mecanismo de aprendizagem pela forma de agir como mentor. Dentre outros, ressalta aspectos como a importância para o aprendiz, do mentor como contribuinte para o seu desenvolvimento. Também destaca a questão da mentoria “funcional”, como sendo aquele que ocupa, na organização, uma função relacionada com a do novo entrante e o ajuda a desenvolver competências relevantes. Lembra que o mentor tem como pontos favoráveis nessa interação, o pensar sobre sua própria prática,

o manter ou alterar o que faz, e a exigência de estar atualizado. C1 atua como mentor de C2 quando esta trabalhadora inicia sua carreira na cozinha do Club, conforme relatado anteriormente, e também quando se propõe a compartilhar os conhecimentos de um novo cardápio com seus colegas de trabalho, orientando e demonstrando por meio de reuniões de degustação as alterações implantadas.

No caso do Club Transatlântico fica evidenciado que esse papel de mentoria não é oficial, mas funcional, colocando os atores mais experientes em contato com os menos experientes, de forma a ajudá-los a evoluir em suas competências.

### 6.1.7 Categoria MRR – Medida, ritmo e rotação

#### 6.1.7.1. Descrição dos processos de aprendizagem que envolvem medida, ritmo e rotação

Esta categoria de aprendizagem envolve aspectos como tempo, extensão, grandeza (micro, macro), nível, volume, amplitude, estrutura e *job rotation* (possibilidade de atuar em trabalhos e/ou tarefas diversificadas na área de atuação ou em outras áreas, com o objetivo de ampliar o *expertise*).

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

A aprendizagem que ocorre pelo contato do trabalhador com grandes volumes de produção, oferece uma possibilidade de visão diferente daquela quase artesanal, com pequena ou pouca produção. Lidar com variedade e volume durante os anos que trabalhou em *catering*, na aviação, ensinaram C1 a lidar com tranquilidade com eventos de grande porte, sem se deixar perder pela ansiedade ou pela cobrança demasiada.

Outro aspecto a ser evidenciado, é que a experiência de C1 numa cozinha industrial de porte ofereceu a ele possibilidade de uma visão ampliada da função, de todos os níveis da carreira, das possibilidades e desafios. O trabalhador afirma que aprendeu além dos aspectos diretamente associados ao preparo da comida, a ter uma concepção geral de tudo o que acontece numa cozinha.

A trajetória profissional de C3 e C7, alternando a participação dos mesmos em vários tipos de organização, propiciou que eles tivessem experiências diversificadas de trabalho. O emprego de C3 numa pequena choperia, favoreceu seu aprendizado no que tange ao ritmo de trabalho.

## BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

C1 demonstra ter aprendido pela amplitude, estrutura e volume, no exercício de seu papel de *chef* no Club. Ao narrar sua rotina diária, emerge a visão do trabalho de toda a equipe e da preocupação com horários e articulação entre áreas e serviços.

C2 explica que o volume de refeições, que ela está habituada a fazer, varia de cem a cento e cinquenta por dia, sem contar as preparações para os eventos. E há dias em que acontecem dois ou três eventos simultaneamente. Evidencia todo um aprendizado de trabalhar com volume e diversificação nos serviços, como *buffet*, *empratados*, *catering*, o que se materializa numa atuação flexível no cotidiano.

C3 entende que está evoluindo em seu aprendizado em termos de diversificação de cozinhas étnicas.

Estou evoluindo, eu estou evoluindo porque eu mexo com italiano, com francês, estou aprendendo o alemão. Eu faço assim, no sábado e domingo quando eu não trabalho aqui, eu faço bico numa cozinha Síria [...] É, no Clube Sírio Libanês. Eu estou aprendendo lá. Lá eles têm um *buffet* e tem o *à lá carte*. Eu estou aprendendo o *à lá carte*, porque lá eu virei uma linha de frente no *à lá carte* já e estou aprendendo a comida Síria.

Ao trazer a sua visão do cliente, faz comparações relativas ao tempo necessário para a refeição no horário do almoço e do jantar, no mesmo restaurante *Weinstube*. Trata-se de um aprendizado do tempo que o cliente demonstra dispor para a refeição

Porque almoço é uma coisa muito rápida [...] almoçar em 45 minutos, um exemplo. Que ele quer comer a entrada, comer o prato principal, a sobremesa e ir embora, porque ele tem uma hora para almoçar só. Tem que voltar para o trabalho. Então, é mais que correto acelerar mesmo. Não é como assim, em um horário noturno. Tem gente que, principalmente a francesa e a italiana, o cliente tem tempo de comer um *couvert*, tem tempo de comer um aperitivo do *chef*, tem tempo de comer a entrada, o prato principal e a sobremesa, são cinco. Então, tudo tem seu tempo, dá para comer intercalado, você já deixa quase pronto, na hora que ele pedir já está.

C4 refere-se ao volume de trabalho como um limitador para a elaboração de sobremesas mais elaboradas, as quais ele tem condições técnicas de preparar. Entende que a quantidade elevada de serviço, tende a ser um fator complicador na elaboração de doces decorados. C5 corrobora essa percepção, ao narrar que há muita variação na quantidade de pratos frios que solta, podendo ir de 120 até 300 pratos ou mais. Isto requer um aprendizado para atuar com grandes quantidades e variedades, além da pressão de tempo, sem ficar estressado.

C6 ao referir-se a sua dificuldade em acertar na elaboração de um determinado tipo de salada de batatas alemã, comenta a necessidade de se conseguir ter o tipo certo de batata, obedecendo as quantidades e padrões definidos para o prato.



Ele explica a importância do ritmo de trabalho na execução de uma de suas tarefas que é de ajudar o *chef* na montagem e decoração dos pratos, que são muitos, ao mesmo tempo. Outro aprendizado, associado a habilidade de “ter ritmo” citado por este profissional foi o de montar pratos diversificados com tempo determinado para a entrega, que é no máximo vinte minutos para ir para a boqueta. Segundo ele, podem ocorrer 30, 40 ou 50 pedidos simultâneos. Outra variável que dificulta o trabalho é quando são feitos de 5 a 18 pedidos na mesma mesa, simultaneamente, e os clientes, em geral, têm a expectativa de receber os pratos ao mesmo tempo.

C7 também considera que existem aprendizagens decorrentes da necessidade de se trabalhar com grandes quantidades de pratos. Explica que o *buffet* pode atender de 100 a 120 pessoas, e um garçom fica observando se a comida está diminuindo nos *réchauds* a ponto de ser reposta. Quando isto ocorre, a cozinha é avisada. A dificuldade ocorre quando muitos clientes surgem no mesmo horário, mas, segundo ele, sua prática o ajuda a resolver este tipo de problema, como aprofundado também na categoria RPR.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Vários dos profissionais entrevistados – S1, S3, S4, S5, S6, S7 e S8 – destacam que a passagem por diversos tipos de empresas e funções, numa espécie de *job rotation* informal, os ajudou a enfrentar situações de trabalho que envolviam ambientes com diferentes estruturas, volumes, padrões e ritmos de trabalho. No entanto, não forneceram exemplos específicos e diretamente relacionados à categoria aqui tratada.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

S1 comenta que seu trabalho no Club envolve a realização de várias atividades simultâneas, tanto em termos de grandeza, quanto de volume, o que contribui para seu aprendizado e *expertise*. Para coordenar os eventos do Club, atua com até quarenta pessoas em dias de alto movimento, sendo que destas vinte a trinta são cooperadas. Demonstra ter aprendido a lidar com públicos diferentes ao falar da alocação de pessoal de salão nos restaurantes do Club, revelando que há matizes de clientes, dos mais refinados e exigentes aos mais práticos e menos sofisticados, o que será melhor explorado na categoria REL

Exatamente, sem contar, que eu mexo, por exemplo, com escala de funcionários, contratação de cooperativa, locação de material e de checar os eventos. Parte de ar condicionado, é tudo comigo. Limpeza de sala, para ver se está tudo em ordem, montagem de sala, eu vou ver se a montagem está de acordo com que o cliente pediu.[...] Aí a minha parte é coordenar, vou dar uma olhada nas salas. Tem um quadro de OS ali, aí eu vejo o que

tem de serviço na parte da manhã para fazer. Aí vou lá, os meninos montam e depois eu vou dar uma checada para ver se está tudo correto. [...], eu olho os três, mas também eu cuido de eventos. [...] Quando os eventos estão mais tranquilos, aí eu dou um apoio no restaurante. Tem um chefe em cada restaurante. Aí, depois eu só vou dar uma checada como é que está. Saber se está ok. [...] O Transatlântico, eu trabalho com três pessoas lá também. São: um chefe de fila, um garçom e um cumin. [...] O Transatlântico é o nosso restaurante mais fino, é o que tem o atendimento mais... mais sofisticado, tanto que o pessoal que trabalha lá, é um pessoal que tem que ter um serviço bem mais VIP do que [...] a Pérgola... ela não exige muito do profissional, porque é um *self service*. Então é um serviço mais fácil. E o serviço a lá carte não, ele requer uma equipe um pouco mais... Tem que ter também um pouco de conhecimento de vinho. O pessoal, quando o cliente chega lá, às vezes pede um prato e pede uma sugestão sua: “-É, que vinho você sugere, um vinho para acompanhar esse prato.” Então você tem que conhecer um pouco, para sugerir um vinho que esteja de acordo com o prato que ele pede.

S2 conta que, em sua experiência como cumim paulatinamente foi adquirindo as habilidades para movimentar-se no espaço entre as mesas, cadeiras, balcões e apoios de *réchauds*, de forma leve e suave, a não destoar do ritmo do ambiente, a não criar tumulto e eventualmente incomodar os clientes que desejam alimentar-se e conversar com tranquilidade.

Ele também se refere a questão de aprender a trabalhar com o ritmo em função do movimento do salão.

Restaurante lotado? Muda, Muda. O ritmo é correria e, dependendo da semana no restaurante, se for semana de muito movimento no restaurante. Cansaço, é automático, né? Tive um cansaço, isso falando de quinta para sexta-feira. Você, querendo ou não, fica mais atento aos detalhes. Você fica mais atento [...] :quando o movimento está devagar, é mais propício acontecerem erros, do que quando está um movimento maior. Bem, no dia a dia assim, até mesmo já aconteceu isso comigo, como eu já acompanhei. Porque eu penso que isso seja psicológico, na nossa mente, porque quando você está tranquilo, você fica descansado. Você relaxa, aí, você não... Tem um detalhezinho... Escapa. Aí, você precisa, se for algo, você necessita de um objeto, você só vai lembrar desse objeto quando você precisar. Sendo que você já poderia ter se preparado antes. Na pressão, você já... Porque se você parar porque na hora não vai ter tempo, entendeu?

S3 explica como aprendeu a trabalhar no atendimento a grandes quantidades de pessoas, nos eventos do Club.

Aí eu vou fazer as minhas obrigações, que é montar *coffee break*, já vou adiantar algumas montagens de almoço. Talheres, pratos, xícaras, essas coisas. A gente tem que montar, porque a maioria dos eventos [...] começam às 7h30, 08 horas. Então quando chega nesse horário, já tem que estar tudo pronto. Então, começa muita gente em evento grande. Eventos grandes de 200, 300 até 500 pessoas começando de manhã. Então, como eu já estou acostumado, meu psicológico já está acostumado

S4 aprendeu a andar com cuidado entre as mesas e balcões, de forma ágil, porém sem correr. Aprendeu a movimentar de forma eficiente no ambiente movimentado e com dinâmicas irregulares de pedidos dos clientes.

Tem uma postura, a gente tem sempre que ter uma postura, tomar cuidado, não correr, ser ágil sem correr, sem pressa. [...] Eu estou falando por mim, eu não arrasto, eu não ando muito. É como eu estou falando, eu sempre olho o salão, eu sempre estou olhando tudo, se a mesa está balançando, se o chão está molhado, etc.

S5 complementa que há ritmos diferentes de trabalho entre os restaurantes e os eventos.

Salão ou evento? [...] Eu acho assim, todos são meio burocráticos, mas só que são diferentes de estilo de trabalho. Que aqui (no restaurante) é mais sossegado, é aquele serviço bem mais lento, que o pessoal vai bater papo, fazer uma reunião. [...] Lá (no salão) não, lá é rápido, então você tem que trabalhar mais rápido, porque você tem que ter mais velocidade. Eles chegam, tomam o *coffee break* em dez minutos, quinze. Agora, aqui não, o pessoal vem fazer uma reunião, bater um papo. Então eles vêm com tempo, essa é a diferença.

S6 começou a trabalhar no Club por meio da cooperativa dos garçons. Explica que atualmente trabalha de acordo com uma escala, que é feita pelo *maitre*. Este rodízio de atuação em salões dos restaurantes ampliou sua visão do tipo de clientes e de serviços prestados.

S7, o *barman* confirma que está aprendendo a trabalhar com volumes maiores, com pessoas diferentes e entende que não há limites na profissão. Acredita que sua experiência no Club

Está me dando assim, experiência de trabalhar com coisas maiores assim, tipo preparar bebida para um número maior de pessoas. Tem, tem reuniões de empresas. Tem que deixar o suco, o café, água, leite, tudo pronto lá para... Não pode deixar faltar para o pessoal não ter problema. E tem também os restaurantes, que a gente prepara os sucos naturais. [...] do *Weinstube* também. [...] E nos eventos de final de semana que o Club promove, sai muito coquetel. Têm umas batidas, têm uns coquetéis que a gente prepara em quantidade estimada para atender o volume. Geralmente são de duzentas para cima. [...] O engraçado é que eu aprendi que de um lugar para o outro que eu vi que muda o lugar, mas as pessoas, o tipo de pessoas [...] mas se você vai convivendo com as pessoas diferentes de você, você vai aprendendo muito e facilita. [...] A minha rotina de trabalho aqui é muito diferente dos primeiros lugares que trabalhei com restaurante. É diferente, exatamente pelo tempo. Eu achei que onde eu trabalhei, no caso do B., que foi o primeiro lugar que eu trabalhei em um ritmo acelerado, eu achava que lá era o limite de trabalho, mas não é. Aqui foi onde eu vi que realmente tem mais, tem lugar mais acelerado que lá. O que é bom, que você aprende aquele negócio, precisa ser perfeito dentro do tempo, uma coisa que parece impossível, mas... Vai trabalhando, que você consegue.

S9 trabalhou dois anos na *Delicatessen* do Club antes de ir atuar como cuminete nos salões. Nesse ponto começou a perceber que o atendimento que fazia era para volumes diferentes de clientes. No café o movimento é mais restrito, enquanto que nos salões há um volume maior de pessoas que deverão ser atendidas simultaneamente. Outra aprendizagem dela foi perceber as diferenças relativas às exigências dos clientes que frequentam os três restaurantes, aspecto que será melhor examinado na categoria REL.

S10 relata que aprendeu a diferença de velocidade de atendimento nos restaurantes Pérgola e *Weinstube*. Enquanto no primeiro há uma maior velocidade, no segundo os clientes têm mais tempo para as refeições.

Geralmente o que eu estou indo é no *Weinstube*. [...] É que o Pégola é mais rápido, né? O Pégola, às vezes, não dá para você fazer o serviço que você faz na *Weinstube*, que é um pouco mais calmo. No Pégola, não. Pégola, eles vão comer, já para... Tem pouco horário. [...] É que no *buffet* a pessoa vai lá e serve. Então você só tira o prato quando ele termina. Aqui (no *Weinstube*) você tem que ir lá, você tem que mostrar o cardápio, a pessoa pergunta da comida, pergunta o que você sugere. Aí você, a gente tem umas sugestões. Às vezes a pessoa quer saber o prato que sai mais rápido. Aí você tira o pedido da pessoa, aí você tem que lembrar o que a pessoa pediu para você levar o prato. Você tem que prestar atenção se vai comer peixe, para você levar o talher de peixe. É, muito mais atenção. A gente anota em papel e depois anota na comanda, uma comanda eletrônica. Que vai para os restaurantes para saber o tipo de comida. Tem a comanda eletrônica. No salão foram os garçons que me ensinaram a trabalhar [...] No restaurante tem uns três meses que eu estou trabalhando [...]. Eu continuo na área de eventos, só que quando uma pessoa não vem, aí eu vou para o salão.

S11, a atendente de cafeteria também aprendeu a trabalhar com volumes diferentes de clientes, menores na cafeteria e em grande quantidade nos eventos e restaurantes. Também atende as senhoras associadas num dia da semana, quando vem jogar bolão, nome dado pelos alemães ao popular boliche.

#### 6.1.7.2 MRR - Análise do processo de aprendizagem por medida, ritmo e rotação.

A análise das entrevistas revela situações que demonstram o aparecimento desta categoria de aprendizagem antes mesmo do ingresso destes profissionais – tanto da brigada de cozinha quanto do salão - no Club Transatlântico.

As experiências diversificadas desses profissionais, em ambientes com demandas diferentes, parece acentuar a aprendizagem da flexibilidade e polivalência dos mesmos. É como se fossem camadas de aprendizagem, no dizer de Garrick (1998). Os trabalhadores aprendem num contexto cultural, trazem esses conhecimentos e práticas com eles, num outro contexto aplicam aquilo que foi adquirido e aprendem coisas novas, como outra camada de aprendizagem. Ao examinar as aprendizagens adquiridas e relatadas por C1, C3 e C7 – na cozinha – assim como, S1, S3, S4, S5, S6, S7 e S8 – no salão - pode-se, de certa forma, visualizar as camadas de aprendizagem, conforme sugestão de Garrick (1998).

O trabalho no Club também propiciou a C1, C2, C3, C4, C6 e C7 a ampliação de suas camadas de aprendizagem tendo em vista a estrutura e volume do negócio, a articulação de tarefas e áreas, e a simultaneidade de tarefas diversificadas sob pressão do tempo e rotação de funções.

É importante aqui lembrar a pesquisa de Fine (1996) que revelou que a cozinha pode ser um paraíso ou um inferno. Há uma hora em que a dinâmica da tranquilidade se transforma em burburinho e muita agitação. Os cozinheiros devem estar preparados várias horas antes dos clientes chegarem, assim como C2 expõe em seu relato, e sem saber precisamente quantos

virão. Este é um dentre os fatores estressantes desse trabalho. Assim como o relatado pelos entrevistados do Club, lidar com a articulação de diversas e diferentes tarefas, sem ter conhecimento do volume previamente, ou ao menos ter uma vaga idéia desse volume, traz uma aprendizagem. Aprendizagem de flexibilidade, de volume, de quantidades, de velocidade, de senso de tempo e ritmo, que os cozinheiros devem negociar com os garçons para finalizar pratos e disponibilizá-los na boqueta, com segurança e a qualidade requeridas.

Restaurantes podem ser entendidos como serviços e unidades de produção, simultaneamente, trabalhando para a administração e para os clientes, conforme propõe Fine (1996). O autor comenta que em sua pesquisa percebeu que é quase como se os cozinheiros estivessem trabalhando em vinte linhas de montagem simultaneamente, e cada uma exigindo uma ação diferente em poucos segundos. Isto requer uma coordenação razoável entre eles. Demanda habilidades de coordenação de múltiplas tarefas sob intensa pressão, ainda que estes profissionais não consigam verbalizar as regras do que e quando as coisas devem ser feitas.

A experiência dos trabalhadores da cozinha é essencial para ajustar a velocidade e o seqüenciamento das tarefas, de modo a atender as demandas do trabalho. O maior desafio dos cozinheiros, segundo Fine (1996) é não perder o controle de suas tarefas. C1 tem o controle desde a hora da entrada no serviço, além de uma agenda interna, que o faz manter o ritmo de trabalho e de seus subordinados. No caso da cozinha fria (*garde manger*) há sempre a possibilidade de se preparar mais saladas, molhos, sanduíches, canapés, *terrines* e sobremesas, que atendam sem grandes sobressaltos os momentos de pico do restaurante. Outro aspecto que parece ser utilizado no ambiente de trabalho do Club é o controle de quantidade de variedade de pratos no cardápio, e a incorporação dos mesmos ingredientes numa variedade maior de pratos. Fine (1996, p.21) explica que “preparar os mesmos itens de forma repetida, é mais fácil de organizar do que oferecer uma ampla gama de opções: a flexibilidade pode ir longe demais num local de trabalho...”. Outro aspecto a ser comentado é o da precisão nas quantidades, não só dos pratos elaborados, mas também dos ingredientes que compõem os pratos. No caso dos ingredientes, em geral, os cozinheiros seguem receitas, conforme sua interpretação, movendo-se no terreno da autonomia e criatividade, numa perspectiva diferente.

No caso da brigada de salão praticamente todos os trabalhadores apresentaram situações de aprendizagem como a de movimentar-se pelos diferentes espaços dos ambientes dos salões dos restaurantes, eventos e corredores e de lidar com ritmos em função da intensidade da demanda dos clientes.

Pessoas que trabalham no salão de restaurantes, conforme Rose (2007, p. 60) tem fluxos de tempo e movimento concomitantes, mas não sincronizados. Independente do quanto o *layout* físico dos espaços seja eficiente, o movimento dos profissionais, “será sempre pontuado pelas demandas contínuas, mas irregulares que lhes são feitas”. Os clientes entram nos restaurantes cada um em seu horário, de maneira que seus lugares continuam em ritmos diferentes enquanto duram as refeições. Outro aspecto identificado pelo autor é que o restaurante quando lotado pode levar os garçons e cumins ao máximo desempenho, em virtude de estarem com o nível de prontidão e reação elevados. No caso do Club não é diferente, as narrativas mostram que seus trabalhadores também aprendem de acordo com a estrutura, o ritmo, o volume e o tempo.

Esta categoria de aprendizagem é mencionada parcialmente na taxonomia de Cheetam e Chivers (2005), como um processo de aprendizagem que se dá pelo exercício de atividades expandidas baseadas em amplitude e experiências multifacetadas. Interessante notar que esta categoria não está presente no estudo desenvolvido por Antonello (2004), provavelmente pelo fato dos participantes focados na pesquisa da autora (fundamentalmente gestores) não ter similaridade com o público estudado na pesquisa aqui apresentada.

#### 6.1.8 Categoria SRT: aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas

##### 6.1.8.1. Descrição dos processos de aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas

Aprendizagem que ocorre quando os trabalhadores aprendem a partir da sincronização de diferentes tarefas e combinando diversos ingredientes.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

A aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas não está claramente evidenciada nas experiências anteriores ao Club, conforme os relatos dos trabalhadores.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

C1 relata que entre meio dia e duas horas da tarde, é o período mais movimentado da cozinha do Club. A produção é em média de cento e dez pratos, cada um deles com quatro ou cinco ingredientes diferentes. A sincronização na cozinha é crítica nessa hora, não havendo espaço para qualquer descompasso ou quebra do ritmo. Aprender a articular diferentes trabalhadores, pratos, ingredientes sob a pressão de tempo é um dos desafios de trabalhar na

cozinha, conforme já mostrado na categoria MRR. No entanto, a sincronização do trabalho fica mais evidente no exemplo fornecido abaixo.

Digamos que você tem um [...] *wiener schnitzel*, que são dois escalopes suínos à milanesa. Aí vão os dois escalopes, a batata frita, um limão siciliano e uma manteiga de limão. O rapaz que está na chapa é o mesmo que empana. Aí ele passa para o rapaz da guarnição, que faz a fritura da batata frita e do escalope. Eu estou montando o prato na frente, eu só abro a geladeira, pego a manteiga de limão e tenho um limão cortado do meu *mise-em-place* e coloco, ponho uma salsinha e está pronto o prato. Então é mais ou menos assim. É, aí assim: se for uma hora da tarde, você está com a boqueta lá cheia de comanda e o chapeiro está liberando a carne, está pronta aqui, e o rapaz da guarnição não está conseguindo acompanhar o ritmo, você atrasa um prato e desanda tudo [...] É, quem vai comandando no grito é o boqueteiro, que sou eu que estou cantando a comanda e montando o prato. Eles têm que seguir o meu ritmo. Eu dou o ritmo para eles, mas, por exemplo, se eu falo assim: “-Vou montar três medalhões com batata *rösti*.” O chapeiro fala para mim: “-OK, está pronto.” Eu fico esperando o rapaz da guarnição que está fazendo a batata *rösti* falar o OK para mim. Aí eu falo para ele: “-T., você.” E ele fala assim: “-Mais dois minutos.” Isso aí já me atrapalhou, você tem que segurar dois minutos. Aí você pergunta: “-E essa outra mesa? Assim, assim, está pronto?” Ele fala: “-Essa eu estou.” Que é uma batata frita, é rapidinho, ele joga lá e está pronto. É mais rápido. E o chapeiro não está pronto com o peixe. Aí começa. Aí começa a embolar. Aí o garçom fala: “-Olha, essa mesa aqui não era esse o pedido, era esse aqui, eu errei.” Aí embola tudo. É, aí você tem que segurar. Quando você vai criar o cardápio, você tem que pensar em todos os componentes. Então eu já penso como é que eu vou fazer. Pôxa, eu vou colocar esse legume, ele vai ficar pré-cozido aqui de um lado; batata frita é só jogar no óleo; o escalope à milanesa o outro rapaz faz; o salmão ele tem que grelhar; o outro faz o molho... Então você tem que pensar tudo. [...] Então eu tenho que pensar que eu tenho que fazer uma coisa boa, bonita, mas que seja coordenada.

C2 ressalta que aprender a trabalhar de forma sincronizada foi difícil, porque ela não tinha domínio anterior do cardápio, por não entender os nomes dos ingredientes que compunham os diversos pratos.

C3, assim como C7, explicam a importância de um *chef* que deve coordenar todos os trabalhos por setor, na cozinha. Realça a questão de ficar atento o tempo todo para poder sincronizar os serviços por setor. C3 ilustra esta questão dizendo:

Eu sou responsável pelo setor, mas eu tenho que estar visualizando os outros serviços que os outros estão fazendo, os ajudantes, os cozinheiros, eu tenho que estar observando. O serviço é dividido em quatro. Estamos em quatro, a gente tem que chegar e fazer. Que é começar a picar uma cebola do começo, umas cebolotes, uma cebolinha, um legume, toda guarnição da praça.

C6 narra que quando há muito movimento nos restaurantes, o clima da cozinha fica agitado, e nessa hora é preciso ter concentração no trabalho. Seu trabalho é ajudar o *chef* a montar os pratos solicitados, simultaneamente. Ter aprendido a sincronizar várias tarefas ao mesmo tempo, deu a C6 a tranquilidade para enfrentar os momentos de pico de trabalho na cozinha. Para ele um dos fatores para dar certo o trabalho, é saber cozinhar e demonstrar agilidade no serviço, por que caso contrário, o profissional não consegue atender aos pedidos, que em sua cozinha, variam de trinta a cinquenta, no tempo máximo de vinte minutos. Esclarece que não há um prato que demore mais para ser elaborado do que outros. O

planejamento do cardápio faz com que os pratos demorem aproximadamente o mesmo tempo para serem feitos. O que complica a sincronização é quando chegam muitos pedidos ao mesmo tempo. Ele explica que:

Junto, às vezes tem uma mesa com cinco pedidos, uma com vinte, outra com quinze, outra com dezoito, outra com sete, oito. [...] Por exemplo, um filé, não tem como grelhar hoje para servir amanhã. Tem que grelhar na hora. Risoto, tem que fazer na hora. Um purê tem que ser na hora. Só os legumes, você pode cortar ele e deixar ele cru, de um dia para o outro, já adiantado. [...] Não, o brócolis, a couve flor... não tem problema, isso aí lava... Na geladeira, para no dia do evento só cozinhar, temperar. Não dá para fazer tudo no mesmo dia.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

A aprendizagem pela sincronização e combinação de diferentes tarefas não está claramente evidenciada nas experiências anteriores ao Club, conforme os relatos dos trabalhadores que compõem a brigada do salão.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

S1 explica que diariamente tem que cuidar dos três restaurantes e dos eventos em andamento no Club. Conta com um garçom chefe de fila em cada restaurante para poder administrar todas as tarefas simultaneamente. Verifica o *mise-em-place* em cada restaurante e coordena todos os funcionários. Também contrata e gerencia os cooperados, o que varia em função da demanda de eventos. Isto significa aproximadamente vinte empregados e até trinta cooperados, dependendo do movimento. Seu processo de aprendizagem para conseguir realizar as tarefas acima mencionadas envolve avaliar, priorizar e agrupar atividades de modo a realizá-las em sincronia.

S2 argumenta que a aprendizagem para trabalhar no salão exige enfrentar situações diferentes, contínuas, simultâneas e sincronizadas ou não. Desde a montagem do *mise-em-place*, a verificação prévia do cardápio, das bebidas disponíveis, das frutas da época de modo a conseguir dar uma resposta imediata e precisa ao cliente quando ele pede uma informação.

Porque imagina no momento em que o cliente perguntar, por exemplo, o restaurante lotado. Aí, o cliente pergunta: “-S2, como é que estão as frutas?”, “-Um minutinho só que eu vou ver.” Aí, eu vou perder o tempo de ir lá na confeitaria, voltar, entendeu? Aí, de repente chega, o cliente, porque você demorou, aí o cara: “-Não, não. Então, não traz, não.” Eu perco a venda também. Sabe? “-Vamos fazer o seguinte hoje: me dá só um café”. Perdi a venda, acabei atrapalhando os demais atendimentos também, não só desse cliente, mas também os demais atendimentos ali das outras mesas. Acabei prejudicando a operação no restaurante.

O garçom S4 e o cumim S5 pontuam que a informação é o principal elemento para trabalhar bem neste ambiente, de forma sincronizada com a cozinha e com a copa. S6



complementa a importância de se processar informações e pensar ao mesmo tempo em que se movimenta pelo salão. Fazendo seu trabalho.

S5 explica que tira o pedido do cliente pelo *palm top* e retira a comida na boqueta da cozinha. Aprendeu a sincronizar o tempo de espera que o cliente está disposto e o tempo de elaboração e disponibilização do prato na boqueta. Quando não pode retirar a tempo o prato, recebe a ajuda de outro colega ou até mesmo do *maitre*.

S9, a cuminete é outra que também aprendeu a trabalhar pela combinação e sincronização de tarefas. Conta que o fluxo do trabalho exige tanto do físico quanto do psicológico. O restaurante exige múltiplos tempos e movimentos seus, como o de manter a rotação do salão, limpando a mesa imediatamente após a saída dos clientes, montando novamente o *mise-em-place*, atendendo o novo cliente, fazendo o pedido na comanda eletrônica e concomitantemente prestando atenção nos pratos e bebidas que estão para sair na boqueta e copa respectivamente.

S10 atua mais na área de eventos e quando solicitada complementa a brigada do restaurante. Suas principais tarefas são a de retirar pratos na boqueta, limpar as mesas e oferecer sobremesa. Ela afirma gostar de estar no fluxo onde as coisas acontecem. Isto a fez aprender a importância de trabalhar de maneira coordenada e sincronizada. Prestar atenção na boqueta para retirar os pratos e concomitantemente atender os garçons, o que nem sempre ocorre de forma sincronizada.

S11 narra que aprendeu a coordenar suas tarefas com as colegas de trabalho. Atende a *Delicatessen* e também as clientes do boliche em alguns dias da semana, o que exige atenção concomitante aos dois ambientes

#### 6.1.8.2 SRT - Análise do processo de aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas

Os trabalhadores entrevistados não se referiram a esta categoria de aprendizagem em suas experiências anteriores ao Club. No entanto, a partir de suas experiências de trabalho no Club, um aspecto interessante a ressaltar nessas narrativas é a questão da aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas, com composições de diversos ingredientes, com uma montagem num determinado momento e pressionados pelo tempo de atendimento aos clientes, como nos relatos apresentados anteriormente.

Nota-se pelas narrativas que o trabalhador precisa aprender a desenvolver uma capacidade de pensar, processar informações e elaborar os pratos de forma quase concomitante. Para Rose (2004, p. 54) essa “inteligência do trabalho, o raciocínio que o torna possível, está tão embutida na interação social, nas rotinas de trabalho e na dinâmica

emocional, que passa despercebida”. De fato, alguns entrevistados relataram que eventualmente os ânimos podem ficar mais exaltados, em horas de pico de trabalho, de grande movimento de clientes. Porém enfatizam que lidam bem com a pressão, por entender que é inerente a este tipo de trabalho. Articular a elaboração de diferentes pratos com diferentes ingredientes, tempos de cocção e montagem, exigem além de muita atenção, essa inteligência descrita por Rose (2004).

Para Fine (1996, p.60) cozinheiros profissionais “enfrentam o problema de sincronização pelo fato de que eles não cozinham apenas ‘pratos’ mas para ‘mesas’, e devem preparar vários pratos ao mesmo tempo, cada um cronometrado de forma diferente”. O autor entende que cozinhar é um desafio profissional a ser superado também pela habilidade de sincronização: o reconhecimento de uma divisão temporal do trabalho. Esta habilidade determina a competência do profissional aos olhos dos outros, distinguindo os profissionais dos amadores domésticos. Como a sincronização é alcançada? Quais os procedimentos organizacionais para promover esta competência? Cada restaurante tem um sistema diferente para deflagrar a produção regular de pratos, porém dependem das comandas dos garçons para os cozinheiros – a ligação temporal ou seqüencial de ocupações sedimentadas em uma estrutura.

A partir da entrada da comanda na cozinha, os cozinheiros sabem que têm uma quantidade de tempo definida. No caso do Club, conforme C6, o tempo máximo é de vinte minutos, até os pratos ficarem prontos. Ou até que garçons, cumins, cuminetes e clientes comecem a reclamar. Os cozinheiros sabem quanto tempo aproximadamente levará para elaborar cada prato, e com estes dados em mente, eles podem organizar o seu trabalho e ter algum tipo de autonomia temporal.

Segundo S1 o aprendizado que teve foi o de avaliar, priorizar e agrupar as atividades de modo a ter maior eficiência em sua realização. S2 e S3 argumentam que aprender a trabalhar no salão exige lidar com situações diversas, contínuas, concomitantes, sincronizadas ou não, desde a montagem do *mise-en-places* até a realização das tarefas. Outro aspecto realçado pelos entrevistados é a questão da sincronização de seu trabalho com o da cozinha, cuja fronteira é demarcada pela boqueta. Ali naquele ponto os interesses de clientes, cozinheiros e garçons se cruzam. Nem sempre ao mesmo tempo, o que deveria ocorrer. Para tal, trabalham ali com uma espera de modo que novamente a sincronização volte a ocorrer na liberação dos pratos.

De acordo com Fine (1996) o ponto principal está na necessária aproximação do tempo exigido para preparar o prato, considerando o tempo que clientes gastam para comer as

entradas ou estão dispostos a esperar. Enquanto os cozinheiros gostariam de saber o momento exato em que os pratos são necessários, os garçons e clientes alimentam o desejo de que estejam prontos quando são procurados – que são diferentes para as mesas rápidas e lentas. Os clientes podem estar com pressa na hora do almoço para retornar ao trabalho dentro do horário, ou não tem preocupação com o tempo, por exemplo, à noite quando estão jantando em comemoração a algum fato. A sincronização dos trabalhos na cozinha, como descrita pelos trabalhadores do Club, exige uma delicada negociação entre cozinheiros, garçons, cumins e clientes, nem sempre explícita. Para Fine (1996) algumas vezes os garçons informam a cozinha que eles precisam dos pratos, mais cedo ou mais tarde que o esperado, o que altera a seqüência de elaboração dos mesmos. O autor relata que o *chef* do restaurante ‘*La Pomme de Terre*’ se descreve como um controlador de tráfego, sugerindo que os pratos têm o potencial de ‘empilhamento’, e se por acaso forem processados em seqüência errada, podem resultar num desastre.

Como qualquer trabalhador com responsabilidades múltiplas, um *chef* ou responsável pela cozinha, deve gerenciar as demandas de fluxos de trabalho. A sincronização, conforme Fine (1996) é uma divisão do trabalho entre os cozinheiros e os garçons. Cabe ao cozinheiro internalizar a comanda e deflagrar a elaboração de múltiplos pratos com diversos ingredientes diferentes em cada um, considerando o nível de qualidade do estabelecimento, e acreditar que seus pares na cozinha estão agindo da mesma maneira. As decisões na cozinha são tomadas em frações de segundos, muitas vezes permitindo breves e rápidos comentários entre os pares.

### 6.1.9 Categoria CEP – Conflito, estresse e pressão no trabalho

#### 6.1.9.1. Descrição dos processos de aprendizagem que envolvem conflito, estresse e pressão no trabalho

Esta categoria de aprendizagem está presente quando os trabalhadores aprendem a partir de fatores como conflitos, estresses e pressão no local de trabalho, ocasionados pela necessidade de concatenar as diversas tarefas que executam, muitas vezes com redução de tempo para sua execução.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Não foram relatadas pelos entrevistados, situações de aprendizagem por fatores como conflitos, estresses e pressão em suas experiências de trabalho anteriores ao Club.

## BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

Como sintetiza C1, situações de estresse ocorrem no cotidiano dos restaurantes porque as atividades de uma cozinha envolvem pressão, seja de condições de trabalho, de insatisfação pessoal, de tempo insuficiente em função da demanda e qualidade exigidas. A situação narrada por C1 é esclarecedora:

Você pega um dia aqui, no restaurante dá cento e dez *couvert*, você tem que fazer isso do meio-dia até às 14 horas. Tem duas horas para soltar cento e dez *couvert*, então você tem que gritar, senão, não sai. Você tem que gritar, você xinga o *maitre*, você xinga o garçom porque ele erra no prato, você xinga o cara que está na chapa porque ele deixou a carne passar demais, você xinga o cara da guarnição, o auxiliar, porque ele não conseguiu nem fazer a batata frita na hora que você está pedindo ali. Um prato atrasou um pouquinho por causa da batata frita [...] O V., às vezes, para não gritar muito, eu fico no ouvido dele, chamando ele de ... . Mas baixinho, para que as pessoas não escutem o que a gente está falando com ele, que eu estou xingando ele para não demonstrar muito que eu estou faltando com respeito com ele [...] É, rola um estresse muito alto mesmo, já aconteceu isso. Aí, terminou o expediente, ele fala: “-Ah, você não devia ter falado aquilo comigo.” Eu falo: “-Está bom, desculpa. Mas presta atenção no que você está fazendo, com o que eu estou te falando.”

Para C1 conflitos são comuns na cozinha, porque muitas vezes o profissional vem trabalhar e não está se sentindo bem naquele dia. Exemplifica dizendo que eles, às vezes, ficam vendo jogo de futebol até tarde numa quarta-feira, e na quinta-feira chegam com sono ao trabalho, e se mostram lentos e distraídos para realizar as tarefas.

C2 concorda com C1 no que diz respeito a tensão durante a hora de soltar os pratos. Explica que a pressão advém do volume de pedidos concomitantes que entram na cozinha. Ela argumenta a favor da harmonia no local de trabalho, embora às vezes tenha que chamar a atenção de algum subordinado por não estar trabalhando nos padrões esperados. De acordo com C2 ela aprendeu

na prática [...] Que nem eu falei, na prática, no grito: “-Vamos, eu quero isso. Como é que é isso.” Na hora eu ficava perdida, tinha vezes que eu levava sem saber o que era. E só olhava: “-E pega isso e traz aquilo.” E assim, na pressão mesmo [...]

O *chef* de partida C3 também se refere a pressão na cozinha, na hora do maior movimento, entendendo que trabalhar na cozinha, é assim mesmo, é no grito, mas é coisa de momento, depois se desculpam e a vida continua.

C4 relata outro tipo de pressão que às vezes costuma acontecer. O cardápio do restaurante Pégola mudava a cada seis meses. E numa dessas mudanças, foram reduzidas as variações de sobremesas para quatro, mais simples de fazer, com o objetivo de agilizar o serviço e reduzir custos.

Para falar a verdade, eu achei errado, eu achei que tinha que ter deixado o outro, porque era um cardápio mais elaborado. E agora ficaram quatro sugestões simples. Tanto é que eu trabalho mesmo em um custo, né? [...] você vai chegar na Pégola, você não vai ter lá

*crêpe suzette*, porque uma que é demorado de fazer e o cliente da Pérgola é muito rápido. Ele vem, ele é muito ligeiro. E outra que é uma sobremesa mais cara, já não daria para R\$ 8,90 no caso da Pérgola, né? Já daria para soltar na *Weinstube*. [...] Agora, a gente está muito sobrecarregado. A confeitaria está muito sobrecarregada. [...] Às vezes você trabalha assim, por exemplo, chegam coisas em cima da hora

Com relação a conflitos, a *garde manger* C5 relata uma situação na qual discutiu com uma colega de trabalho, por motivo de limpeza na área de lavagem. Seu chefe queria que ela concordasse com uma advertência em virtude de um provável desrespeito com a colega. Sentiu-se constrangida, mas recusou-se a assinar, por não concordar com a admoestação e se sentir injustiçada. O momento foi superado e C5 o considera como o mais difícil de sua carreira no trabalho.

C8 explica que embora o ambiente de trabalho na cozinha seja amistoso entre os colegas, às vezes ele sente-se nervoso em função da rotina e da pressão do trabalho.

Não, brigar ninguém briga não, a gente fica nervoso na hora. Essas coisas de cozinha dá um nervoso, a gente fica nervoso [...] não sei cara. As vezes a gente não está bem [...] não levanta bem, sei lá, é a rotina do dia

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Não foram relatadas pelos entrevistados, situações de aprendizagem por fatores como conflitos, estresses e pressão em suas experiências de trabalho anteriores ao Club.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

S1 explica que a questão do horário para quem trabalha no salão é muito sacrificante para a família do profissional. Todos têm horário para entrar, mas não para sair do trabalho o que gera conflitos no cotidiano. Porém, em sua opinião ele aprendeu a lidar com essas situações, buscando a conciliação.

Conflito? Tem hora que pega um pouco, mas a gente consegue apertar a moçada. Exatamente. Senão a coisa não anda. Mas tem dia que o negócio é meio... fica feio, mas a gente tenta... conciliar.

Os atritos ocorrem naturalmente conforme S2. Em seu aprendizado de chefe de fila ele percebeu que cometeu um engano pelo uso inadequado da liderança.

Nos atritos, tem porque no início, principalmente quando eu passei a ser chefe de fila, veio aquele engano que agora eu sou chefe e o pessoal tem que fazer o que eu mando. Mas, na verdade, acabei caindo em um engano, errando, agora com o tempo, graças a Deus, acabei... [...] Isso causava mal estar com a pessoa que eu estava liderando porque a pessoa não se sentia bem. Aí, eu percebi porque a pessoa se fechava. Se fechava, eu falava a pessoa não tinha relacionamento. Não brincava, brincava com outras pessoas, não comigo. Então, eu percebi isso e falei: “-Estou errando.” Aí, eu parei, analisei: “-Estou errando.” Aí peguei, tomei uma atitude e falei: “-Não, não é assim. Eu preciso da pessoa e a pessoa precisa de mim. Então, eu tenho que ajudar ela e ela tem que me ajudar”.

Entre 1999 e 2000, S3 atuou no Club pela Sodhexo, que era a empresa terceirizadora de alimentação. Veio para substituir um profissional que passou por uma cirurgia e fez um contrato de três meses de trabalho, que foi renovado por mais três meses. Afirma que havia à época um *maitre* que não gostava dele, embora se dedicasse ao trabalho. Em função desse conflito não houve sua efetivação no cargo. Posteriormente, alguns anos depois, voltou a trabalhar no Club, agora como funcionário contratado. Atualmente pensa que é melhor ficar calado diante de situações que considera injustas. Diz que aprendeu a administrar a pressão e as cobranças no trabalho.

Olha rapaz, quando a gente pega amor pela coisa, a gente não quer largar mais. Sabe, é aquilo, quando você aprende uma profissão, você tem que viver daquilo. A coisa que eu menos gosto são as injustiças que a gente trabalha. Trabalha, trabalha e as pessoas até menosprezam a gente. Olha, eu vou dizer para você, a vida é injusta com a gente. A gente às vezes faz, faz, eu não vou generalizar e nem vou citar nomes. É, só que eu digo para você, que tem muitas coisas que a gente vê, que sabe que está errada e a gente não pode citar. Então é melhor a gente ficar no anonimato.[...] Não vamos dizer que tem cobrança, mas se você não for um profissional que administra aquilo, então você vai ter cobrança. Então, para que não tenha cobrança, a pressão psicológica de você mesmo para dar conta daquilo, para que você não seja cobrado. Não pode, a pior coisa no mundo é a pessoa mandar você fazer aquilo que você sabe. Não é triste? Desgasta e muito.

O garçom S4 refere-se a eventuais atritos com os colegas no trabalho, mas não entende que isso seja um conflito, apenas que eles têm visões diferentes de determinadas coisas. Procura aprender dessas situações, procurando sempre “fazer o melhor, tratar as pessoas com muita educação, com muito carinho para a gente sempre receber o que a gente passa”. Considera que “tem pressão sim, como não só no meu trabalho, como em todas as atividades, tem as pressões, tem as cobranças. Cobrança até para a gente sempre fazer um serviço perfeito, isso é uma cobrança natural, que acontece em todas as áreas”.

S5, S6 e S7 confirmam a pressão nos momentos de pico de trabalho no salão, embora os três considerem que aprenderam a lidar, positivamente, com essa aspecto do serviço. Segundo S5 fornecer ajuda aos colegas, nesses momentos, é uma forma de aprender a lidar com a pressão. Para S6:

Existe pressão. Às vezes, quando o movimento é muito, sempre existe aquela... Um pouco mais corrido, tipo: “-Vamos, vamos. Vamos lá. Faz isso, faz aquilo.” Isso, quando lota, quando tem bastante evento. Então vem uma pressão a mais, o chefe cobra mais. Mas faz parte do serviço. A gente acaba entendendo.

S7 explica que não gosta de ver coisas erradas no trabalho as quais não tenha poder para arrumar. Acredita que uma das formas de resolver conflitos é ajudando no trabalho e critica os colegas que além de não ajudar “ficam enrolando”

Para o *barman* S8 o que mais o incomoda é o horário de saída, que varia em função dos clientes. Com relação aos garçons ele pensa que poderiam atuar de forma a ajudar mais o

trabalho dos *barmen*. Aprendeu a enfrentar essas situações de estresse como sendo parte de seu trabalho. De acordo com ele:

O *bartender* é sempre é o primeiro que chega e o último que sai. Tem bebida não tem jeito, enquanto tiver um que está bebendo, você tem que estar lá dentro servindo. Não, eu fico na retaguarda atrás. [...] a gente é mais de se ajudar. Ah, com os garçons, os caras são mais largados. Eles não estão muito aí para nós não. Não... a gente tem contato e tudo. Mas, assim, falando em relação assim, de eles ajudar, poder facilitar a nossa vida, não. Eles não são muito de facilitar a nossa vida. Eles vêm e cobram ou, quando trás as coisas, só jogam. E a obrigação deles é guardar tudo direitinho. Então aí não pára, a copa aí não pára.

A cuminete S9 menciona que há muita pressão no seu cotidiano, o que leva a certa tensão. Aprendeu a trabalhar nessas situações imprimindo maior velocidade em suas tarefas.

Tem muita pressão. Muita. Tanto psicológica quanto física. A qualidade do serviço cai. Muito rápido. Especialmente no *buffet*. Muito rápido. Sim, porque é uma comida que você roda. Roda, assim, gira. Sai cliente, e quando sai, está chegando outro e sentando. É o tempo todo. Então, às vezes, o tempo de colocar talher limpo e guardanapo, quando a gente vai ver, o cliente já está sentado. Tem que ser muito rápido.

Um conflito interno que S10 tem, assim como seu colega S7, é quando vê coisas erradas no trabalho e não tem coragem para falar por receio de represálias.

Na profissão eu não digo, mas eu não gosto de algumas coisas erradas que eu vejo e que eu não tenho poder nenhum para arrumar. Para eu chegar e falar. Dos profissionais mesmo no trabalho. Que enrolam no serviço, dá vontade de chegar e falar. Só que isso eu não posso fazer, isso me incomoda muito. Acho injusto. Até porque eu procuro sempre estar ajudando. Se não tem evento eu vou lá, tento montar o restaurante, tento ajudar ele. Aí, às vezes, você está ajudando e está vendo que a pessoa está enrolando. Então isso incomoda bastante.

S11 destaca que há muita correria no restaurante Pégola, e que alguns colegas acabam por estressar o ambiente ao não cumprir suas tarefas. Aprendeu que não adianta demonstrar desespero, mas sim atuar com calma, para equilibrar o ambiente.

#### 6.1.9.2. CEP - Análise do processo de aprendizagem por conflito, estresse e pressão no trabalho

A análise das entrevistas não ilustra situações que demonstram relatos de aprendizagens por meio de conflitos, estresses e pressão no local de trabalho anteriores ao Club Transatlântico. A análise foca os processos de aprendizagem ocorridos no ambiente de trabalho do Club.

Praticamente todos os envolvidos com o trabalho da cozinha ressaltaram momentos de tensão e estresse, embora tenham desenvolvido mecanismos um pouco diferentes para lidar com estas situações. C1, C2 e C3 são enfáticos ao apontar o volume de trabalho como fonte geradora de estresse no trabalho. No entanto acreditam que eles têm que aprender a controlar o ambiente para não alterar a estabilidade emocional do grupo. C1 ressalta que há dias em que

o profissional não está se sentindo bem, e cabe ao superior perceber este fato e aprender a lidar com esta variável. Como diz Suaudeau (2007, p.28) “às vezes, você entra na cozinha e sente que o clima não está adequado para encarar o serviço que virá pela frente”. No caso de C4, o conflito está associado com a realidade dos custos, com a qual ele tem que aprender a lidar, mesmo contrariando seu desejo de fazer sobremesas mais sofisticadas.

Para Fine (1996) cozinhar é uma atividade ocupacional que envolve pressão, quer seja pelas condições de trabalho, pela insatisfação pessoal, pelo tempo escasso frente à qualidade e exigências dos clientes. O autor argumenta que há dias em que este tipo de trabalho exaure e frustra os trabalhadores. Momentos de falta de controle levam a erros e críticas ao trabalho em dias cheios de clientes. Muitas vezes um pequeno problema na cozinha não aparece para o público, mas causa frustração para o profissional que está cumprindo sua função. A emoção na cozinha ou qualquer outro espaço de trabalho não precisa ser negativa. As coisas acontecem a partir de pequenos erros, como queimar a mão na alça da panela, que leva a uma irritação maior. A raiva momentânea pode alterar a estabilidade temporal do grupo de trabalho, tanto de forma positiva para o indivíduo que se sinta mais desafiado para resolver os problemas, quanto negativa que pode elevar a tensão coletiva e ser contagiosa, minando o ambiente de trabalho.

Os espaços do comer, conforme Pardue (2007) revelam o desejo de familiaridade de gerentes e clientes, porque o sentimento de ambiente familiar engendra conversações, memórias, e outras práticas cotidianas de identificação. As pessoas costumam associar as experiências familiares com os locais, e dessa forma tendem a escolher um restaurante em detrimento de outro, em função de tais sentimentos. No entanto, as situações de conflito e estresse são comuns também em ambientes de salão de restaurantes, geralmente derivadas da pressão de tempo, da demanda dos clientes, do *backstage* (pessoal da retaguarda como cozinha, bar, etc) e de eventuais rugas entre os próprios trabalhadores do salão. Para Rose (2007, p. 67), por exemplo, o relacionamento do garçom com o cozinheiro “é repleto de tensão”.

A tensão no trabalho, segundo S1, S5 e S6 é comum quando há muito movimento. Os trabalhadores do salão relatam que tentam administrar essas situações, visando manter a estabilidade emocional do ambiente. Outro fator de tensão para esses trabalhadores é não saber com precisão o horário de saída do trabalho, em dias de eventos.

Assim, aprendizagens a respeito de como lidar com tais situações são constituídas e variam em função do significado que o trabalhador atribui à experiência vivida. Vivências mais profundas de aprendizagem no local de trabalho podem ter valor mais permanente que



abordagens superficiais. Antonello (2005, p. 27) explica que dentre outros pontos, a aprendizagem “sempre ocorre em função da atividade, do contexto e da cultura no qual ocorre ou se situa, sendo carregada de significado informal”

#### 6.1.10 Categoria CIA – Capacidade inventiva e improvisação

##### 6.1.10.1 Descrição da aprendizagem pela capacidade inventiva e improvisação

A aprendizagem pela utilização da capacidade criativa e ou de improvisação de meios alternativos para a realização de tarefas no ambiente da cozinha, resultando em mudanças práticas.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Não houve menções de experiências desse processo de aprendizagem nos trabalhos anteriores ao Club Transatlântico, provavelmente pelo fato dos trabalhadores ainda estarem iniciando suas carreiras.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

No Club Transatlântico, os trabalhadores C1, C2, C3, C4 e C5 são os que explicitaram alguma experiência com esta forma de aprender.

C1 explica que os clientes alemães do Club atribuem maior valor a pratos fartos do que a pratos bonitos. Assim, para atender tanto os gostos dos clientes brasileiros quanto dos alemães, o *chef* aprendeu a criar e improvisar na elaboração dos pratos.

Eles querem comer um Joelho de Porco com Chucrute e Batata cozida [...] eles querem comer uma salsicha grelhada com chucrute e batata sauté. Então eles querem comer a tradição deles [...] Daí na sugestão a gente brinca [...] cria uns pratos mais elaborados [...] Aí a gente brinca e sai bem. Aí o cliente fala: “-Olha, o prato está muito bonito.” O pessoal habitueiro, outros passantes falam: “-O prato está bonito, está bom, está bem apresentado.” Mas aqueles que estão acostumados a comer a *rösti* ou *lachsfilet mariniert*, salmão marinado, ele às vezes não está muito preocupado com isso [...] está preocupado se a porção for pequena. [...] A gente aqui não atende só o alemão, lógico. No geral, assim, é mais para o salgado. O doce em si, os doces deles, e como nós estamos em um Club alemão, o doce não é tão doce. O *strudel*, que não é tão doce, tem um azedinho, vai um açúcar em cima [...] o que mais prevalece é a parte do sal mesmo. Assim, eu trabalho muito com agridoce [...] eu uso muito, por exemplo, cereja, para o molho. Uso maracujá, *cointreau*. Eu uso algumas coisas doces.

A cozinheira C2 aprendeu a ter criatividade na cozinha, de modo a valorizar os pratos que faz, para atrair os clientes pelos sentidos.

Precisa criatividade. É importante. Não, que eu não sou muito certinha, não. Eu gosto de incrementar, que nem ontem eu fiz um talharim e coloquei alcaparra, coloquei brócolis, camarão, então assim, ficou uma coisa colorida, temática. As pessoas comem pelos olhos,

não é? Olhou, está bonito. Se estiver bem apresentada, bem arrumada. É, uma comida colorida, eu gosto de fazer muito o colorido na comida, então o pessoal olhando aquilo colorido. Sei lá, o paladar, o cheiro, o sabor bom. O cheiro, vai pelo cheiro. Mas, é aquilo lá, olhou: “ai que bonito.” O primeiro é visual. Você coloca lá um frango, vamos supor, um frango, você olha, eu mesmo sou assim, seu eu olhar aquele frango e vir aquela cor de frango, aquela coisa, eu não vou querer. Eu tiro por mim, porque se eu pegar um frango grelhado, se eu vir bem grelhadinho, já ver uma coisinha verde, alguma coisa vermelha, tipo tomate cereja, está colorido, eu vou falar: “Está bonito.” Com o visual também. E o paladar também, com certeza. O cheiro também. Mas, primeiro eu acho que é o visual dele.

C3 também gosta de criar pratos, de fazer sugestões. Como C2, tem preocupação com a apresentação e com o paladar dos pratos que cria.

Porque a gente come com os olhos primeiro, depois o paladar. Porque eles também olham assim, tem que [...] a minha visão é essa, eu aprendi assim, primeiro eu como com os olhos: “-Nossa! Que prato bonito. Tomara que esteja o sabor a mesma coisa.”

C2 ainda crescenta que tem a preocupação de ter alternativas de ingredientes, caso algum prato venha a acabar antes do previsto.

Muitas vezes, por exemplo, se eu tenho uma massa e acaba aquela massa, eu tenho que estar pensando em outra para colocar no lugar [...] você sempre tem alguma coisa na manga

C4 enfatiza a importância da sua criatividade no trabalho da confeitaria e seu prazer em inventar novos doces.

A minha parte é criar, aí isso deixa comigo. Isso, é nessa parte que eu me animo [...] Estou até para baixo, mas quando falam: “-C4, preciso de três sugestões de sobremesa, faz umas sobremesas diferentes aí para tal evento.” Opa... aí é comigo.

Relembra que no cardápio anterior ele tinha maior autonomia para criar suas sobremesas, o que atualmente não ocorre em virtude da questão de custos. Mas ressalta que embora haja uma rotina, nem todo dia fazem as mesmas coisas na cozinha.

[...] então a gente tinha outro cardápio, nesse aí eu podia pintar e bordar. Esse daí era bem liberal mesmo. Podia fazer sobremesa tomate pochê recheado com creme de coalhada, que servia com mini *brownie* de banana passa. As comidas eram assim, pirão de damasco com banana caramelizada. Era um negócio, eu podia mesmo, extrapolar, entendeu? [...] A gente, você não faz a mesma coisa todo dia, no caso nosso aqui. Você vai lá na Pérgola segunda-feira está outra sobremesa, e são criações, são coisas que vêm através da mente da gente, entendeu? A C2 mesmo, na cozinha. Ela também cria bastante coisa, né? [...] A gente aqui é meio limitado por causa da quantidade de serviço. [...] Quando era o executivo aqui, era mais elaborada. Mas os cardápios de *coffee breaks* eram mais simples também, então a gente tinha mais liberdade para trabalhar essa parte. [...] A confeitaria está muito sobrecarregada. [...] O que mais gosto na profissão é a criação. Esse negócio de eu chegar e não saber o que eu vou fazer de sobremesa. Às vezes, quando eu estou apurado eu repito. Mas eu gosto de chegar e pensar como eu vou fazer isso. Ter tempo para fazer, né? [...] Você não tem limite para a tua criatividade

A *garde manger* C5 aprendeu a criar novas saladas todos os dias, muito em função dos ingredientes que o comprador disponibiliza para a cozinha.

O cardápio do dia-a-dia da Pérgola, por exemplo, que é um restaurante que é bom de salada [...] a gente cria essas saladas todos os dias com pratos diferentes. Todos os dias 12 saladas diferentes. Cada dia a gente faz um diferente. Chega de manhã, conversa. Vai ver na câmara do F. o que tem, vai ver no estoque o que tem [...] como aqui eles têm um controle

de custo muito grande, a gente não pode abusar muito no preço de cada coisa. E tem que criar alguma coisa com eles. Não pode ser todo dia igual. Exige criatividade. E muita. Consegue fazer diferente, consegue sempre. Depois de uma semana, aí a gente acaba repetindo uma coisa ou outra..

#### 6.1.10.2 CIA - Análise do processo de aprendizagem pela capacidade inventiva e improvisação

O uso da invenção e da improvisação no ambiente de trabalho foi descrito pelos entrevistados da brigada da cozinha do Club, porém não houve menção desta capacidade nos relatos dos trabalhadores da brigada de salão.

Uma forma singular de aprender pela capacidade inventiva e pela improvisação está presente nas narrativas dos trabalhadores da cozinha, com foco na elaboração e execução de seus pratos e sobremesas. Parece que um ponto comum às falas é o desafio de criar produtos mais interessantes aos olhos dos clientes.

Esse processo de aprendizagem é apresentado em um estudo de Antonello (2004). Nele a autora utiliza a expressão “aprendizagem por experienciar” para se referir as atividades pioneiras e de inovação, ou seja, experiências que envolvem o desenvolvimento de novas idéias ou abordagens.

Alguns processos de aprendizagem a partir da invenção e improvisação narrado pelos trabalhadores da brigada da cozinha do Club parecem se assemelhar aos relatados por Eraut e Hirsh (2007) e que podem ser descritos como “fazer as coisas melhor”, “fazer as coisas de forma diferente”, e “fazer coisas diferentes”, que podem acontecer de uma vez ou combinadas.

Para Yanow (2001) alguns princípios orientam a improvisação: apóia-se na prática sustentada ao longo do tempo, está comprometida com um projeto coletivo e centrada em um tema. A improvisação só pode florescer no local de trabalho com base na experiência coletiva acumulada ao longo do tempo, não só em termos de familiaridade com as atividades práticas centrais ao trabalho da organização, ou aos objetivos do grupo, mas também em termos de conhecimento interpessoal, confiança e das relações sociais. A autora explica que a aprendizagem organizacional baseada na prática, é centrada na interação com os processos e materiais dessa prática, ao longo do tempo. É o que denomina de contexto específico situado “no momento”. A aprendizagem é dinâmica e foge às regras e limitações, permitindo a improvisação. Outro ponto realçado pela autora é que a aprendizagem organizacional é coletiva, empreendida pelo grupo, dentro do grupo e focada nas atividades do grupo. Por fim, argumenta que estas características não significam que tudo que a organização está

aprendendo seja visível ou mensurável pelas maneiras convencionais de pesquisa. O que, de fato, se vê é domínio no agir, na prática, com um fazer sentido reflexivo a *posteriori*, registrado pelos pesquisadores ao observar os membros da organização explicitar a respeito dos produtos e objetos do trabalho. É o conhecimento tácito.

Observou-se, a partir dos relatos dos entrevistados, que no ambiente de trabalho do Club existem espaços para a criação e improvisação que se expressam, por exemplo, no depoimento de C4 quando ele diz que o que mais gosta de sua profissão é chegar e não saber o que vai fazer de sobremesa para os eventos. Também C2 narra que às vezes tem alguma coisa na manga para improvisar uma substituição de pratos que já acabaram e não há mais como substituí-los à tempo. Então aí entra, como diz Yanow (2001), o domínio no agir, na prática, de forma dinâmica, e certamente fruto das experiências acumuladas por esses trabalhadores.

Fine (1996, p. 89) relata falas de seus entrevistados, do restaurante *Owl's Nest*, a respeito da criatividade na cozinha: “*chefs* podem fazer alguma coisa a partir do nada, e o cozinheiro não pode”; outro profissional, do restaurante *Stan's*, acrescenta: “eu penso que um *chef* tem mais sensibilidade para cozinhar, e é mais criativo e artístico com a comida”. Para o autor, a criatividade é muito importante no ambiente da cozinha. Os cozinheiros têm uma limitação para sua criatividade, em função da visão do *chef*, o que varia de restaurante para restaurante. Em alguns estabelecimentos é esperado que haja pouca criatividade, o que cabe somente ao *chef*.

Outro aspecto que o autor destaca é a questão da “autoridade do saber” que o *chef* tem, o que lhe dá certa autonomia para a tomada de decisões, devidamente negociadas com os superiores da organização. Somente alguns cozinheiros alcançam este privilégio da autonomia para criar, em situações devidamente negociadas com o *chef*. No caso do Club fica evidenciada este espaço para criação nas falas do *chef* C1, C2, C3, C4 e C5. Estes profissionais têm alguma autonomia para criar ou improvisar no trabalho, provavelmente pelo seu conhecimento, mas principalmente pelas funções de coordenação que exercem, e certamente negociadas com os escalões superiores da organização.

### 6.1.11 Categoria RPR – Resolução de problemas, desafios, reflexão

#### 6.1.11.1 Descrição da categoria resolução de problemas, desafios e reflexão

Abarca o processo de aprender pela solução de problemas / desafios por meio da combinação de dados para formar significados, e pela reflexão após a ação. Abrange os problemas/desafios de aprendizagem e reflexões (auto-análise) presentes nas tarefas e situações cotidianas de trabalho

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

C1 e C3 foram trabalhadores que trouxeram à tona algum tipo de aprendizagem pela reflexão sobre os desafios que o trabalho colocou.

Enquanto trabalhava no Mr. Fish, C1 foi desafiado por um ex-gerente da casa a criar um hambúrguer de salmão. A solicitação tinha uma lógica, que era a de aproveitar ao máximo as sobras das pontas do salmão, que não tinham utilização. A partir dessa experiência ele aprendeu que os desafios eram importantes para seu desenvolvimento profissional.

Então sobrava muita ponta de salmão e ele falou: “-Meu, você tem que fazer alguma coisa...” Aproveitar a ponta do salmão. “-Vamos implantar um hambúrguer de salmão.” Tem que moer, aí o salmão marcava. Aí pegava um pouco do peixe branco, juntava para dar a liga, usava um pouco de pão, aquela coisa toda. E aí começamos a implantar isso.

C3 relata uma experiência difícil que envolveu resolver um problema associado ao seu papel de *chef*, quando teve que tomar a decisão de demissão de cozinheiros que trabalhavam com ele.

[...] eu tenho 27 anos e um exemplo, foi o que aconteceu no Monte Cristo comigo. Eu cheguei lá com 21 anos, 20 para 21 anos e tinha gente de 35 anos. Eu era um moleque, para eles um moleque, idade para ser quase um filho deles. Eles não aceitaram eu ser *chef*. Naquela transação cheguei lá no dono: “-Vou mandar esse sujeito embora, eu fui obrigado, eu não queria. Eu conversei com ele, eu sentei, conversei com os três.” Não teve jeito, tiveram que sair. Por não aceitar por eu ser jovem. Tudo bem, ele podia saber mais do que eu, mas quem estava na responsabilidade era eu e ele não aceitava. Dois chegaram bêbados, eu tive que dar advertência, foi quando eu falei: “-Não dá.” Eles aceitaram, mas eu perdi a confiança que eu tinha, a confiança.

#### BRIGADA DE COZINHA: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

O primeiro desafio que C1 enfrentou no Club, foi assumir a responsabilidade pela cozinha num determinado momento, em substituição ao *chef* anterior. O aprendizado no novo papel que combinou a sua *expertise* como cozinheiro e habilidade de coordenação e organização daquele espaço de trabalho, incluiu a solução de problemas diários, com os quais não lidava antes. O exemplo abaixo é ilustrativo:

A partir daí, eu tive que tomar conta, eu comecei tudo de novo. Aí sim, aí eu comecei a ralar, comecei colocando em prática: “-Vamos fazer isso.” Quando terminava meu movimento, eu tinha que fazer o meu pedido ao Ceasa. O que eu ia precisar para amanhã, o que eu precisava de alface, de *radicchio*. Tudo, eu tinha que fazer a requisição, passar para o comprador, para ele ligar no Ceasa e pedir tudo.

C1 também teve a oportunidade de aprender pela resolução de problemas a cada demanda da área de eventos para jantares temáticos. O desafio exemplificado por ele foi o de elaborar pratos e sobremesas escocesas a pedido da cliente. Como não tinha conhecimentos anteriores a respeito da cultura escocesa, foi pesquisar na *internet*, pediu a ajuda da cliente e partiu para sua criação, combinando ingredientes e temperos.

Para ele, em geral, a criação de cardápios é o que mais lhe toma tempo. Um cardápio para cada evento solicitado. Aprendeu a trabalhar combinando pratos para diferentes eventos, de modo criativo e ao mesmo tempo pautado pela questão de custos, para manter a competitividade do Club em relação a outros concorrentes. Atualmente tem uma variedade de cardápios étnicos: alemão, italiano, austríaco, húngaro, escocês, árabe e outros. Quando um cliente contata o Club e solicita um cardápio temático é atendido pelo pessoal de eventos. Imediatamente a responsável pelo orçamento chama C1 e o questiona se pode enviar o mesmo cardápio temático já utilizado anteriormente. Nessas situações, C1 solicita um tempo para rever o cardápio anterior e customizar para o cliente potencial. Nos casos em que o cliente quer um cardápio completamente diferente, o *chef* é desafiado a propor novas alternativas.

Outro aspecto que ele ressalta é a questão da organização da câmara frigorífica e das hortaliças e frutas com relação a validade dos produtos. Procura utilizá-los antes do prazo de vencimento, e para isso muitas vezes é desafiado a criar pratos, por exemplo, para o restaurante Pérgola, que é o *buffet* e tem maior possibilidade de uso imediato.

C2 também relata que aprendeu a lidar melhor com seus problemas, ao refletir sobre seu papel profissional e seus desafios cotidianos, embora não tenha fornecido exemplos concretos de como faz isto.

Embora seja difícil acontecer, C3 destaca a importância da reflexão quando um cliente devolve um prato por estar insatisfeito com a comida. Neste caso busca-se investigar “por que” o cliente não gostou do prato, além de sugerir à ele outras opções.

C4 explica que ao entrar no Club, por volta de 2002, aprendeu com o *chef* a trabalhar com menos desperdício de ingredientes, o que ele considera um desafio diário de quem atua na cozinha. Segundo ele

E coisa que eu aprendi também, a gente que sempre trabalhava em cozinha, desperdiçava, e eles (alemães) são muito assim de não desperdício. Não é porque quer ser mesquinhos, não. Eles acham o cúmulo você descascar e jogar um pedaço da fruta fora [...] entendeu? E eu aprendi muito, aprendi a trabalhar mais essa parte de desperdício, entendeu? [...] você pega uns pedaços de fruta, você consegue picar ela, flamba ela, põe um aro[?], põe um creme embaixo, você faz uma torta com ela em vez de jogar no lixo, entendeu? E eu aprendi muito com o jeito deles.

A *garde manger* C5 aprendeu a lidar com seus desafios no trabalho, quer sejam de relacionamentos, quer sejam de execução de pratos. Uma de suas experiências positivas foi ter sido reconhecida como a funcionária do ano, em votação pelos colegas e superiores, o que a faz refletir sobre sua forma de ser.

É muito difícil. Ocorre. Sempre tem alguém que não é muito legal. É, então. Sempre tem alguém que [...] tem umas que tem interesse em trabalhar, conversar e se dar bem. Têm outras que não. Então [...] hoje em dia eu sei lidar muito bem. Quando eu vejo que uma pessoa não gosta muito, eu falo com ela bom dia e boa tarde, o necessário e acabou. [...] eu não sou aquela pessoa muito extrovertida, sou mais profissional. Fico mais na minha, converso bom dia, boa tarde, o necessário, nunca saio com eles.

Em seu depoimento C5 faz reflexões sobre seu trabalho, com relação à equipe, à supervisão na cozinha, à velocidade necessária ao trabalho, a força de vontade e a prática.

Ah, é o entendimento. Às vezes só no olhar você já sabe o que a outra pessoa está querendo. Por exemplo, você nunca espera a outra. Você sabe a sua obrigação. Fazer a sua parte, nunca esperar pelo outro. Em velocidade bem rápida. Com pessoa lenta, o serviço não sai [...] Atrapalha [...] todos têm a mesma velocidade. [...] A gente tem uma cozinha separada, refrigerada a 16 graus. Para trabalhar só com saladas. A gente já se acostumou a temperatura. Mesmo em dia de muito calor, quando está frio demais também, lá fica frio demais, a gente põe uma blusa mais quente por baixo. Não tem problema. [...] Para uma cozinha funcionar bem precisa de uma organização e trabalhar em equipe [...] se trabalhar em equipe vai dar tudo certo. A relação com o chefe tem que ser boa. Nem precisa ter uma intimidade, mas ter uma relação de trabalho boa. Assim, de respeitar um ao outro, que já é o necessário. [...] tem que ter boa vontade, tem que ter paciência e não querer fazer tudo de uma vez, vai aprendendo cada coisa no seu tempo. E ter um interesse, ter força de vontade. Que não é fácil. Não é fácil. E tem que ter força de vontade e encarar, porque no começo é difícil. É mais difícil. [...] todo mundo às vezes faz faculdade para essa área e acham que chegaram para ficar e é fácil. Porque na teoria é muito diferente que na prática. Já teve muitos que estavam fazendo faculdade de gastronomia, mas não levaram o menor jeito para [...] não tem força de vontade nenhuma. Chegava, no dia que comandava o restaurante só mandando. Não. Você tem que saber [...] para você mandar alguém, você tem que saber na prática. [...] E fazer dá mais autoridade. E tem como você ensinar alguém também. Como você vai ensinar alguém, se você nunca fez, né? Fica difícil. Então você tem que saber. Mesmo que você não goste, mas você tem que se esforçar e aprender o básico. Se dedicar, porque às vezes tem gente que gosta, mas não leva jeito [...] não tem o menor controle para fazer as coisas. Se machuca. Não tem velocidade. Então, é tudo isso.

C7 analisa seus desafios no trabalho, especialmente no que se refere a elaboração de molhos e temperos, e a flexibilidade que deve ter no cotidiano para enfrentar os picos de demanda.

C8 é outro trabalhador que também reflete sobre seus desafios e problemas na aprendizagem de cortes de carnes e peixes.

#### BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS ANTERIORES AO CLUB TRANSATLÂNTICO

Não houve menções dessa categoria de aprendizagem pelos trabalhadores do salão, em empregos anteriores ao Club.

## BRIGADA DE SALÃO: AS EXPERIÊNCIAS NO CLUB TRANSATLÂNTICO

Esta categoria envolve a reflexão dos entrevistados sobre os desafios presentes nas tarefas e situações cotidianas de trabalho.

S2 se refere aos desafios de fazer coquetéis, os quais nem conhecia nem tinha experimentado.

E comecei a trabalhar, comecei a me desenvolver com um pouco de medo, dificuldade, mas aí os companheiros acompanharam, me ajudaram muito, me ensinaram, tiveram paciência. Os colegas de trabalho me ajudaram bastante, os *maitres*, os garçons mesmo. Me ajudaram bastante, tiveram paciência de me ensinar [...] Os meus companheiros de trabalho acabaram sendo... meus professores. [...] Olha, dificuldades eu tive em relação a decorar, principalmente os coquetéis, os condimentos, decorar... Tem que decorar. Os ingredientes que iriam ser utilizados na bebida. E a quantidade... porque para preparar um suco de tomate você tem que saber a quantidade de sal, de pimenta e de molho inglês. O limão espremido para não ficar ácido, para não ficar salgado, para não ficar muito apimentado. No início, eu tive dificuldade nisso. Não, não tinha o paladar para isso.

Outra situação de trabalho narrada por S2 serve para exemplificar seus problemas e como pensa na solução dos mesmos.

Atendo banquete. É, tanto que eu fiz um casamento ontem [...] É diferente porque o banquete é um contrato que o cliente faz, ele escolhe o cardápio, a alimentação dentro de um cardápio, de um pacote. [...] Aí, você se programa desde aquilo, que na hora que chega um... imprevisto. Ocorrem. Do tipo, deu problema com, vou colocar, de um problema com os convidados em relação à chuva e trânsito, eu tenho que ter um lugar, um tempo de coquetel. Foi o que ocorreu esse final de semana. E tem problema também de repente do que seria minha brigada, de repente me faltam dois garçons [...] Depende do movimento. E depende do evento, que nem, no sábado eu fiz um casamento de 270 pessoas e eu tinha 20 garçons, debaixo da minha responsabilidade, da minha administração.

S5 reflete sobre sua relação com os clientes e o que aprende com isso.

Ah! Trabalhar direto com o cliente lá na frente, enfim. É bom porque tem muitas novidades que a gente aprende. Cada dia a gente está aprendendo uma coisa nova com pessoas diferentes. O que o cliente pode te ensinar? Ah! Muita coisa, educação, cultura.

Esta categoria envolve a reflexão dos entrevistados sobre os desafios presentes nas tarefas e situações cotidianas de trabalho.

O cumim S6 aprendeu a prestar atenção em suas tarefas cotidianas.

Um bom profissional tem que ser atencioso e curioso. É, tem que ser curioso. Tem que estar sempre procurando saber como funciona aquilo, para que serve. Copos mesmo, existem vários tipos de copos para cada bebida. Para vinho existe um copo, para *whisky* existe um copo. Então tem que ser curioso, vê um copo: “-Para quê serve esse copo?” Para um talher, tem um talher de peixe, tem um talher para carne, tem vários tipos de talheres. Então para ele se interessar: “-Para quê serve esse talher?” Se ele estiver trabalhando no restaurante e tiver dúvida em algum prato, vai na cozinha: “-Como faz esse prato? Como ele é montado?”

S9 e S10 explicam que quando se defrontam com problemas com o cliente, procuram aprender dessas situações.



#### 6.1.11.2 RPR - Análise do processo de aprendizagem pela resolução de problemas/ desafios, reflexão

C1 e C3 foram os trabalhadores da brigada de cozinha que refletiram a respeito dos desafios de algumas situações do cotidiano da cozinha, em suas experiências prévias ao Club. No caso da brigada de salão, não houve menções a esse tipo de aprendizagem prévia ao Club.

A análise das entrevistas indica que todos os trabalhadores vivenciaram experiências diversas de aprendizagem relacionadas à solução de problemas, desafios e reflexões, embora nem sempre estejam muito explícitas em suas narrativas. Algumas de suas falas denotam de forma subjacente o aprendizado por enfrentar situações inéditas, difíceis, novas, por suas reflexões a respeito do trabalho e dos colegas.

Gerber (2006) trata desse mecanismo de aprendizagem, dentre outros, o qual denomina de resolução de problemas. A partir de sua investigação, o autor explica que a aprendizagem nos locais de trabalho fundamenta-se na junção de dados para formar significados. Assim, a experiência é um elemento chave para a solução de problemas, porque a partir de bases anteriores, há a possibilidade de resolução de problemas próximos, de maneira bem sucedida.

Numa linha de pensamento similar, também Marsick e Watkins (1997) argumentam que as pessoas aprendem de suas experiências quando elas enfrentam um novo desafio ou problema. Isto provoca um novo olhar para a situação, seguido de uma busca por respostas alternativas, ação e avaliação dos resultados. O ciclo de resolução de problemas permite identificar oportunidades de aprendizagem, para expandir o próprio repertório de possibilidades de soluções e aprender com os erros. Fica evidenciado no caso, por exemplo, de C1, que considera que sua experiência anterior na resolução de problemas de criação de cardápios, lhe deu conhecimentos e práticas que facilitaram o enfrentamento dos novos desafios que o Club propiciou. Também S2 identifica oportunidades de aprendizagem quando se defronta com grandes eventos e tem que pensar na solução dos problemas que irá enfrentar.

Hoyrup (2006) destaca que alguns dos resultados da aprendizagem pela reflexão podem envolver a expansão: do potencial dos indivíduos para a ação, das competências individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes), do sentido de *self* e relacionamento com o mundo social, da perspectiva de vida ou trabalho e das estruturas individuais de referências que são as bases da construção de significados para os indivíduos. Por exemplo, nos casos de C7 e C8, pode-se inferir que o primeiro ao refletir sobre suas experiências de trabalho, de certa maneira aprende a expandir a percepção sobre suas competências, como cortes de carnes

e peixes. Ao refletir sobre a troca de emprego, o segundo tem como resultado dessa reflexão, uma ampliação de sua estrutura pessoal de referências, criando novos significados para ele, de trabalho relacionado à melhoria de qualidade de vida.

A experiência não é apenas uma atividade, um fazer ou mudar, mas implica em reflexão sobre as ações anteriores para permitir a antecipação de mais conseqüências, no entender de Elkjaer (1995). A autora defende que a simples participação na prática, na ação, não cria aprendizagem. Para acontecer aprendizagem é necessário que o indivíduo seja capaz de refletir sobre suas próprias ações, como no caso de C5 que reflete sobre seu trabalho, a relação de seu trabalho com sua vida particular, com relação à equipe de trabalho, seus superiores e outros aspectos relacionados ao processo e ao local de trabalho. A aprendizagem ocorre pela reconstrução da experiência, numa continuo pensar e refletir de forma intencional para descobrir conexões específicas entre as ações e suas conseqüências (ELKJAER, 1995).

Para reorganizar e reconstruir a experiência, o aprendiz precisa de uma linguagem que lhe permita, por exemplo, generalizar suas ações específicas e comunicá-las por meio de palavras e conceitos. Para Elkjaer (1995), isto significa que a aprendizagem envolve tanto a mudança de práticas sociais como de indivíduos que estão continuamente reconstruindo suas experiências e *expertises*, de modo a se desenvolver e a reorganizar seus processos de trabalho. No caso de C4 quando explicita que aprendeu com seu *chef* alemão a elaborar sobremesas com menos desperdício de ingredientes, como um desafio, parece haver a aprendizagem pela mudança do processo de trabalho, da *expertise* do confeitoiro, que refletiu e reorganizou sua forma de trabalhar. S9 e S10 se deparam com a necessidade de mudança de comportamento em relação ao cliente, especialmente nas situações em que há reclamações dos serviços.

### 6.1.12 Categoria REL – Relacionamento com clientes

#### 6.1.12.1 Descrição dos processos de aprendizagem a partir do relacionamento com clientes

Esta categoria diz respeito a aprendizagem pelo relacionamento com clientes

Pela sua especificidade esta é uma categoria que apareceu apenas para aqueles que atuam no salão onde o contato com o público é intenso e cotidiano. Embora os trabalhadores da cozinha também possam se relacionar com os freqüentadores dos restaurantes isto ocorre de forma bastante esporádica e não apareceu de forma espontânea nas entrevistas realizadas.

Assim, este item está focado apenas nos trabalhadores incluídos na **brigada de salão**.

Para os trabalhadores do salão é fundamental aprender a relacionar-se com os clientes, pois esta tarefa permeia todo o trabalho executado e parece ser desenvolvida cotidianamente a partir dos processos interativos que vão trazendo para o profissional um olhar mais atento a respeito do comportamento da clientela. Praticamente todos os que pertencem à brigada do salão destacam aspectos relativos ao seu envolvimento e interação com os clientes, embora aqui sejam explicitadas em especial as falas que denotam que tais interações se constituíram em oportunidades de aprendizagem.

Alguns como S4 consideram a desinibição um fator que sempre o ajudou nesta tarefa. Destaca também a importância de manter uma postura sempre atenta.

... sempre gostei do que eu faço. Não é à toa que eu estou até hoje, depois de estar quase 15 anos na praça [...] sempre interagindo com pessoas. [...] As dificuldades que eu tinha era essa no começo, até você aprender o trabalho, eu praticamente sempre fui desinibido, nunca tive muita vergonha de atender o cliente, conversar, pedir informações e etc, nunca tive. Os colegas ajudavam normalmente, ajudavam sempre, atendendo, sempre tive boa vontade de aprender as coisas e deram bastante força para mim. [...] Gosto de interagir com pessoas.[...] Sempre lia o cardápio, sempre prestando atenção como saíam os pratos da cozinha para você ir memorizando. Porque o cliente faz perguntas... a respeito do cardápio [...] O máximo de informações possíveis para você realmente passar isso para o cliente, porque tem clientes e clientes. Pessoas que comem alguma coisa, pessoas que não comem isso e aquilo.[...] Salão, realmente é o contato com os clientes, você vê pessoas novas todos os dias, interagir. Gosto muito.

A atenção maior de S1 no trabalho é com o cliente. É constante e presente em tudo o que faz. Deve gerenciar as irregularidades que ocorrem no fluxo do processo de trabalho, como por exemplo, eventuais reclamações de clientes. S1 aprendeu a tratar das reclamações, justas ou não, demonstrar flexibilidade e educação para contornar dificuldades. Outro aspecto que o *maitre* ressalta é a questão do idioma.

Normalmente, quando ele reclama, reclama de atendimento. Às vezes ele pede um vinho e o vinho não está de acordo, o que ele pediu não está legal com o vinho. Aí você tem que ir lá trocar o vinho para ele, a mesma coisa com a comida. Às vezes pede um filé bem passado, o filé vai ao ponto. Às vezes pede uma guarnição, às vezes o cozinheiro erra, manda uma guarnição errada, aí você tem que ter um jogo de cintura para conversar. Para contornar, para não deixar que ele saia insatisfeito, o importante é ele ser bem servido. Porque o cliente, quando ele sai satisfeito, com certeza ele retorna. Se você não der aquele respaldo que tem que dar, é muito difícil ele querer retornar. [...] O alemão, o sotaque deles que é... a língua que é difícil de você entender. É que com a convivência, que a gente está aqui há bastante tempo. Então tem algumas coisas aqui em alemão que a gente já sabe o básico, mais ou menos. E a maioria dos alemães que freqüentam aqui, eles também falam português. Quando tem algum alemão que só fala a língua deles, normalmente tem um alemão que fala em brasileiro com eles. É aí ele dá um apoio para a gente. O cardápio é em português e alemão.

S1 reitera que é preciso estar muito atento na relação com seus clientes e em especial os sócios do Club, visto que têm pequenas nuances de demandas diferentes dos demais

clientes. É preciso distinguir e aprender como tratar e interagir com estes dois tipos de clientela.

O chefe de fila S2 explica ainda que sempre aprende quando clientes fazem algum questionamento a respeito do cardápio, por exemplo.

Com certeza, porque você... Quando o cliente pergunta, vou dar um exemplo, se o cliente me pergunta: “-Esse peixe, seria um peixe gorduroso, ele é um peixe mais suave, como que é o gosto dele?” Além de você tem que responder se é um peixe de água salgada ou de água doce, têm essas questões. Aí, eu sei. Que nem, o salmão é gorduroso, badejo é gorduroso. Se ele quer um peixe que é um peixe mais leve, eu ofereço tilápia, truta, linguado, entendeu? Entendeu, então aí, nesse momento você aprendeu. [...] O que eu mais gosto é quando chega um cliente e... eu pego, atendo ele, tranquilo ali, e depois ele... eu percebo que ele está satisfeito. [...] Com aquilo que ele está comendo, que ele está bebendo. Então, a minha alegria mesmo, minha satisfação é ver que o cliente está satisfeito. Isso me traz muita alegria mesmo.

S2 também pontua que aprendeu a relacionar-se com os clientes paulatinamente.

A questão do relacionamento com o cliente? Aprendi observando E na prática também. Porque quando você é cumim, para você ser promover a garçom, então, você tem que já ter as qualidades e as atitudes de um garçom. Então, lá dentro da função você vai aprendendo. Vão abrindo espaço para você, até *maitre*, o gerente, falam: “-Olha, faz isso...” E vão te colocando em algumas situações para você já pegar a prática, a habilidade de lidar com o garçom, com o cliente, no atendimento. Vão te fazer um teste, na verdade. Então, aí você vai aprendendo. Devagarzinho, devagarzinho você vai indo, vai indo, dentro daquilo que você desenvolver, aí, você é promovido a garçom.

S2 conta que há clientes que já sabem o que solicitar, por que conhecem o cardápio por ter freqüentado o Club anteriormente. Outros clientes preferem pedir pequenas alterações nos pratos, em geral, referentes a redução de tempero por questões de saúde. Alguns clientes também pedem informações sobre os eventos do Club ou a respeito das exposições culturais que o Club promove. Isto requer que os trabalhadores do salão estejam sempre bem informados a respeito de tudo o que ocorre, para poder informar corretamente. O chefe de fila também demonstra ter percepção das opções dos clientes, ao observar que eles hora estão na *Weinstube*, ora no Transatlântico e ora na Pérgola. Como os ambientes são diferentes, a leitura que o chefe de fila faz, é que o cliente às vezes está em busca de um almoço ou jantar mais tranquilo, sem pressa, outras vezes vem almoçar e fazer reunião de negócios concomitantemente e outras está com mais pressa.

S1, S2 e S4 destacam ainda a questão do idioma no relacionamento com os clientes. Embora a maioria dos clientes seja bilíngüe alemão-português, o que facilita o trabalho de contato, é importante que os trabalhadores do salão dominem o nome e composição dos pratos que compõem o cardápio, para poderem prestar as informações solicitadas

O cumin S5 também se refere ao aprendizado que tem com os clientes, porque no relacionamento com o cliente “tem muitas novidades que a gente aprende. Cada dia a gente está aprendendo uma coisa nova com pessoas diferentes. O que o cliente pode te ensinar? Ah! Muita coisa, educação, cultura”

S6 diz que o que mais gosta em sua profissão é da relação com o público. Diz que conforme o evento, o trabalho passa a ser até uma diversão para ele.

O que eu mais gosto, para falar a verdade, é dessa relação com o público, o serviço diretamente com o cliente, com o público, a conversa. A gente acaba aprendendo com eles também, e eles com a gente.[...] Às vezes os clientes pedem uma sugestão: “-Qual é o vinho mais suave?” Ou: “-Qual é o vinho menos seco, mais fraquinho?” Mulheres mesmo perguntam sempre, então a gente dá sempre uma dica para elas.

S9 explicita seu gosto pelo trabalho com o cliente. Fala que sempre há uma maneira de entender a solicitação, mesmo que não entenda alemão, porque há colegas que entendem inglês e geralmente resolvem eventuais dúvidas. A importância do cliente para esta profissional fica evidente em seu depoimento:

Atender o cliente. Eu sou apaixonada pelos clientes. Eu acho que é uma forma de eu dar carinho, de eu me dedicar. Como eu não fico muito tempo em casa, porque eu estou sempre aqui, eu acho que acima de tudo, quando a gente fala de alimentos e bebidas, a gente tem que passar para o nosso cliente qualidade, respeito e, acima de tudo, atenção. Muita atenção com eles. [...] Às vezes tem cliente novo que sempre troca às guarnições do prato. Exatamente, principalmente, o *wienerschnitzel* com batata frita. “-Você pode fazer a gentileza? é um prato grande, é o único prato que dá para duas pessoas aqui no Club, que dá para ser dividido. “-Eu não quero com batata frita, eu quero com batata sauté.” Ou: “-Eu quero com *spätzle*.” Então eles sempre alterando. [...] O que você considero fundamental para o bom atendimento de um cliente... uma boa recepção, vamos dizer. Para atender bem o cliente com uma boa recepção, automático. Tem aquele ditado: “A primeira impressão é a que fica.”

S9 diz que fica incomodada quando um cliente sai insatisfeito, o que é raro, porém pode acontecer quando o cliente não está acostumado com o paladar e aroma dos pratos alemães. A cuminete explica que as condições de trabalho do Club são excelentes e que os clientes alemães são rigorosos quanto a pontualidade.

S10 afirma que se sente melhor trabalhando em eventos por causa do contato com as pessoas. Diz que não encontra dificuldades para entender pedidos de clientes alemães, quando atua nos restaurantes.

#### 6.1.12.2 REL - Análise dos processos de aprendizagem a partir do relacionamento com clientes

Os relatos apresentados confirmam essa dimensão da aprendizagem por interação e cooperação entre os trabalhadores no local de trabalho, o que é confirmado por Collin (2004) ao apresentar como resultado de seu estudo que grande parte das situações de aprendizagem

ocorrem na prática cotidiana e envolvem interação das pessoas umas com as outras. Para o autor, cooperação e interação são meios para a aprendizagem, mas ao mesmo tempo, é o foco da aprendizagem e pode acontecer somente através do trabalho com outras pessoas.

Antonello (2004) em seu estudo cita este tipo de aprendizagem referindo-se a trabalhos em grupo ou em equipe, a colaboração em projetos, a aprendizagem oriunda de outros profissionais da mesma área, a aprendizagem a partir de clientes, o trabalho em equipes multidisciplinares e em rede com outros profissionais da mesma área. Destaca o fato que aprender em equipes favorece enfrentar os desafios, em função do aporte de competências diferentes presentes no grupo. Estas competências, já destiladas, tendem a ser comunicadas e trocadas entre os membros do time. Outro aspecto que a autora salienta é que os resultados alcançados no trabalho podem ser melhores, em função do esforço grupal, o que fortalece a confiança dos integrantes.

Bitencourt e Souza (2003, p.12) encontraram em seu estudo, que “os relatos apontam que estratégias voltadas á interação, à comunicação, ao ambiente informal e a uma visão sistêmica pode ser elementos facilitadores” para a aprendizagem no local de trabalho.

Para Sandberg e Targama (2007, p.91) “ nossa compreensão da realidade não é algo que primariamente desenvolvemos por nós mesmos, mas é algo que nós assumimos por estarmos socializados na sociedade, em suas várias práticas sociais, e organizações específicas como hospitais, escolas, restaurantes e organizações de tecnologia da informação”. Para estes autores, a compreensão compartilhada do trabalhador é desenvolvida e mantida através de dialéticas circulares onde a construção subjetiva e objetiva da realidade formam as bases da competência desenvolvida e utilizada dentro da organização.

Rose (2007, p.76-77) explica que os clientes chegam ao restaurante com uma gama de necessidades, variando da fisiológica às emoções que acompanham a fome e ao desejo de intimidade pública. “E dependendo do tipo de restaurante, da leitura que ela faz da situação, e de sua própria história e motivos, a garçonete pode satisfazer, modular ou limitar aquelas necessidades e desejos”. O autor argumenta que propiciar serviços requer a administração de emoções e que os encontros entre o trabalho do salão e o cliente ocorrem dentro de *scripts* estereotipados de gênero. Assim, “a dinâmica social do encontro afeta a gorjeta, uma consideração econômica crítica”, visto que esta complementa a remuneração desses trabalhadores.

### 6.1.13. Categoria VAM – valores, auto-motivação

#### 6.1.13.1. Descrição do processo de aprendizagem pelos valores / auto-motivação

Aprendizagem pelos valores pessoais ou organizacionais, e pela auto-motivação.

Considerando que há diversos fatores que influenciam a aprendizagem individual e coletiva, nessa descrição buscar-se-á de forma diferente das demais categorias, fazer uma descrição única, sem as divisões de experiências antes e no Club. Essa forma é adotada pelo fato que o conceito de valor pode ter diferentes conotações em diversas disciplinas como na sociologia, que se refere às ideologias e aos costumes; na antropologia, que foca os padrões culturais e estilos de vida; e na psicologia que analisa os valores como o início das atitudes e motivos pessoais (VINSON et al., 1977).

Para fins dessa categoria é considerado que “os valores são parte integrante do cotidiano de nossas vidas, determinando, regulando e modificando relações entre indivíduos, organizações, instituições e sociedades” (AGLE; CALDWELL, 1990, p. 376). Serão pontuadas as falas diretas e seus interstícios, os quais identificam a auto-motivação e os valores dos entrevistados.

#### BRIGADA DE COZINHA

C1 explicou que sempre procurou fazer bem feitas as coisas. Seu pai foi seu modelo na questão do valor da retidão. O *chef* também demonstrou uma auto-motivação que serviu como alavanca para aprender mais e evoluir na carreira.

Então eu sempre tive isso comigo, sempre querer fazer bem feito. Eu não falava: “-Vou fazer melhor do que você.” Isso eu nunca falei. Buscava sempre atingir aquele ponto melhor do que o que o cara estava fazendo.

Em outro momento de sua vida, C1 explica que quando o Sr. R. assumiu a cozinha do Club, era uma fase de transição, e o contrato dele era de seis meses. A partir daí a idéia era trazer um *chef* da Alemanha. Transformar os restaurantes do Club em alta gastronomia era o desafio, mudar o modelo anterior e a visão que os sócios e frequentadores tinham. C1 engajou-se no propósito e sentiu-se auto-motivado em fazer parte da equipe, um aprendizado que traz consigo até os dias atuais.

[...] então mudamos a cara do Club, o transformamos em uma alta gastronomia. Porque eu acho que hoje é uma alta gastronomia. Então, mas a gente mantém até hoje. Hoje a gente tem uma base, que a gente construiu toda essa base e ela até hoje é mantida.[...] Eu acho que para você ser um bom profissional, primeiro você tem que se dedicar e ver que é aquilo mesmo que você vai fazer. Que gosta do que faz. Para mim é o mais importante. Não adianta você fazer por fazer.

C2 confessa que se sente muito bem quando chega ao restaurante e vê aquela grande quantidade de clientes consumindo os pratos que ela e sua equipe preparam. Fica realizada. Demonstra forte auto-motivação para atuar na cozinha e considera o valor da harmonia entre as pessoas como crucial para realizar as tarefas com qualidade e em equipe.

C3 também acredita que uma equipe rende mais no trabalho quando atua em harmonia. Também entende que um profissional precisa demonstrar capacidade de aprendizado e responsabilidade, de forma crescente. Ressalta em sua fala a admiração que tem pela atitude do *chef* C1 em relação às gorjetas e ao fato de ter vindo de baixo, sem ter realizado cursos de especialização.

Tem uma porcentagem, a maior porcentagem é para o garçom. Mas o cozinheiro. Pega todo mundo, todos os profissionais, só que... o garçom tem um salário menor. E o *chef* não recebe, ele abriu mão para nós e todos recebem... Abriu para nós, ele abriu mão da caixinha para nós. [...] C1 tem muitas qualidades, ele é um cara que começou de baixo também, igual eu, não fez curso, não fez nada e hoje onde ele está.

C5 acredita que tem as qualidades para vencer no mundo do trabalho: perseverança, esforço, trabalho, caráter e responsabilidade. A aprendizagem destes valores que orientam o trabalho profissional foi adquirida dos pais.

Ah, sim. Meu pai é uma pessoa responsável, trabalhadora, de caráter bom. Minha mãe também. É uma pessoa igualzinha assim. Sempre esforçada, trabalhadora, tem um bom caráter. São pessoas em que eu me espelhei muito do que eu sou hoje. [...]

Também salienta sua auto-motivação pela profissão que exerce atualmente.

Ah, eu gosto de fazer as coisas bem feitas. Gosto, eu dou o possível de mim para que tudo saia do jeitinho que alguém me pede, ou que o cliente pede. Acho que vale a pena ser bem feito.

C5 narra uma situação difícil que vivenciou no trabalho, na qual ficam evidentes seus valores de justiça e honestidade, assim como uma experiência positiva com os colegas de trabalho, a qual percebeu o quanto a valorizaram como profissional. Da parte de seu *chef* C1 aprendeu a importância de uma relação com confiança. Outros aspectos que ressalta são o da responsabilidade no trabalho, do respeito e do esforço, os quais facilitam a compreensão e a ajuda mútua entre os colegas.

C7 considera importante para seu aprendizado a vivência prática nos diversos locais nos quais trabalhou. E aprendeu a prezar a questão do respeito profissional entre os colegas de trabalho.

Para o aprendizado é importante passar por vários lugares e de cada lugar você aprende uma coisa. Exatamente. Foi muito importante. [...] Você tem que sempre ajudar. Você aprende. Para mim, o importante é você respeitar seu... colega. E ele me respeitar.



C6 tem como espelho, o chef T., especialmente nas questões de valores, como a retidão, a correção e fazer as coisas conforme os padrões. Humildade é um valor que C6 preza e que parece ter sido incorporado antes mesmo dele ingressar no Club.

Na prática, eu aprendi na prática, não tive curso, foi errando e acertando. O cozinheiro chefe da Alemanha em cima. Em cima, porque as pessoas da Alemanha são corretas, corretas e retas, não tem esse negócio de dar um jeitinho brasileiro, não! Tem que ser... reto, não tem isso de... não tem jeitinho brasileiro. Não tem, é reto. Aprende, a receita deles é feita bem na... na medida.

C8 aprendeu o valor de ter uma imagem. Explicita a importância de trabalhar uniformizado, do que ele sente está transmitindo aos clientes.

Sou responsável pelo uniforme lavado [...] E o máximo que eu trabalho são dois dias com o uniforme, no máximo, hoje e amanhã, depois já troco por outro. Tem gente que não troca, mas eu troco, cada qual tem um jeito diferente. Sempre bem arrumadinho e outra coisa... a gente às vezes fica na frente, às vezes vou eu, às vezes vai outro. Para repor as coisas que estão faltando que ir lá. O cliente olha a roupa da gente... como é que tá... bem vestidinho. Tudo direitinho.

#### BRIGADA DE SALÃO

S1 explica que gosta das coisas bem feitas, que de fato é exigente com o trabalho dos subordinados. Mas não nega que é um profissional conciliador nos momentos em que há tensões no trabalho. Outro ponto que realça é a questão da flexibilidade no relacionamento com o cliente. Também aprendeu no Club a valorizar a pontualidade que os clientes exigem no cotidiano.

Olha, eu gosto de estudo viu? A parte de... porque na realidade nessa área da gente, essa é uma área muito cansativa, só que para você desempenhar bem nessa área, você tem que gostar do que faz. É, ser uma pessoa... às vezes os meninos até reclamam um pouco de mim, porque eu sou uma pessoa que gosta das coisas muito bem feitas, eu sou muito... exigente, quando eu vou fazer qualquer tipo de serviço, eu gosto que faça com bastante clareza, o serviço tem que ser bem feito, entendeu? [...] Tem hora que pega um pouco, mas a gente consegue... [...] . Senão a coisa não anda. Mas tem dia que o negócio é meio... fica feio, mas a gente tenta... conciliar.

S2 reflete sobre o que aprendeu sobre profissionalismo em seu trabalho. Esforço, responsabilidade, compromisso com a empresa e com o cliente e respeito com todos.

Bom profissional na área? Ter bastante esforço. Se esforçar bastante, entendeu? Ser responsável porque é uma profissão que exige responsabilidade, exige que você tenha compromisso com a empresa, compromisso de atender bem o cliente, de você chegar no horário, de você ter respeito com as pessoas, de você respeitando as pessoas. Você ir se informando de novidades do mercado, você procurar conhecer cada vez mais de produtos, tanto de alimentos como bebidas. Você sempre estar procurando saber cada vez mais as coisas e, também sempre observando as outras pessoas, o trabalho dessas pessoas... no caso quando você vai entrar, você não conhece nada, você quer aprender, você precisa observar bem aquilo que as pessoas estão fazendo e ali você definir, definir se é bom ou ruim, e você pegar e aprender. Foi o que eu fiz. [...] Um profissional se dedicando cada vez mais a aprender, que essa profissão você aprende a cada dia. Respeito com meu próximo, com meu companheiro, respeito os clientes. Busco sempre ter o melhor relacionamento

com todos, tanto os subordinados como o cliente, com a empresa. Busco sempre estar interagindo com aquilo que é a necessidade da empresa, a necessidade do cliente.

S3 acredita que é necessária muita dedicação para aprender e ter sucesso na função, além de humildade para tratar as pessoas com respeito.

Tem que ter humildade, a base de tudo. Tratar todas as pessoas com respeito e aí as coisas acontecem naturalmente. A gente sabe que nesse ramo tem de tudo, tem cliente e clientes. O cliente sempre tem razão. Mas não é que ele tem a razão, ele é a razão. Prova disso, como é que a gente vai sobreviver sem ele. Mas para isso, aí tem que saber lidar.

S4 diz que sempre gostou de trabalhar interagindo com pessoas, acreditando que aprendeu pelo seu esforço e pela ajuda que recebeu dos amigos.

S5 é outro trabalhador da brigada do salão que se sente auto-motivado por trabalhar em contato direto com os clientes, na frente do trabalho.

O cumim S6 destaca seu prazer na relação com o público. Realça a importância que ele atribui a união e comunicação entre os colegas no trabalho.

O que eu mais gosto, para falar a verdade, é dessa relação com o público, o serviço diretamente com o cliente, com o público, a conversa. A gente acaba aprendendo com eles também, e eles com a gente.[...] União das pessoas, dos profissionais que estão lá dentro. União, atenção, estar sempre um olhando para o outro. Comunicação. Tipo: “-Você vai naquela mesa?” Já passo naquela, já deixo uma coisa; você vai lá atrás, pega um negócio para mim, traz uma bebida para mim, traz isso para mim, entendeu?. [...] Às vezes no olhar, porque o cara dá um sinalzinho: “-Ah, faz isso.” A gente quando está perto fala: “-Você vai na copa pegar alguma coisa? Pega isso para mim.” Então eu acho que é fundamental a união, a comunicação entre os colegas.

S7 conta que sua satisfação é ver um trabalho seu, um coquetel sendo elogiado por um cliente. Ressalta que para trabalhar diretamente com o público o profissional precisa ter carisma e ser comunicativo.

S9 explica que gosta de atender os clientes, que é uma forma de se dedicar a um trabalho. Valoriza o respeito e a atenção nesse relacionamento.

A cuminete S10 e a atendente de cafeteria S11 também são profissionais que afirmam gostar do que fazem e principalmente do trabalho em contato com clientes.

#### 6.1.13.2. VAM - Análise do processo de aprendizagem pelos valores / auto-motivação

Conforme Tamayo, Mendes e Paz (1996) os valores são princípios e metas que norteiam o comportamento do indivíduo. Todos os seres humanos têm um sistema de valores com uma quantidade finita de tipos de valores universais importantes, mas diferem em termos de importância relativa quanto a cada um destes tipos de valores, isto é a prioridade dos valores pessoais (ROHAN, 2000).

Os valores, tanto os pessoais (SCHWARTZ, 1994) quanto os culturais (ROS; GOUVEIA, 2006) parecem estar vinculados de forma direta e indireta a diferentes aspectos do comportamento humano, como o contrato intergrupal, a cooperação, a orientação política, o comportamento pró-ambiental, o uso de regras de justiça, a solução de conflitos e outros.

Os acadêmicos, segundo Agle e Caldwell (1999) concordam que há ambiguidade na classificação dos níveis de análise devido à complexidade e também porque há diversos ângulos de análise dos valores. Esses autores consideram cinco elementos na análise: individual, organizacional, institucional, societal e global e suas interações.

Nesta análise serão objeto os valores individuais e os organizacionais. Os valores individuais, que são os mais estudados, podem ser classificados em duas categorias dentre outras possíveis, como instrumentais e terminais. Os valores instrumentais são relativos aos modos de conduta enquanto os terminais referem-se a finalidades de vida. Ambos representam dois subsistemas inter-relacionados, de forma que os valores instrumentais são meios para a obtenção dos valores terminais.

Os valores organizacionais têm como finalidade orientar a vida da empresa e guiar o comportamento dos membros da organização. Segundo Deal e Kennedy (1988) os valores organizacionais podem influenciar de forma consistente o que as pessoas realmente fazem. Assim, os valores representam a essência da filosofia da organização oferecendo um senso de direção comum para todos os empregados e um guia de comportamento cotidiano. “Os valores organizacionais implicam necessariamente uma preferência, uma distinção entre o importante e o secundário, entre o que tem valor e o que não tem”. Dessa forma os valores organizacionais permitem sua hierarquização. (TAMAYO, 2000, p. 295). Assim, alguns fatores como tempo, missão, objetivos da empresa, esforço realizado pela empresa e por seus membros, podem ser graduados num continuum de importância.

A maioria das pesquisas investiga a relação causal entre valores pessoais e valores organizacionais. Guth e Tagiuri (1965) observaram que os valores dos gestores têm profunda influência nas decisões estratégicas. Alguns estudos focaram o papel que a organização tem na alteração dos valores pessoais.

Feitas essas considerações referenciais, a análise das entrevistas revela que alguns trabalhadores das brigadas de cozinha e de salão do Club aprenderam com base em valores pessoais ou organizacionais e pela auto-motivação.

As evidências desse tipo de aprendizagem ocorreram ao longo da vida, ora tratando-se valores pessoais como nos casos de C1, C5 e C6 que demonstram ter valores terminais, isto é, de finalidade de vida, que adquiriram de seus pais, como a retidão, a perseverança, o

esforço, a humildade, o caráter e a responsabilidade; ora na forma de valores instrumentais ou organizacionais como a valorização da pontualidade realçada por S1, o respeito profissional citado por C7, a fala de S2 que enfatiza o esforço, a responsabilidade, o compromisso com a organização e com o cliente e respeito com todos.

A aprendizagem pela prática de valores pessoais, conforme Gerber (2006) ocorre quando as companhias e organizações colocam diferentes valores em vários aspectos e modos dos trabalhos a serem feitos. É uma expectativa das organizações que os valores organizacionais coincidam com aqueles valorizados pelos trabalhadores. O grau de compromisso dos trabalhadores com esses valores em seus grupos de trabalho, como nos casos das brigadas da cozinha e do salão, e também por toda a organização, como no caso do Club, sugere que à medida que eles tragam seus valores pessoais para a organização, estes podem afetar o grau de comprometimento com o trabalho, como nos casos ilustrados por C5, C6, C8, S1, S2, S3 e S9.

Para Elkjaer (2009) aprender é uma parte integrante da prática diária nos locais de trabalho e não está restrita à mente dos indivíduos, abrangendo os processos de participação nos ambientes organizacionais. A criação do conhecimento ocorre dentro e na trajetória do indivíduo como partícipe de um grupo. Aprender nesse sentido, para a autora, é tema do desenvolvimento da identidade, de modo que os indivíduos não são os únicos que retêm o conhecimento, mas este é distribuído entre os pares e pelos produtos e serviços realizados. No caso do Club, a aprendizagem pela capacidade inventiva e pelos valores oferece aos seus trabalhadores a possibilidade de criar conhecimentos que são compartilhados com outros trabalhadores, bem como contribuem para o desenvolvimento de uma identidade que afeta o indivíduo, o grupo e o trabalho executado.

C1 mostrou forte auto-motivação no desafio de transformar os restaurantes do Club para a categoria de alta gastronomia. Com relação a aprendizagem pela auto-motivação, ou auto-realização, Fine (1996, p.43) afirma que os cozinheiros executam produtos bonitos e com apelo aos sentidos, o que lhes dá o direito de sentir orgulho pelo eventual reconhecimento de suas realizações. O autor defende que a habilidade dos mesmos está associada com uma identidade ocupacional. No caso de C1, é clara a relação entre sua habilidade de chefiar a cozinha e sua identidade ocupacional. Ainda Fine (1996) explica que os trabalhadores produzem dentro de uma organização e estas gera suposições sobre a identidade apropriada para eles, no caso cozinheiros, que devem sentir-se satisfeitos apesar das limitações na autonomia, na remuneração e benefícios.

Alguns dos entrevistados da pesquisa aqui apresentada, revelam que sua auto-motivação tem origem no cliente, enquanto outros consideram que ela origina-se de seus conhecimentos específicos e controle das situações da cozinha, como ocorre nos casos de C1 e C2. Os trabalhadores da cozinha, por vezes, acreditam que suas habilidades e exposição pública, os tornam pessoas importantes na organização e na sociedade, sendo assim dignos de auto-respeito.

## 6.2 Ilustração dos achados a respeito dos processos de aprendizagem nas brigadas de cozinha e salão

Com o objetivo de ilustrar os achados da análise, buscou-se por meio das figuras a seguir, mostrar quais categorias tiveram maior e menor incidência de ocorrências no total de entrevistados, em cada brigada, antes e no Club.

Na figura 4 tem-se uma representação dos resultados da brigada de cozinha, sendo que o gráfico superior reflete os resultados de incidências de ocorrências com os trabalhadores já atuando no Club, e o inferior mostra os resultados antes de atuarem no Club. Além da categoria que está indicada pelo *template*, também pela espessura do círculo tenta-se ilustrar o volume de citações dos entrevistados, em cada categoria.

Os processos de aprendizagem da brigada de cozinha, anteriores ao Club, mostraram uma maior incidência das categorias: PSE – percepção e uso dos sentidos, CEO - captação de *expertise*/experiência de outro por meio de modelos e observação e VAM - valores / auto-motivação, provavelmente por serem processos típicos de iniciantes na carreira. Nesta fase da vida, os profissionais buscam espelhar-se na experiência de profissionais bem sucedidos, aprender observando, confirmar os valores pessoais no ambiente de trabalho, e começar a apurar o uso dos sentidos na cozinha.

Por outro lado, os processos de aprendizagem que não apareceram na narrativa dos profissionais da brigada de cozinha, em trabalhos anteriores ao Club, foram: TEO - transferência de *expertise* / experiência aos outros/ agir como mentor/ compartilhar competências, SRT - sincronização de diferentes tarefas, CEP –conflito, estresse e pressão no trabalho, CIA - capacidade inventiva e improvisação e REL - relacionamento com clientes. A ausência dessas categorias de aprendizagem nesta fase de vida, indicam que os profissionais ainda não vivenciaram situações suficientes que tenham permitido ocorrer tais aprendizagens.

Com relação ao processo de aprendizagem dos trabalhadores, já atuando no Club, salienta-se que as categorias que estiveram presentes nas narrativas de todos os entrevistados da brigada de cozinha, foram: PSE - percepção e uso dos sentidos e CEO - captação de *expertise*/experiência de outro por meio de modelos e observação. Pode-se inferir que a categoria PSE surge com maior ênfase, devido ao fato de atuarem numa cozinha étnica e serem exigidos a absorver de forma mais rápida e intensa os aprendizados dessa culinária, estranha a todos os trabalhadores, que anteriormente não atuaram com alimentação alemã. No caso da categoria CEO, deduz-se que os trabalhadores continuaram a captar a experiência e o

*expertise*, tanto dos *chefs* alemães que os iniciaram na culinária germânica, quanto os que entraram posteriormente e aprenderam com o *chef* C1. A segunda categoria com mais incidências é o processo de aprendizagem AET- etapas (tarefa, processo, padrões e regras/normas da organização, que também é um indicativo de que boa parcela dos trabalhadores, da brigada de cozinha, aprenderam a trabalhar segundo regras, padrões e normas do Club. Também fica claro que, especialmente os que estão em alguma função de chefia ou coordenação informal de grupo, também aprenderam por etapas, de forma gradual e crescente, a trabalhar na cozinha desta organização.

No que diz respeito a brigada de salão, verifica-se na figura 5, que o gráfico inferior mostra a categoria de aprendizagem, PSE - percepção e uso dos sentidos, em empregos anteriores ao Club. Uma explicação plausível para este fato, é que os profissionais de atendimento a clientes precisam aprender a desenvolver suas percepções, assim que começam a atuar nos salões, atuando de forma eficiente, para maximizar suas receitas, inclusive através das gorjetas. Os garçons, cumins e cuminetes precisam aprender a dominar as demandas conflitantes de seu trabalho, como relacionamento com cozinheiros, com *maitres*, e especialmente com os clientes.

Já atuando no Club, verifica-se que o processo de aprendizagem AET - etapas (tarefa, processo, padrões e regras/normas da organização), PSE - percepção e uso dos sentidos, e CEP - conflito, estresse e pressão no trabalho, são os mais citados pelos entrevistados. Pode-se inferir que no caso da categoria AET este aprendizado tenha sido necessário para atuar conforme as normas e padrões exigidos pelo Club. Verifica-se que a categoria PSE continua forte na narrativa dessa brigada, o que pode indicar a necessidade contínua de aprendizagem e melhorias do uso dos sentidos no trabalho de salão. O aprendizado ocorre cotidianamente pelas inúmeras interações sociais formais e informais. Por fim, constata-se que há um aprendizado relativo ao domínio do estresse e pressão no trabalho do salão, que pode revelar tanto a competitividade entre os profissionais de salão, entre os profissionais de salão e os da cozinha, e a tensão existente na relação com clientes, o que evidencia uma diferença social marcante, quase sempre.

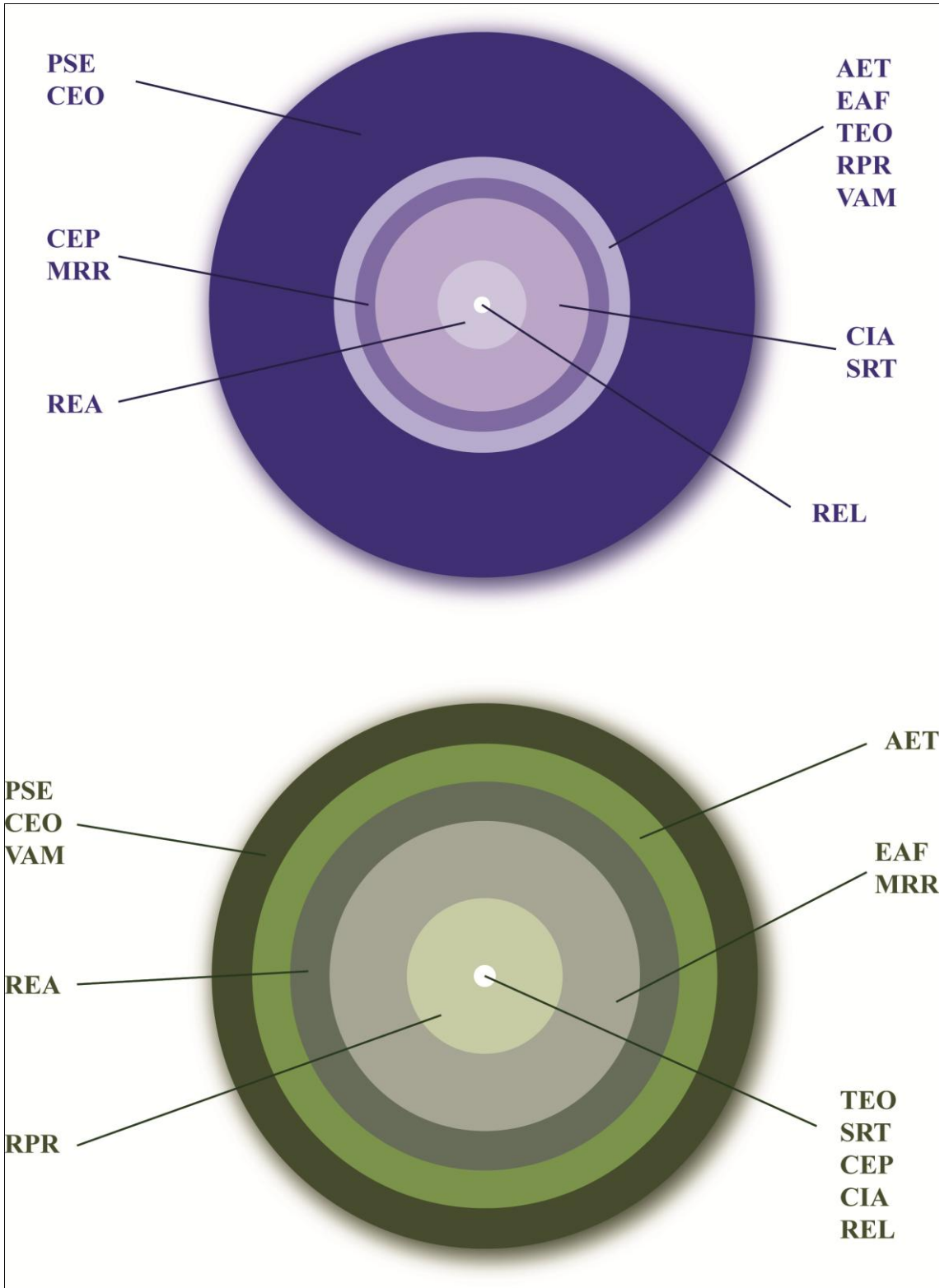


Figura 4 – Processos de AO da brigada de cozinha (gráfico superior – atuação no Club; gráfico inferior – atuação anterior ao Club)

Fonte: o autor



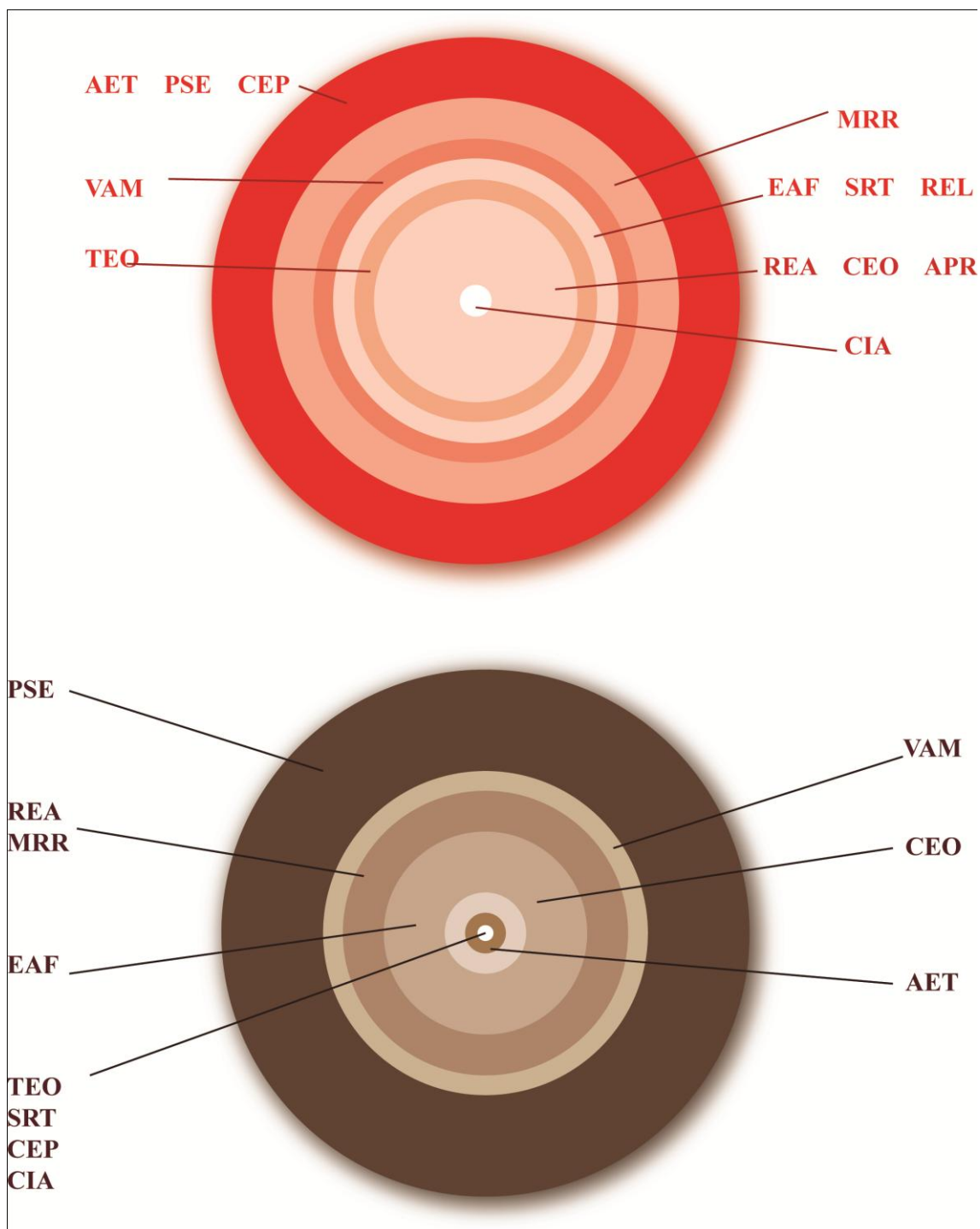


Figura 5 – Processos de AO da brigada de salão (gráfico superior – atuação no Club; gráfico inferior – atuação anterior ao Club)

Fonte: o autor

### 6.3 Aprendizagem reprodutiva e de desenvolvimento dos profissionais das brigadas de cozinha e de salão

Retomando os tipos de aprendizagem apresentados no item 2 deste trabalho, a partir de Ellstrom (2006) é relevante reafirmar que para este autor tais tipos não são excludentes, embora as organizações costumem priorizar um deles. A posição do autor é que as partes interessadas (proprietários, diretores, gestores, empregados, sindicatos) precisam demonstrar interesse na lógica reprodutiva e na de desenvolvimento, de forma equilibrada, isto é, tanto no curto quanto no longo prazos. Além disso, ressalta que o foco destes tipos de aprendizagem está tanto no nível individual quanto no coletivo.

Um aspecto relevante dessa classificação é que a aprendizagem é um processo contínuo, quer seja formal ou informal, centrado nas capacidades individuais em resposta às demandas do contexto de trabalho. As habilidades podem ser cognitivas, relacionais, manuais e sociais. Ellstrom (2006) explica que a base para a aprendizagem é criada pelas atividades nas quais os indivíduos se envolvem. Além disso, a aprendizagem depende tanto da motivação e *background* dos indivíduos, quanto dos fatores estruturais de seus ambientes. Esses conceitos têm base numa compreensão histórico-cultural da aprendizagem, na qual ela é entendida como uma atividade coletiva e contextual.

Em face dessas considerações, optou-se neste estudo por apresentar as aprendizagens reprodutiva e de desenvolvimento encontradas nas entrevistas das brigadas de cozinha e de salão. Algumas aprendizagens apresentaram-se mais evidentes e outras subjacentes.

Quadro 11: Aprendizagem reprodutiva e de desenvolvimento da brigada de cozinha

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
AET	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar o ponto da carne: mal passada, bem passada, ao ponto.</li> <li>✓ Conhecer temperos e gostos dos alimentos</li> <li>✓ Conhecer confeitaria, panificação, massas.</li> <li>✓ Conhecer tipos de carnes: aves, pescados, bovinos</li> <li>✓ Conhecer tipos de frios, verduras, legumes, canapés e acepipes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recepcionar, lavar, higienizar e descascar verduras e legumes</li> <li>✓ Porcionar e cozinhar legumes</li> <li>✓ Preparar e rechear empanados</li> <li>✓ Preparar alimentos na chapa – grelhar</li> <li>✓ Dominar a elaboração de molhos</li> <li>✓ Fazer sobremesas, doces e bolos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Confiança para realizar trabalhos mais complexos</li> <li>✓ Reconhecer um bom trabalho</li> <li>✓ Ser justo no tratamento dos subordinados</li> <li>✓ Organizar / coordenar a brigada de cozinha</li> <li>✓ Saber trabalhar em ambientes hierárquicos</li> </ul>

continuação

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
AET	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Planejar e elaborar cardápios: variedade de pratos, clientes, vendas, preços, sazonalidade, guarnições</li> <li>✓ Dominar e saber combinar ingredientes e temperos</li> <li>✓ Conhecer mercado abastecedor de alimentos</li> <li>✓ Conhecer tipos de custos: alimentos, pratos, serviços, impostos</li> <li>✓ Conhecer organização de brigada de cozinha</li> <li>✓ Planejar o serviço da brigada de cozinha</li> <li>✓ Conhecer processos de estocagem</li> <li>✓ Dominar princípios de segurança e higiene no trabalho</li> <li>✓ Saber controlar ordens de serviços</li> <li>✓ Saber operar equipamentos da cozinha (máquinas de lavar louça, fornos, fogões etc.)</li> <li>✓ Conhecer os produtos da época</li> <li>✓ Dominar fundamentos e repertório da culinária</li> <li>✓ Conhecer os padrões de qualidade do estabelecimento</li> <li>✓ Conhecer variedade de cardápios étnicos</li> <li>✓ Conhecer validade de produtos</li> <li>✓ Dominar o repertório culinário</li> <li>✓ Saber organizar e montar buffets</li> <li>✓ Controle de estoques (<i>first in first out</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fazer massas, pães e assemelhados</li> <li>✓ Cortar e porcionar carnes: aves, pescados, bovinos</li> <li>✓ Lavar panelas, pratos, copos e talheres</li> <li>✓ Fazer sanduíches</li> <li>✓ Fazer saladas</li> <li>✓ Armazenar alimentos</li> <li>✓ Aplicar princípios de higiene e segurança na cozinha</li> <li>✓ Padronizar procedimentos da cozinha</li> <li>✓ Montar pratos com diferentes guarnições</li> <li>✓ Arrumar a praça (<i>mise em place</i>)</li> <li>✓ Operar equipamentos da cozinha</li> <li>✓ Saber escolher dentre as variedades de ingredientes</li> <li>✓ Trabalhar conforme os padrões de qualidade exigidos</li> <li>✓ Aproveitar ao máximo os ingredientes</li> <li>✓ Utilizar o repertório culinário</li> <li>✓ Identificar o ponto de cocção dos ingredientes</li> <li>✓ Manipular alimentos e materiais</li> </ul>	

continuação

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
<b>AET</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Princípios básicos de nutrição</li> <li>✓ Aprender por demanda (<i>just in time</i>)</li> </ul>		
<b>EAF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analisar erros na elaboração de pratos</li> <li>✓ Conhecer produtos e ingredientes substitutos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Manipular panelas, frigideiras, caçarolas e outros recipientes</li> <li>✓ Desenhar e decorar doces e bolos</li> <li>✓ Corrigir erros na elaboração de pratos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ter controle emocional para administrar a multiplicidade de pedidos simultâneos</li> <li>✓ Saber receber <i>feedback</i></li> <li>✓ Oferecer <i>feedback</i></li> </ul>
<b>REA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analisar situações de trabalho por analogia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Trabalhar em atividades repetitivas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ter atenção em atividades repetitivas</li> </ul>
<b>PSE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer temperos alemães</li> <li>✓ Conhecer as bases, molhos e cocções (caldos, espessantes, aromatizantes e melhoradores de sabor)</li> <li>✓ Conhecer os tipos de gostos / paladares: ácido, azedo, amargo, doce, picante, salgado</li> <li>✓ Conhecer a estética culinária</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Avaliar alimentos (paladar, visual, textura, aroma, som)</li> <li>✓ Saber identificar o gosto de pratos e sobremesas alemãs</li> <li>✓ Identificar gostos / paladares: ácido, azedo, amargo, doce, picante, salgado</li> <li>✓ Identificar os aromas dos alimentos <i>in natura</i></li> <li>✓ Identificar os aromas dos alimentos preparados</li> <li>✓ Identificar a consistência dos ingredientes</li> <li>✓ Identificar pontos de cocção, fritura, grelhados, pela aparência, cor, som e textura.</li> <li>✓ Fazer pratos considerando a estética</li> </ul>	
<b>CEO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aprender por observação</li> <li>✓ Aprender por modelos</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Querer aprender</li> <li>✓ Atuar em parceria</li> <li>✓ Captar <i>expertise</i> de outro</li> </ul>
<b>TEO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saber comunicar-se</li> <li>✓ Saber repassar conhecimentos e práticas</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demonstrar relacionamento sadio com os pares e superiores / ser colaborativo</li> <li>✓ Orientar pares e subordinados</li> <li>✓ Promover o intercâmbio de experiências na cozinha</li> <li>✓ Atuar como mentor funcional para os aprendizes</li> </ul>

continuação

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
<b>MRR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer medidas, pesos e volumes</li> <li>✓ Calcular previsões para o <i>mise-em-place</i></li> <li>✓ Saber trabalhar com organizações de estruturas diferentes: pequena, média, grande – amplitude de visão</li> <li>✓ Saber atuar com volumes de trabalho diferentes: pequeno, médio, grande</li> <li>✓ Internalizar a comanda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fazer orçamentos para eventos</li> <li>✓ Controlar e sincronizar a soltura de pratos na boqueta</li> <li>✓ Aplicar medidas às tarefas</li> <li>✓ Controlar os tempos na cozinha</li> <li>✓ Atuar em organizações de diferentes portes: pequeno, médio, grande</li> <li>✓ Atuar em tipos diferentes de cozinha: industrial, catering, comercial, artesanal, <i>haute cuisine</i></li> <li>✓ Atuar de forma multidisciplinar: cozinha, padaria, confeitaria etc.</li> <li>✓ Atuar com volumes de trabalho diferentes: pequeno, médio, grande</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Atuar em sintonia com o ritmo da brigada de cozinha</li> <li>✓ Demonstrar agilidade no trabalho</li> <li>✓ Estar alerta no trabalho</li> </ul>
<b>SRT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saber articular os serviços e os profissionais das diversas áreas da cozinha</li> <li>✓ Conhecer a sequência das tarefas</li> <li>✓ Saber sincronizar tarefas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Coordenar os serviços da cozinha de forma articulada.</li> <li>✓ Sequenciar as tarefas</li> <li>✓ Sincronizar tarefas</li> <li>✓ Processar múltiplas informações simultaneamente</li> <li>✓ Pensar e elaborar ao mesmo tempo</li> <li>✓ Gerir fluxos de trabalho (na boqueta, como um controlador de tráfego)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demonstrar flexibilidade no agir</li> <li>✓ Agir de forma a facilitar a sincronização das tarefas</li> </ul>
<b>CEP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer negociação / conflitos e trabalho sob pressão</li> <li>✓ Conhecer princípios de trabalho em equipe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desenvolver ambiente de trabalho sadio</li> <li>✓ Negociar de forma explícita ou implícita com pares, subordinados e superiores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lidar com pressão</li> <li>✓ Ter percepção do estado emocional dos subordinados</li> <li>✓ Saber lidar com a equipe, do ponto de vista emocional</li> <li>✓ Lidar com conflitos no trabalho</li> <li>✓ Lidar com frustração no trabalho</li> <li>✓ Lidar com a estabilidade temporal do grupo</li> </ul>

continuação

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
<b>CIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dominar decoração de empratados e sobremesas</li> <li>✓ Saber improvisar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fazer alterações para melhorar os pratos</li> <li>✓ Fazer decoração de empratados e sobremesas</li> <li>✓ Atuar de forma criativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lidar com autonomia</li> <li>✓ Estar aberto a novas idéias</li> <li>✓ Estabelecer conexões, nexos entre pessoas, tarefas</li> </ul>
<b>RPR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saber solucionar problemas</li> <li>✓ Saber combinar dados e dar sentido a eles</li> <li>✓ Raciocinar indutivamente</li> <li>✓ Raciocinar dedutivamente</li> <li>✓ Conhecer o pensamento lógico</li> <li>✓ Conhecer computação básica</li> <li>✓ Aprender por questionar</li> <li>✓ Aprender por reflexão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Combinar dados e dar sentido a eles</li> <li>✓ Trabalhar com computação (pesquisa na <i>internet</i>, <i>emails</i>, ordens de serviços etc.)</li> <li>✓ Fazer pratos étnicos</li> <li>✓ Organizar câmara frigorífica</li> <li>✓ Aplicar repertório de soluções aos problemas</li> <li>✓ Resolver situações emergenciais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Enfrentar desafios</li> <li>✓ Criar oportunidades</li> <li>✓ Refletir sobre seu papel profissional</li> <li>✓ Refletir sobre si como pessoa</li> </ul>
<b>REL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saber comunicar-se</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Relacionar-se com superiores, pares, subordinados, clientes e fornecedores</li> </ul>
<b>VAM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer os princípios da organização</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demonstrar auto-motivação</li> <li>✓ Demonstrar perseverança</li> <li>✓ Demonstrar responsabilidade</li> <li>✓ Estimular a harmonia no ambiente de trabalho</li> <li>✓ Lidar com o poder</li> <li>✓ Demonstrar esforço /vontade e comprometimento</li> <li>✓ Demonstrar auto-respeito</li> <li>✓ Demonstrar autocontrole</li> <li>✓ Demonstrar retidão de caráter</li> <li>✓ Trabalhar em equipe</li> <li>✓ Ter confiança nos pares e superiores</li> <li>✓ Praticar valores organizacionais</li> </ul>

Fonte: o autor

Quadro 12: Aprendizagem reprodutiva e de desenvolvimento da brigada de salão

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
AET	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer noções de estoque de bebidas</li> <li>✓ Planejar eventos</li> <li>✓ Conhecer o <i>layout</i> do salão</li> <li>✓ Liderar garçons, cumins e outros profissionais que atuam em salões e eventos (empregados ou contratados temporários)</li> <li>✓ Conhecer possibilidades de montagem de salão para eventos</li> <li>✓ Ter noções de recrutamento e seleção de profissionais para a área</li> <li>✓ Conhecer os produtos e serviços oferecidos (cardápio, opções, formas de pagamento, tipos de copos, talheres etc)</li> <li>✓ Conhecer técnicas de venda</li> <li>✓ Identificar e usar diferentes utensílios, montagens de mesa, dobras de guardanapos e tipos de serviço para salões e eventos.</li> <li>✓ Conhecer técnicas de serviço de vinhos e outras bebidas.</li> <li>✓ Conhecer técnicas de serviços em eventos</li> <li>✓ Conhecer os produtos da época</li> <li>✓ Dominar repertório da culinária</li> <li>✓ Dominar técnicas de copa</li> <li>✓ Conhecer técnicas de cerimonial</li> <li>✓ Conhecer as técnicas de manipulação e manuseio de alimentos e bebidas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Operar sistema eletrônico de comandas</li> <li>✓ Coordenação de garçons e demais profissionais da área</li> <li>✓ Contratar profissionais temporários (garçons e outros)</li> <li>✓ Balancear a quantidade de profissionais x demanda – fazer previsões de movimento</li> <li>✓ Realizar montagens de salão para eventos (layout e tipos: escolinha, espinha de peixe etc)</li> <li>✓ Supervisionar limpeza e higiene dos salões</li> <li>✓ Elaborar escala de trabalho (fazer distribuição de praças nos salões)</li> <li>✓ Realizar serviços conforme OS</li> <li>✓ Gerenciar OS</li> <li>✓ Fazer <i>mise-em-place</i></li> <li>✓ Fazer revisão do sistema de <i>chopp</i> (gás, pressão, biqueiras etc)</li> <li>✓ Esterilizar réchauds e outros equipamentos e ferramentas de trabalho.</li> <li>✓ Usar diferentes utensílios, montagens de mesa, dobras de guardanapo e tipos de serviços para salões e eventos.</li> <li>✓ Servir os clientes (<i>a la carte</i>, <i>self-service</i> e empratado)</li> <li>✓ Servir conforme a etiqueta</li> <li>✓ Manipular os alimentos e bebidas.</li> <li>✓ Saber servir <i>coffee-breaks</i> e <i>brunchs</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lidar com incerteza</li> <li>✓ Lidar com o tempo (saber identificar qual é o tempo do cliente)</li> <li>✓ Agir de forma preventiva para evitar acidentes</li> </ul>

continuação

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
<b>AET</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer as regras de saúde, higiene e segurança no trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Montar e manusear bandejas (equilíbrio)</li> <li>✓ Praticar as regras de saúde, higiene e segurança no trabalho.</li> <li>✓ Executar serviços conforme padrão de qualidade</li> </ul>	
<b>EAF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analisar erros na elaboração dos serviços</li> <li>✓ Conhecer produtos e ingredientes substitutos</li> <li>✓ Conhecer a linguagem da cozinha e do salão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Corrigir erros na elaboração de serviços</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demonstrar flexibilidade no trabalho</li> <li>✓ Ter controle emocional para administrar a multiplicidade de pedidos simultâneos</li> <li>✓ Saber receber <i>feedback</i></li> <li>✓ Oferecer <i>feedback</i></li> </ul>
<b>REA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analisar situações de trabalho por analogia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demonstrar capacidade de memorizar pedidos, mesas, clientes, posições de mesas.</li> <li>✓ Analisar situações de trabalho por analogia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ter atenção em atividades repetitivas</li> </ul>
<b>PSE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer temperos alemães</li> <li>✓ Conhecer os tipos de gostos / paladares: ácido, azedo, amargo, doce, picante, salgado</li> <li>✓ Conhecer a estética culinária</li> <li>✓ Dominio espacial</li> <li>✓ Conhecer técnicas de mistura de bebidas</li> <li>✓ Conhecer técnicas de elaboração de vinhos e cervejas</li> <li>✓ Conhecer acompanhamentos de bebidas a pratos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar mesas de clientes no conjunto do salão</li> <li>✓ Movimentar no salão</li> <li>✓ Criar bebidas com visual agradável para o cliente</li> <li>✓ Fazer drinks</li> <li>✓ Perceber aromas, sabores, estética de pratos e bebidas</li> <li>✓ Degustar e identificar tipos diferentes de uvas</li> <li>✓ Auxiliar o cliente na escolha de bebida para acompanhar pratos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Controlar o esforço físico no trabalho</li> <li>✓ Observar os ambientes / pessoas</li> <li>✓ Perceber gestos/sinais emitidos pelos clientes / pares</li> </ul>



continuação

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
<b>CEO</b>	✓ Aprender por observação	✓ Captar <i>expertise</i> prático de outro	✓ Atuar em parceria
<b>TEO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer padrões de qualidade de atendimento</li> <li>✓ Saber comunicar-se</li> <li>✓ Saber repassar conhecimentos e práticas</li> </ul>	✓ Orientar, na prática, pares e subordinados	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demonstrar bom relacionamento com os pares e superiores</li> <li>✓ Ser colaborativo</li> <li>✓ Interagir com outros de forma sadia</li> </ul>
<b>MRR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saber trabalhar com demandas irregulares e contínuas.</li> <li>✓ Conhecer a variedade de bebidas (tipos de cerveja, vinhos, etc)</li> <li>✓ Ter noções de custos e de estoques</li> <li>✓ Calcular a viabilidade de realização de eventos</li> <li>✓ Identificar demanda de clientes</li> <li>✓ Calcular previsões para o <i>mise-em-place</i></li> <li>✓ Saber trabalhar com organizações de estruturas diferentes: pequena, média, grande – amplitude de visão</li> <li>✓ Internalizar a comanda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Demonstrar prontidão, agilidade</li> <li>✓ Habilidades para movimentar-se no espaço entre as mesas, cadeiras, balcões e apoios de réchauds, de forma leve e suave</li> <li>✓ Trabalhar com volumes e quantidades diferentes (pessoas, pratos etc)</li> <li>✓ Saber controlar estoques de e fazer reposição de bebidas, gelo, café e outros produtos</li> <li>✓ Fazer orçamentos para eventos</li> <li>✓ Atuar em organizações de diferentes portes: pequeno, médio, grande</li> <li>✓ Aplicar medidas às tarefas</li> <li>✓ Controlar os tempos de atendimento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lidar com públicos diferentes</li> <li>✓ Não destoar do ritmo do ambiente</li> <li>✓ Lidar com múltiplos tempos e movimentos, como o de manter a rotação do salão</li> <li>✓ Estar alerta no trabalho</li> </ul>
<b>SRT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saber avaliar, priorizar e agrupar atividades de modo a realizá-las em conjunto.</li> <li>✓ Conhecer a seqüência das tarefas</li> <li>✓ Saber sincronizar tarefas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gerir irregularidades do fluxo de trabalho</li> <li>✓ Enfrentar situações diferentes, contínuas, simultâneas e sincronizadas ou não</li> <li>✓ Atuar de forma coordenada e sincronizada</li> <li>✓ Processar múltiplas informações simultaneamente</li> <li>✓ Pensar e elaborar ao mesmo tempo</li> </ul>	✓ Demonstrar flexibilidade no agir

continuação

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
<b>CEP</b>	✓ Conhecer princípios de liderança de pessoas	✓ Liderar pessoas	✓ Lidar com pressão ✓ Ter percepção do estado emocional dos subordinados, pares e clientes ✓ Gerir conflitos no trabalho ✓ Lidar com frustração no trabalho ✓ Lidar com a estabilidade temporal do grupo ✓ Atuar para equilibrar o ambiente estressado
<b>CIA</b>	✓ Saber improvisar	✓ Criar novos drinques	✓ Estabelecer conexões, nexos entre pessoas, tarefas
<b>RPR</b>	✓ Saber solucionar problemas ✓ Saber combinar dados e dar sentido a eles	✓ Combinar dados e dar sentido a eles ✓ Aplicar repertório de soluções aos problemas ✓ Resolver situações emergenciais	✓ Enfrentar desafios ✓ Refletir sobre seu papel profissional ✓ Refletir sobre si como pessoa
<b>REL</b>	✓ Saber comunicar-se	✓ Recepcionar pessoas	✓ Saber lidar com reclamações ✓ Demonstrar profissionalismo no trato com outras pessoas / ser educado ✓ Relacionar-se com superiores, pares, subordinados, clientes e fornecedores
<b>VAM</b>	✓ Conhecer os princípios da organização	✓ Praticar valores organizacionais	✓ Demonstrar auto-motivação ✓ Demonstrar comprometimento ✓ Demonstrar humildade ✓ Tratar as pessoas com respeito ✓ Demonstrar confiança para realizar trabalhos mais complexos ✓ Reconhecer um bom trabalho ✓ Ser justo no tratamento dos subordinados

continuação

Categoria	Cognitivas	Manuais	Sociais/Relacionais
VAM			<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Trabalhar em equipe</li> <li>✓Demonstrar atenção</li> <li>✓Demonstrar pontualidade</li> <li>✓Ser responsável</li> <li>✓Ser ético</li> <li>✓ Demonstrar esforço, vontade</li> <li>✓ Demonstrar autocontrole</li> </ul>

Fonte: o autor

Procurou-se mostrar nessa classificação, com base em Ellstrom (2006), os tipos de aprendizagem que foram extraídos das narrativas dos trabalhadores do Club. Os quadros podem ter outras interpretações, quanto à posição de tipos de aprendizagem, conforme o ângulo de visão do leitor. No entanto, aqui a análise foi pautada pela fluidez da própria pesquisa.

A análise evidencia que o tipo de aprendizagem reprodutiva é o que prevalece nessa investigação, com poucos exemplos de aprendizagem de desenvolvimento, mais especificamente na categoria de capacidade inventiva e improvisação.

Esta categorização tem a finalidade de contribuir para o currículo da formação de profissionais na área, tanto na aprendizagem formal quanto informal. Entende-se, conforme a literatura consultada, que ambas as formas são complementares. Ressalte-se que há um vácuo a ser preenchido na formação desses profissionais no que tange a aprendizagem de desenvolvimento, com foco no longo prazo e na inovação.

## 7 ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS CULTURAS NAS ORGANIZAÇÕES

### 7.1 Um pouco da história da cultura alemã no Brasil

O primeiro alemão a chegar no Brasil foi o cosmógrafo Meister Johann que exercia a função de náutico de Pedro Álvares Cabral, em 1500. Outro ilustre alemão que aqui esteve e que escreveu o primeiro livro em alemão sobre o Brasil foi Hans Staden (1525-1576). Para Siriani (2003), o ponto de partida para a imigração oficial de alemães para o Brasil, ocorreu a partir de um decreto de D. João VI de 16 de março de 1820. Neste documento, o monarca declarou o interesse do governo em trazer alemães para se estabelecerem no Brasil, com a finalidade de povoarem áreas desabitadas. Como as fronteiras do Brasil com as ex-colônias espanholas ainda não estavam bem definidas, havia a necessidade de concentrar a colonização alemã no sul do Brasil, além do fato que a imigração portuguesa havia arrefecido após a Independência do Brasil.

Siriani (2003, p. 27) relata

Santos, 13 de dezembro de 1827. Vento favorável. A galera holandesa Maria atracou no arsenal da Marinha e lançou suas âncoras. A bordo, um estranho agrupamento de pessoas. Ao todo, duzentos e vinte e seis estrangeiros de tez clara e avermelhada que falavam uma língua arrevesada e ininteligível aos ouvidos das autoridades portuárias. Sua origem? A longínqua Europa Central. Tratava-se de imigrantes oriundos dos mais variados estados alemães. Vento favorável para seus sonhos, suas ansiedades, suas angústias e suas esperanças.

Os alemães haviam sido recrutados pelo agente imperial e mercenário Georg Anton von Schaeffer e trazidos na galera para o Brasil, com o objetivo de começar uma vida nova em terras doadas pelo governo de D. Pedro I. Os campesinos, oriundos de uma sociedade extremamente patriarcal, vieram, em sua maioria, pensando no abandono de suas terras de origem que foram espoliadas pelo domínio de grandes proprietários. Embora, entre 1815 e 1848, tenha havido um lento e gradual processo de industrialização na Alemanha, o trabalhador alemão tinha falta de especialização e demonstrava resistência ao novo. A indústria pressionava fortemente as pequenas oficinas artesanais, afetando inicialmente o setor têxtil. A população urbana alemã também se viu na contingência de emigrar para a América do Sul e do Norte, na tentativa de buscar novas oportunidades (SIRIANI, 2003).

Os primeiros colonos alemães a chegar em São Paulo foram direcionados para a freguesia de Santo Amaro. A cidade de São Paulo, à época do império, tinha poucos recursos e era pouco habitada. Em sua maioria os imigrantes eram predominantemente camponeses e produziam para consumo próprio, comercializando os excedentes. Introduziram inovações como o plantio da batata, e também supriam o mercado de São Paulo, com arroz, feijão,

milho, mandioca além de carnes, aves, madeira e carvão. O mercado á época ficava na atual Av. João Dias. Em 1832 a freguesia de Santo Amaro foi promovida a vila, e em 1877 já contava com 10.280 habitantes, conforme Siriani (2003). As dificuldades dos imigrantes alemães nas áreas de Santo Amaro foram muitas, dentre elas o aprendizado do idioma português. Foram abandonados à própria sorte pelo poder público e aqueles que permaneceram ficaram isolados em seus sítios com solos acidentados. Também enfrentaram a perda da identidade cultural com o crescente processo de miscigenação com os locais, embora os mais velhos conservassem suas tradições, religião e trajes tradicionais. No entanto contribuíram para tornar a região no “cinturão agrícola” da capital, nessa época. Os imigrantes introduziram as técnicas de transporte e cultivo com arado, adubação de solo, hortaliças, produção de manteiga e derivados de leite. Os que saíram para as outras vilas ou para o centro de São Paulo, passaram a exercer seus ofícios como padeiros, sapateiros, carpinteiros, tipógrafos, ferreiros, cervejeiros e taberneiros.

A autora complementa informando que a comunidade alemã se consolidou na Capital e seus arredores, participando da vida social, cultural e produtiva, contribuindo para as transformações da metrópole, assim como portugueses, italianos, espanhóis, japoneses, sírios, libaneses e judeus de diversas procedências.

Dessa maneira é possível entender o nexos entre o local onde se situa o Club Transatlântico e região onde esses desbravadores reiniciaram suas vidas e compreender por que ali há um volume tão significativo de indústrias, comércios, e moradores de origem alemã que tem ligação com esse passado.

## **7.2 O desvendar das culturas organizacionais do Club**

De forma contrária à racionalidade instrumental que manipula os significados, para Smircich (1983), na perspectiva interpretativa privilegia-se a compreensão dos fenômenos culturais no interior das organizações, por meio do desvelamento dos significados e símbolos compartilhados. Cabe ao pesquisador identificar e analisar a articulação dos temas recorrentes no discurso simbólico. Para isto é importante ouvir como os próprios atores da arena organizacional buscam interpretar e compreender suas experiências subjetivas e como essa interpretação está associada com a ação. Dessa forma, os atores da pesquisa são tratados como seres ativos, complexos e produtores de práticas sociais.

A análise das culturas organizacionais do Club Transatlântico recorrendo-se a fala dos seus atores, examinou as informações decorrentes de três grupos: os trabalhadores das brigadas de cozinha, de salão, e seus gestores. Foram encontrados inicialmente 24 subtemas,

que após re-análises foram agrupados em 3 categorias principais, denominadas: trabalho, função RH (Recursos Humanos) e gestão.

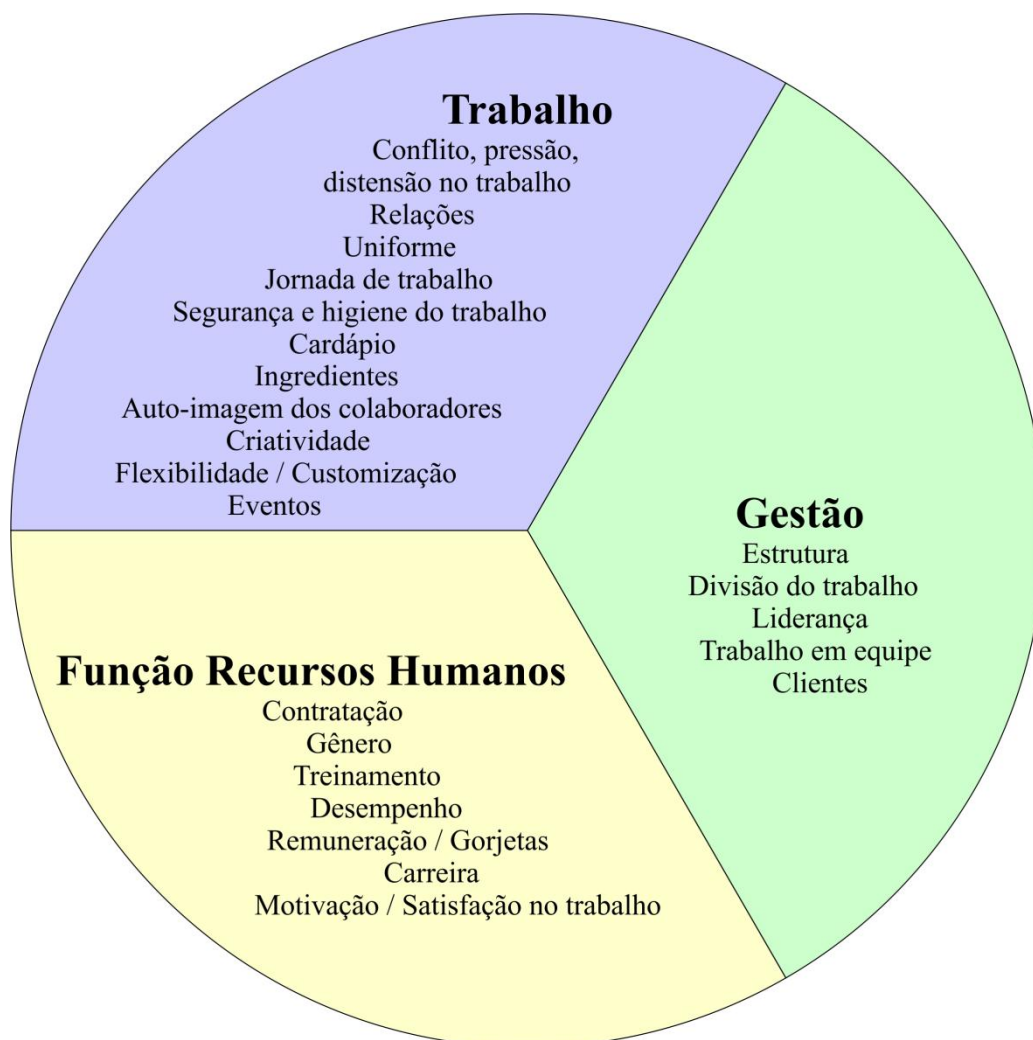


Figura 6 - Categorização dos temas de COs

Fonte: o autor

### 7.2.1 Categoria Trabalho

Nesta categoria foram reunidos subtemas relativos a conflito, pressão, distensão, relações, uniforme, jornada, segurança e higiene, cardápio, ingredientes, auto imagem dos colaboradores, criatividade, flexibilidade /customização e eventos.

As palavras de SG, a subgerente de Alimentos e Bebidas revelam a questão do estresse e da pressão no trabalho:

Na verdade, nessa área o que a gente estava falando de exercer pressão, a questão da relação com o cliente, do retorno ser muito rápido. Na verdade o dia inteiro é um dia muito estressante desse ponto de vista, porque a qualquer momento a coisa pode estar muito boa e

por qualquer motivo a coisa pode ficar muito ruim. Isso, na verdade é uma questão que existe realmente nessa área. Na verdade está tudo acontecendo super em ordem, de repente um garçom derruba o café no seu colo. Dependendo da sua reação isso pode ser uma coisa normal ou isso pode ter sido uma catástrofe para o dia, para todo mundo.

Na brigada de cozinha, o *chef* C1 confirma que eleva seu tom de cobrança à equipe nas horas de pico de trabalho, o que pode gerar descontentamento. Mas o experiente chef também lembra que muitas vezes o trabalhador não se encontra num dia muito bom porque está com sono ou por qualquer outro motivo. Neste caso C1 sente-se na obrigação de alertá-los para que não desviem o foco do trabalho.

O estresse que C4 identificou tem origem nas solicitações fora das Ordens de Serviços, as quais acarretam transtornos para o cumprimento de todo o procedimento de higienização dos ingredientes.

C3 explica que na hora de muito movimento pode ocorrer algum desentendimento. Mas, para ele, a tensão faz parte desse tipo de trabalho.

É aquela coisa básica de cozinha mesmo: “-Vamos, manda.” É coisa básica de cozinha mesmo. É, na hora que está no vamos ver, é grito e tem que fazer, não tem para onde correr, tem que fazer. É assim, dentro de uma cozinha é isso. Depois pede desculpa, foi coisa de momento. É que o pessoal está pedindo na mesa, o garçom está pedindo na mesa.

No salão não é muito diferente a atitude de S1 ao cobrar de seus subordinados o cumprimento de prazos e qualidade nas tarefas. Embora ressalte que ele sempre busca a conciliação quando ocorre algum mal entendido.

S6 explica que embora ocorram circunstancialmente momentos de tensão no salão, a união dos profissionais que trabalham juntos facilita a distensão rapidamente.

União, atenção, estar sempre um olhando para o outro. Comunicação tipo: “-Você vai naquela mesa?” Já passo naquela, já deixo uma coisa; você vai lá atrás, pega um negócio para mim, traz uma bebida para mim, traz isso para mim, entendeu?. Às vezes no olhar, porque o cara dá um sinalzinho: “-Ah, faz isso.” A gente quando está perto fala: “-Você vai na copa pegar alguma coisa? Pega isso para mim.” Então eu acho que é fundamental a união, a comunicação entre os colegas.[...] Isso, quando lota, quando tem bastante evento. Então vem uma pressão a mais, o chefe cobra mais. Mas faz parte do serviço. A gente acaba entendendo.

S3 entende que a pressão vem de todos os lados. A partir de hora em que acorda as 3h e tem que vir trabalhar e chegar às 5h em dias de eventos. Mora longe, tem que pegar trem, fazer baldeação. A isto acrescenta o que chama da pressão psicológica de ter que dar conta do recado no trabalho, isto é, evitar ser cobrado pelo chefe por algum serviço mal feito.

S4 pensa de forma similar a S3 a respeito das cobranças para realizar serviços perfeitos, que ocorrem o tempo todo. No entanto, entende que é natural, e que este fato também acontece em outras áreas de trabalho, encarando-o como parte da rotina.

Outra fonte da pressão é vista por S5 ao comentar que as organizações preocupam-se com seus custos, e via de regra estão sempre reduzindo despesas.

S10 e S11 incomodam-se quando se sentem exploradas, isto é, quando percebem que algum garçom está fazendo corpo mole, e sobra mais serviço para elas. Já S9 vê pressão na necessidade de fazer seu serviço “bem feito” e com velocidade.

Talvez a questão do estresse e conflitos no ambiente de trabalho possa ser interpretada, por conta dos fatores expostos, considerando-se o grau de exigência inerente a este tipo de negócio e possivelmente pela demanda flutuante de clientes. Se os serviços forem pensados como sugere Erickson (2007), metaforicamente, como uma forma de teatro, será exigido do pessoal que ofereça respostas emocionais sintonizadas com as demandas dos clientes. Evidentemente que há consequências emocionais para os trabalhadores nessa relação com os clientes, na qual estão presentes fatores como o poder e o *status*. Embora não tenha sido mencionada qualquer fala relativa a segregação, é comum no ramo de serviços ocorrer segregações de gênero, de classe social, de escolaridade e étnica.

No caso da brigada de salão os encontros entre clientes e garçons têm um propósito, são orientados para o objetivo de atendimento à demanda do cliente.

Um forma de separação dos grupos e diferenciação funcional é feita por meio dos uniformes. Para o *front stage* (brigada de salão) o uniforme do *maitre d’hotel* é terno escuro, camisa branca, gravata preta; no caso do garçom chefe de fila é calça preta, camisa social branca, colete e gravata preta; os cumins usam calça preta, camisa branca, colete e gravata borboleta cinza, e as cuminetes vestem-se de calça preta, camisa branca, colete e gravata borboleta grená; as estagiárias utilizam um avental branco sobre o uniforme.

Todos os entrevistados explicam que o uniforme é oferecido pelo Club e é de responsabilidade do colaborador sua higienização. De acordo com S9, o *maitre* supervisiona diariamente o uniforme da brigada.

A gravata tem que ser impecável, o cabelo, nossa, não pode ficar nenhum fiozinho para cima [...] então, a gente tem que usar gel para ficar com o cabelo bem esticadinho, com o pente bem fininho, senão pode cair [...] porque na cozinha eu sei que usa rede, mas no salão não [...] E colocar gel, tem que estar olhando para ver se não está desarrumado.

Na brigada de cozinha, também todos utilizam os uniformes compostos de dolmã branco, avental branco, chapéu, toucas e redes para impedir a queda de cabelos nos alimentos e sapatos ou botas de borracha. C3 e C8 explicam que a cada dois dias devem trocar o uniforme, no caso da brigada de cozinha, por que sujam muito rapidamente. Como alguns dos trabalhadores devem ir ao restaurante Pérgola para repor os *rechauds*, é necessário que estejam sempre com os uniformes limpos, por uma questão de imagem frente ao cliente.



De forma similar ao guarda roupa dos atores de um teatro, o uniforme auxilia na identificação dos papéis de cada um, permitindo aos clientes saber a quem se dirigir, sinalizando o nível hierárquico. Também contribui para facilitar o desempenho, mostrando implicitamente ao cliente que tipo de serviço ele vai encontrar naquela organização, ou seja um serviço mais informal ou formal. Pode-se inferir que, conforme Hatch (1993), a supervisão cotidiana dos trabalhadores das brigadas constitui-se num rito, inspirado nos pressupostos e valores que guiam o Club como, por exemplo, oferecer uma imagem de uma cultura de sobriedade, higiene, separação entre o cliente e o trabalhador, ordem e organização. Os trabalhadores ao portarem o uniforme podem melhor identificar-se com a organização e atender às demandas desta. Ao usar o uniforme, o trabalhador transforma-se, como no teatro, em um representante da organização, abrindo mão temporariamente de sua individualidade. Podem gostar de usar o uniforme ou não. Esta questão está mais vinculada a imagem com a qual desejam ser identificados. Outro aspecto a considerar é que os uniformes parecem ter sido desenhados para o gênero masculino e depois adaptados para o gênero feminino, tanto no salão quanto na cozinha da organização. O desenho do uniforme, no caso do Club, não parece estar identificado com a questão da cultura germânica, mas associado ao segmento de hotelaria.

A questão da higiene e segurança no trabalho está muito presente na fala de todos os grupos analisados. Como num ritual, a cada hora toca uma campainha para lembrar a todos a necessidade da assepsia em relação a lavagem das mãos. Não há fala dissonante neste item, já que todos parecem ter incorporado a importância de cumprir os requisitos de higiene e segurança supervisionados por seus chefes e por uma consultora nutricionista.

As instalações são modernas e adaptadas à legislação de modo a prevenir acidentes do trabalho. Quando da coleta dos dados verificou-se uma placa no estacionamento, com informações de que o Club estava há 520 dias sem acidentes.

Com relação a jornada de trabalho, o Club apresenta uma particularidade em relação aos restaurantes comerciais de mercado, pois não funciona aos sábados e domingos. Os trabalhos em finais de semana estão reservados para os eventos contratados, do tipo festa de casamento, aniversários, ou oferecidos aos associados, como a *Weinfest*, *Oktoberfest*, festas nacionais germânicas e outras. Dessa forma os trabalhadores tem um horário próximo ao comercial, isto é, entram às 7hs e saem às 16h, com um intervalo de uma hora para o almoço. Os trabalhadores têm um restaurante interno e espaço para descanso.

Nos casos de necessidade, trabalham no esquema de banco de horas, com compensação aos sábados. No caso do restaurante *Weinstube*, que é o único a oferecer jantar,

alguns funcionários tem o turno diferente de trabalho. Quanto aos garçons, há um revesamento na questão do turno, para que não sejam prejudicados. Há um consenso nas falas dos entrevistados, no sentido de que a qualidade de vida deles é melhor por trabalharem nesse esquema, quando comparado com o trabalho em outros restaurantes comerciais ou industriais do mercado, por haver mais folgas e poderem participar da vida familiar.

Fine (1996, p.13) argumenta que de uma perspectiva organizacional, as cozinhas devem se comprometer com o que eles servem para seus clientes. “Nem todos os pratos são viáveis econômica ou moralmente numa cozinha”. Com relação a rentabilidade do negócio, G (gerente de Alimentos e Bebidas entrevistado) explica que

apesar do Club ser sem fins lucrativos, na verdade a gente tem uma estrutura e a gente precisa de dinheiro para fazer essa estrutura movimentar. Então, é óbvio que a gente tenta juntar os gostos variados dos alemães, mas só que na verdade ele precisa se mostrar viável economicamente falando. [...] A gente na verdade, acaba de vez em quando no cardápio tendo uma mistura de alguns pratos, que são totalmente brasileiros, porque na verdade, uma hora, que a gente também tem o alemão que quer comer comida brasileira, não é? E isso sim acaba tendo que ter uma, então hoje até a gente tem no cardápio, um prato que é uma *rostie* à brasileira, na verdade a *rostie* é um prato suíço, ele é suíço, não é alemão, só que na verdade, o recheio dele é carne-seca. E é molho de osso e couve. Então, acaba tendo miscigenação.

Reinhardt (2007, p.20) explica que os grandes deslocamentos populacionais, como no caso dos alemães que vieram para o Brasil, e no caso específico para São Paulo, trouxeram com eles seus “hábitos, costumes, todo um conjunto de práticas alimentares e tradições culinárias”. A autora complementa que certamente ocorreram incorporações de ingredientes e comidas, visto que nem todos existiam ou podiam ser encontrados por aqui. Assim, como ocorreram incorporações, também houve doações de aspectos dessa cultura para o Brasil, num intercâmbio e sincretismo, como no caso da comida. C1, o *chef* diz:

Procuramos manter a tradicional culinária alemã, mas com pequenos toques brasileiros. Encontramos uma compatibilidade magnífica. A gastronomia alemã e a brasileira nunca estiveram tão bem juntas.

Na fala do gerente G, a incorporação de novos ingredientes ou até mesmo pratos brasileiros e italianos no cardápio do Club se deu pela lógica do negócio, pela necessidade de viabilização de custos e despesas. Os preços dos ingredientes interferem diretamente na escolha daqueles que irão compor os pratos a serem oferecidos. Há uma preocupação com uma qualidade de modo a manter o alto padrão da gastronomia do Club.

Outro aspecto identificado na fala desse entrevistado é a questão da quantidade de comida no prato. Para G, os restaurantes de alta gastronomia costumam oferecer pequenas porções, fazendo com que o cliente tenha que pedir pratos complementares. O cardápio do Club é pensado para oferecer pratos compostos. Os entrevistados, em geral, concordam que se

oferece uma comida farta, com a explicação de que os clientes de origem germânica gostam de comer bem, sendo a comida de gosto bem acentuado.

O cardápio é modificado anualmente no caso dos Restaurantes Transatlântico e Pérgola, porém os pratos clássicos são mantidos de modo a evitar reclamações dos sócios alemães do Club, que apreciam a tradição alimentar. Para C1,

a gente tem os carros-chefe, que se usa falar isso na cozinha, né? Que são os pratos tradicionais, que não podem sair. Que esses, se você tirar, você vai arrumar uma encrenca. Não tem como, se tirar um escalope à milanesa, que é o *wienerschntzel*, tirar o *párikaschnitzel*, tirar um *kasseler*, tirar uma salsicha do cardápio, olha, você está arrumando encrenca grande.

A situação revela indícios que a presença germânica, através dos sócios e frequentadores, procura zelar pela produção de alimentos os mais próximos possíveis do gosto dela. G explica que quase todos os ingredientes são nacionais na composição dos pratos. Mas alguns são importados para agradar o gosto da clientela, como por exemplo, as mostardas que são alemãs, o sal alemão, o *kümmel* utilizado nos pães. No item bebidas são oferecidos vinhos e cervejas alemães. Também cervejas brasileiras produzidas em Santa Catarina.

Na verdade, se for falar de alguma coisa que eles gostam, eles gostam de cerveja, cerveja tem um apelo muito forte para a cultura alemã. O *chopp* tradicional do clube é o *Erdinger*, só que também têm *Weisteiner*, *Fassbier*. O *Erdinger* vem da Alemanha, o *Weisteiner* vem da Alemanha, o *chopp* é alemão, mas está sendo produzido na Argentina. E a gente tem agora uma carta de cervejas com várias outras cervejas que entraram a pouco tempo. Aí tem cerveja holandesa, tem irlandesa, tem outras alemãs e tal, mas tudo tradicional como a *Weisteiner*.

Giard (2007, p.234) ajuda a compreender melhor esses traços:

cada hábito alimentar compõe um minúsculo cruzamento de histórias... no 'invisível cotidiano', sob o sistema silencioso e repetitivo das tarefas cotidianas feitas como que por hábito, o espírito alheio, numa série de operações executadas maquinalmente, cujo encadeamento segue um esboço tradicional dissimulado sob a máscara da evidência primeira, empilha-se de fato uma montagem sutil de gestos, de ritos e de códigos, de ritmos e de opções, de hábitos herdados e de costumes repetidos.

Outro tema que surgiu na categoria trabalho refere-se a auto imagem dos trabalhadores. No entender da subgerente SG não há estrelismo na cozinha do Club. Vêem o *chef* C1 como uma pessoa bastante acessível. Entendem que os trabalhadores se vêem como colaboradores de um sistema que está funcionando e que eles também são responsáveis por isto.

Não vejo ninguém se colocando, apesar do pouco tempo, se colocando como uma postura de inferior por ser uma operação de cozinha e nem o super *star*, porque está cozinhando, às vezes, para embaixador de outros países, para diplomatas que vêm fazer eventos. São tranquilos, não vejo nada...

Na percepção de alguns trabalhadores, como S1, S2, S4, S7, C3 e C5, a auto-imagem está mais ligada a fazer o serviço bem feito, a ter responsabilidade, a ser esforçado, a demonstrar compromisso com o trabalho e com os colegas, a ser comunicativo. Como no papel do ator num teatro, S7 ressalta: “Eu trabalho direto com o público, então eu acho que é aquele negócio, não pode demonstrar o que você passou antes de entrar na sua área de trabalho.

No tocante a criatividade no trabalho, G comenta

Por exemplo, criatividade na cozinha, o *chef* dá liberdade para as pessoas estarem sempre criando, inventando, dando sugestões e tudo mais. A gente tem o cardápio, mas só que a gente tem sugestões diárias, onde cada um ali pode inventar e passa para ele para a gente transformar aquilo [...] A gente fez por vários anos a confraternização de final de ano de uma empresa, que ela fechava o nosso salão e, em um ano eles fizeram todo o salão como se fosse um boteco, com decoração, com comida e tudo mais. Contratavam uma empresa que vinha, que fazia toda a decoração. Igual, o ano passado eles fizeram um circo e fizeram um circo do salão principal nosso e nesse circo tinha picadeiro e tudo mais.

Na área de eventos, informa que cabe mais aos clientes solicitar alterações nos parâmetros pré-estabelecidos pelo Club. Em geral, os eventos são corporativos e as empresas não costumam inventar muitas novidades para não ampliar os custos, embora ocorram situações de eventos diferenciados. C2, C4 e C8 confirmam que têm um espaço de criação em seus trabalhos, porém delimitado por fatores como custo, tempo e outros. No caso dos trabalhadores do salão há indícios de que o trabalho se realize estritamente dentro dos padrões estabelecidos pela organização.

Alguns eventos da comunidade alemã, promovidos pelo Consulado ou pela Câmara de Comércio Alemanha-Brasil são realizados no Club, como diz SG

Começo de outubro, por exemplo, teve aqui, todo ano eles fazem é o evento de comemoração da unificação da Alemanha, que é o maior evento hoje alemão no mundo inteiro, que é a unificação. E o consulado faz a festa aqui.

A realização de eventos dessa natureza no Club, reforça os laços com a comunidade germânica em São Paulo. Essa identidade é explicitada pela dimensão simbólica da história do país Alemanha.

### 7.2.2 *Categoria Gestão*

Nesta categoria foram reunidos subtemas relativos a estrutura, divisão do trabalho, liderança, trabalho em equipe e clientes.

No tocante a estrutura organizacional, o gerente de alimentos e bebidas G é quem responde ao gerente geral do Club. Suas responsabilidades abarcam as funções de serviços,

operações, cozinhas e limpeza. C1 explica que conta com cerca de trinta profissionais do Club, sob sua responsabilidade.

É bastante gente, tem uma estrutura boa. Tem, tem mais seis pessoas da parte de limpeza. Tem o pessoal da limpeza. São seis pessoas. Quatro trabalham no período da manhã e dois trabalham no período da tarde.

C6 diz que a organização muda constantemente. Há trocas de trabalhadores circunstancialmente, mas ressalta que os equipamentos e utensílios de trabalho como vidraria, panelas inox, facas e outros, são todos de primeira qualidade.

A situação da brigada de salão é um pouco diferente da brigada de cozinha. S1 esclarece

Olha, trabalham umas 18 pessoas mais os cooperados. Dependendo do evento, tem dia que eu tenho 20 ou 30 cooperados aí. Quase 40 pessoas [...] sem contar, que eu mexo, por exemplo, com escala de funcionários, contratação de cooperativa, locação de material e de checar os eventos. Parte de ar condicionado, é tudo comigo. Limpeza de sala, para ver se está tudo em ordem, montagem de sala, eu vou ver se a montagem está de acordo com que o cliente pediu.

A flexibilidade do quadro de trabalhadores no salão está diretamente vinculada a demanda dos eventos que ocorrem. SG completa informando que há uma divisão de praças para os garçons, que é feita por eles mesmos.

É assim, já tem mais ou menos isso definido. Por semana, enfim, eles já definem. Tem alguns cumins que acabam indo para a bebida, tem uma divisão de tarefas também, que o pessoal pode te explicar melhor. Mas, é que como a gente já é uma estrutura até que pequena, acaba todo mundo ajudando com tudo, porque é uma equipe.

S5 confirma as palavras de SG, complementando que a escala de trabalho é semanal, porém é móvel, isto é, se necessário é alterada. Não é seguida à risca. É importante para que o trabalhador ao chegar, saiba para onde está escalado e o que deve fazer. S2 também comenta a mudança de posição dos garçons e cumins, em função do movimento dos restaurantes e eventos, além de enfatizar que o cumin ou cuminete devem aprender a trabalhar em todos os ambientes. S4 diz que “todos rodam para ser mais polivalentes, para saber de tudo”.

C1 relata que diariamente tem um reunião pela manhã com o gerente e a subgerente de alimentos e bebidas, mas ressalta que se falam o dia todo, sempre que há necessidade.

Tudo organizado, então um não faz uma coisa sem o outro estar sabendo. Então cada, o pessoal chega de manhã cedo, conforme eles vão chegando cada um já sabe o que tem que fazer [...] A C2 tem um quadro, que as OSs, que são as ordens de serviço descem e ela coloca no quadro por ordem. Segunda, terça, quarta. Então ela chega, já grifa aquilo que ela sabe que é dela. Que são os legumes, o arroz, a massa e uma batata gratinada [...] nós temos o cardápio diário do restaurante e têm as ordens de serviço. Então, o C4 também recebe as ordens de serviço, ele grifa tudo que é dele: salada de frutas, o bolo, torta, tudo. O M., padeiro, recebe a ordem de serviço também, a mesma que eu recebo, todo mundo recebe, ele recebe também. E ele já grifa lá: pão de queijo, quiche, um assado, o folhado, o *croissant*. Então ele já grifa, já sabe o que ele tem, ele chega de manhã e já sabe o que ele tem que fazer. Além da *Delicatessen* e dos pães dos restaurantes, ele sabe que ele tem que

fazer um pão especial para o evento. Ele sabe que tem que fazer um *croissant* para o *coffee break*, ele sabe que ele tem que fazer um pão de queijo para o *coffee break*. Então, a mesma coisa é para o *garde manger*. Ela já tem um cardápio diário, mas ela pega a O.S, ela já liga...

Para Hatch (1993), os teóricos interpretativistas entendem a estrutura social como aquela que emerge das relações oriundas das interações humanas. As pessoas interagem no cotidiano, e ao longo do tempo, essas interações se estabilizam de forma a definir a estrutura social e contribuem para o desempenho no trabalho. Essas relações conectam as posições da hierarquia formal em grupos e estes em departamentos ou divisões. A estrutura serve para conduzir e limitar os desvios dos padrões esperados, assim como influencia e é influenciada pelas interações cotidianas dos trabalhadores.

A estrutura social do Club representa o padrão dos relacionamentos humanos que ali ocorrem, bem como reflete as diferenciações nas atividades de trabalho realizadas, além de direcionar os mecanismos de integração interna. A análise da estrutura social do Club oferece um mapa parcial de como seus gestores pensam a respeito do que ali é feito.

O Club tem um conselho e uma diretoria que ficam mais distantes do cotidiano dos trabalhadores. Um gerente geral, L, que representa a diretoria no dia-a-dia. E G, gerente de A&B, que cuida da fixação de metas e objetivos, orçamentos, coordenação de ações e mecanismos de controle. No nível de C1 e S1, que é mais técnico, ocorrem as informações sobre a orientação funcional dos trabalhadores em relação às tarefas a serem cumpridas, além de indicar a interdependência entre as tarefas, as pessoas e as unidades responsáveis pelos resultados do negócio. Essa forma de estrutura tem como aspectos a especialização das funções e a integração por meio de normas, que no caso do Club, são as OSs.

No entanto, no Club Transatlântico, se verifica que a comunicação não é rígida como nas hierarquias verticalizadas, fluindo por toda a organização, não apenas nos sentidos ascendente e descendente. Parecem ser mais informais no cotidiano, embora mantenham as características formais em determinadas situações. No caso da brigada de salão fica evidenciado que as funções são menos rígidas, que há uma forma de trabalhar que incentiva a polivalência dos trabalhadores. Mais parecida com uma forma orgânica de estrutura, a brigada de salão, assume novas formas em função das necessidades de cada espaço e da demanda dos clientes. Num momento há necessidade de mais garçons e cumins num espaço, e no momento seguinte, eles saem para ajudar, por exemplo, em eventos.

G explica que

na verdade a gente tem um ambiente de trabalho, óbvio que com problemas como toda empresa, mas só que é agradável. Na verdade existe uma proximidade entre as pessoas, na

verdade a gente tem um tamanho e até por não ter esse estrelismo, assim, existe uma possibilidade de um lavador de pratos, de repente falar com o gerente geral sem o menor constrangimento. Então, na verdade isso faz com que tenha uma interatividade [...] e todo mundo pode sentir assim: “-Olha, é possível falar, é possível palpitar.” Óbvio que vai ter hierarquia, vai ter as decisões que têm que ser tomadas, está tudo certo. Mas eu acho que existe essa... essa liberdade.[...] Porque na verdade, professor, a gente tem como estrutura de Club, a gente tem a base das gerências, essa coisa do gerente-geral e das gerências que são a base, só que na verdade em tudo isso se reporta à diretoria do clube, à diretoria e ao conselho. Então, na verdade isso sim acaba entrando em outro nível, em outros estágios. Esse, o conselho e a diretoria estão distantes sim dos colaboradores. Não são pessoas que estão aqui no dia-a-dia, não são pessoas que participam da rotina do trabalho. Então, são pessoas que aí sim, essas pessoas não se tem acesso com tanta facilidade.

SG complementa dizendo que a gestão é bem participativa, considerando o enquadramento dos trabalhadores aos papéis que lhes são reservados.

E é diferente de uma estrutura muito maior de um hotel ou de restaurantes maiores, em que você vai falar com o seu chefe, ele vai falar com o chefe dele, não sei o que, até chegar em mim e a história já chegou totalmente distorcida. Aqui não, aqui nós temos liberdade entre a gente, até o gerente geral L e entre os pares, as pessoas da operação também, para cima também. Ela faz parte da cultura de um modo geral, se a pessoa não tiver uma hierarquia, ela não trabalha, a gente sabe disso. Mas, dentro do nosso dia-a-dia comum, em que se englobaria gerência geral e colaboradores de todos os níveis, é muito tranquilo. Em alguns casos até bem participativa, dependendo lógico, da postura de cada nível, mas tranquilo.

Esta questão é confirmada pelo *chef C1* ao comentar que

A C2 cuida da cozinha, que faz a cozinha do Pérgola, da Hamburg Süd, que é um *catterinzinho* aqui da esquina, funcionários e mais alguns eventos. Ela é a cozinheira responsável pela cozinha e cuida de tudo. Eu só coordeno. Eu só faço a coordenação, eu só dou tarefas para ela e faço a coordenação de algumas coisas. Ela segura tudo. Comanda tudo. E, quem vai comandando no grito é o boqueteiro, que sou eu que estou cantando a comanda e montando o prato. Eles têm que seguir o meu ritmo. Eu dou o ritmo para eles, mas, por exemplo, se eu falo assim: “-Vou montar três medalhões com batata *rösti*.” O chapeiro fala para mim: “-OK, está pronto.” Eu fico esperando o rapaz da guarnição que está fazendo a batata *rösti* falar o OK para mim. Aí eu falo para ele: “-Tiago, você.” E ele fala assim: “-Mais dois minutos.” Isso já me, aí já me atrapalhou, você tem que segurar dois minutos. Aí você pergunta: “-E essa outra mesa? Assim, assim, está pronto?” Ele fala: “-Essa eu estou.” Que é uma batata frita, é rapidinho, ele joga lá e está pronto. É mais rápido. E o chapeiro não está pronto com o peixe. Aí começa. Aí começa a embolar. Aí o garçom fala: “-Olha, essa mesa aqui não era esse o pedido, era esse aqui, eu errei.” Aí embola tudo.

Embora tenham certa autonomia para atuar, os trabalhadores da cozinha devem seguir um ritmo ditado por seus chefes, para garantir que as comandas sejam atendidas a tempo e na qualidade esperada pelos clientes.

Para C3 a brigada de cozinha tem que atuar em forma de equipe, com harmonia. Explica que a confiança é um fator fundamental nas relações entre os trabalhadores.

Tem que ter as pessoas confiáveis do seu lado e você não pode tratar mal um funcionário seu. Nunca, não é? Você tem que tratar ele no banho-maria, para ele pegar confiança em você e respeito, sempre. Para quando você pedir uma coisa, ele não fazer cara feia, porque acontece muito isso. Acontece. Aí fora acontece, muita gente que não aceita.

As culturas do Club se espelham na cultura germânica, no sentido da ordem, da organização, dos padrões, mas também são novas elaborações que se dão pelas interações dos trabalhadores em todos os níveis hierárquicos. Como afirma Cucho (2002) não há um só dono do jogo, visto que as microculturas informais das brigadas de cozinha e de salão, pelos seus trabalhadores também delimitam fronteiras, rituais e buscam regular suas micronunidades, como afirma C1 ao dizer que os cozinheiros têm que seguir seu ritmo. Embora haja indícios que haja um alto grau de harmonia no trabalho, por vezes ocorrem choques na intersecção dessas microculturas, por exemplo, da brigada de cozinha e de salão, em função de pressão do movimento, por exemplo.

Os clientes do Club, como dito anteriormente são pessoas alemãs, descendentes de alemães e brasileiros que trabalham em organizações germânicas, na região ou conhecem o Club pelas relações que mantém com a colônia alemã em São Paulo. De modo similar a que Beriss (2007) se refere a New Orleans, em seu estudo, São Paulo é uma metrópole também definida, em parte, por sua comida, e seus restaurantes estão numa posição de reproduzir a identidade da cidade. Outro aspecto da cidade é a multiplicidade étnica que a compõe. No caso do Club, tanto gestores quanto frequentadores, são em sua maioria associados a cultura alemã, conforme evidenciado pelas observações do pesquisador e pelas narrativas dos entrevistados. Assim, pode-se inferir que os restaurantes do Club são mais que locais onde seus clientes confirmam sua conexão étnica, mas também podem ser vistos como uma extensão de uma ampla cultura que conecta a cidade como um todo, através de suas classes sociais e suas linhas étnicas.

### 7.2.3 *Categoria Função Recursos Humanos*

Nesta categoria foram reunidos subtemas relativos a contratação, gênero, treinamento, desempenho, remuneração/gorjetas, carreira e motivação/satisfação no trabalho. A tônica das falas de gestores e trabalhadores das brigadas de cozinha e salão com relação a estes subtemas são recorrentes quanto as boas condições que o Club oferece.

O processo de Recursos Humanos tem início com a contratação de trabalhadores. No Club, segundo SG

Primeiro, talvez, através de indicações. Se não, é divulgada a vaga através de meios formais do mercado. Só pegamos, é entrevistado [...] primeiro pelo RH, depois pelo G, depois com o L e também um pouquinho com o chef da cozinha C1 [...] quando é mais específico, sei lá, um garçom, normalmente o G conversa, eu converso, e o sr. S1 que é o *maitre*, conversa, nós chegamos em um acordo. A mesma coisa com a cozinha também, se for uma funcionária de cozinha, o G conversa, mas a palavra final é do C1, porque vai trabalhar diretamente com ele. Às vezes pode ser feito um teste, alguma coisa assim, a pessoa fica lá,



sei lá nessa padaria, que precisa de um padeiro, faz lá vários testes para ver como que é a rotina, a operação da pessoa.

No caso da brigada de cozinha, alguns trabalhadores foram contratados após período experimental atuando pela terceirizadora Sodexho, à época responsável pela cozinha do Club, como C1, C5 e C6. Outros entraram pela cooperativa, também atuando um período de forma experimental, como C7, por exemplo. E também outra forma de atração foi pelo preenchimento do *curriculum vitae* no site do Club, que é o caso de C8. No caso de C2, ela entregou pessoalmente um *curriculum vitae* no Club e ficou aguardando o chamado. Assim que foi entrevistada pelo RH e por C1, foi contratada pela cooperativa, de forma experimental. Todos os entrevistados foram efetivados após o período experimental.

De forma análoga, no caso da brigada de salão alguns trabalhadores foram contratados através da cooperativa, casos de S2, S3 e S6, outros pelo envio de *curriculum vitae* pelo site, casos de S7, S9 e S11, e pela indicação de pessoas ligadas ao Club, como um sócio, no caso de S1, da indicação de G, no caso de S5 que trabalhou junto com ele no Holiday Inn, e de ex-empregados, nos casos de S8 e S10. O ponto em comum, é que todos passaram por um período experiencial, contratados pela cooperativa e depois foram efetivados na casa.

Alvesson (2003) comenta que as organizações tendem a recrutar grupos homogêneos de pessoas, de modo a ter uma boa base para estabelecer confiança e compreensão mútua, e também porque um grupo mais homogêneo de trabalhadores, costuma ser mais fácil de se adaptar a um estilo gerencial e se apropriar das orientações, de modo similar. Tomando-se por base as narrativas dos entrevistados, pode-se inferir que o Club procura recrutar pessoas para trabalhar em seu quadro, como efetivos, somente após um período de experiência, para aferir a aderência da pessoa aos princípios e valores da organização, assim como o desempenho no trabalho, e o grau de esforço e comprometimento demonstrados nesse período. Pode-se também afirmar que há uma busca por pessoas que formem grupos mais homogêneos de trabalho, e sensíveis ao estilo gerencial adotado na casa. Ainda assim, quando eventualmente uma pessoa não se adapta a um grupo ou função, conforme palavras de C2, o *chef* procura alocar em outra função para dar mais uma chance de aproveitamento à pessoa, demonstrando que há uma certa flexibilidade no processo.

Alvesson (2003) esclarece que a forma de recrutamento de trabalhadores com apoio na rede de contatos daqueles que já atuaram na casa, fortalece a idéia de trazer pessoas com as mesmas características da existente no trabalho, contribuindo para uma equipe mais homogênea, tanto em termos de classe cultural quanto de valores no trabalho. Tal medida favorece a lealdade, a confiança e uma melhor compreensão compartilhada dos valores e

princípios que regulam o trabalho. O *turnover* nesse ambiente costuma ser baixo, conforme constatado pelo pesquisador.

No que diz respeito a questão de gênero, SG explica o por que de contratar mais homens do que mulheres, na brigada de salão. Embora ressalte que haja um certo equilíbrio na quantidade de homens e mulheres que trabalham na área.

Tem garçoneiro, tenho três garçonetes mulheres, todo o outro restante são homens. Porque assim, como a gente trabalha com bastante eventos, a gente precisa de homens que fiquem numa jornada maior, apesar que as meninas tem ajudado nesse sentido. Então, a gente tem três mulheres, fora a atendente da *Delicatessen*. E a maioria está na linha de frente. Na linha de *backstage* da cozinha, a cozinha do Transatlântico é toda de homens, assim como a do restaurante da *Weinstube*. A cozinha da C2 tem ela de mulher e mais uma, duas ajudantes, a confeitaria tem uma mulher e ajudante tem uma. É mais ou menos dividido, talvez seja, sei lá, para eu falar 50% a 50%, mas vai ser 60% homem, 40% mulher.

Para Alvesson (2003) na sociedade e nas organizações existem mais ou menos idéias arraigadas que certos tipos de educação, escolhas de carreira e trabalho e certas posições, estão mais associadas com um certo tipo de gênero. Os mercados de trabalho, assim como as organizações estão divididos de acordo com o gênero. A maioria dos empregos estão definidos como masculinos ou femininos, e assim acabam por serem vistos como naturais para homens ou mulheres, respectivamente, ocuparem. Chega a dizer que um trabalho contém um certo simbolismo de gênero, explicando que refere-se as palavras, coisas e ações que são vistas como carregando um significado mais amplo do que realmente querem dizer, numa mesma cultura.

Fine (1996) argumenta que em suas pesquisas as mulheres são minoria, permanecendo como forasteiras na área de cozinha de restaurantes. Embora as mulheres respondam pela responsabilidade primária da cozinha familiar, em espaços institucionais como restaurantes, o cozinhar que envolve criatividade e volume de alto-serviço, ou pratos de alto prestígio, é tipicamente emprego de homens. C2 é uma exceção a esta regra.

No caso do Club a maioria das funções parece ser de gênero neutro, isto é, pode ser atribuída tanto a homens quanto a mulheres. SG ressalta a maior flexibilidade dos homens para trabalhar além do horário, embora também constituam famílias, pressupondo que para as mulheres é mais sacrificante trabalhar horas extras. Outro aspecto a considerar na questão de gênero é que a palavra masculina *cumim*, tem como feminino a palavra *cuminete*, indicando que se refere a uma mulher. Esta situação pode acarretar diferenciação no olhar a função, pelo gênero. Com já citado anteriormente, o uniforme dos homens e das mulheres do Club são muito parecidos, de modo a evitar o destaque da masculinidade ou feminilidade do trabalhador ou trabalhadora.

Embora o tema da aprendizagem esteja bem explorado, sob a ótica dos trabalhadores, no capítulo 6 desta pesquisa, aqui se mostra o depoimento do gerente G, que está em consonância com os relatos dos demais entrevistados.

A gente tem uma consultoria de, porque a gente formou um estabelecimento de alimentos e bebidas que tem que ter um responsável técnico. A responsável técnica é uma engenheira de alimentos de uma empresa terceirizada, que a norma permite isso. E ela vem toda a semana, conversa com o pessoal, olha, inspeciona, faz um relatório para a gente se tiver alguma inconformidade. E ela vem para treinamentos de higiene e manipulação, a gente está para realizar uma, que agora está meio conturbado de evento... Ela passa para a gente e a gente tem um controle também bem de perto, com a operação no dia-a-dia, a gente está sempre presente. E faz uma reciclagem, sei lá, de higiene para manipulação de alimentos, de bancada ou de equipamentos, então marca para todo mundo, engloba tanto cozinha, como salão.?) Todos passam. Porque estão manipulando alimentos de qualquer forma, podem não estar no fogão, mas estão manipulando. O *chef*, por exemplo, o nosso *chef* de cozinha hoje ele é um prático, ele está há muitos anos no ramo, ele é na verdade daquela velha escola da área de cozinha, da pessoa que começa lavando panela e que vai chegando e que vai...na prática, o que às vezes hoje falta para muita gente que tem diploma [...] eu sou bacharel em direito, eu sou advogado [...] e depois eu fiz uma pós-graduação em hotelaria. A SG não, a SG já é da área mesmo. Depois de a gente ajustar e o C1 na verdade era o *subchef* desse chef alemão e na saída desse *chef* alemão, ele foi conduzido ao cargo. Só prática, que ele foi pegando, inclusive com os alemães que foram vindo para cá. Na verdade, uma coisa que a gente tem de interessante é assim, na verdade os sócios, os sócios antigos, as pessoas, na verdade elas acabavam aceitando alguns pratos, porque elas acabam dando palpites [...] vão para a Alemanha, trazem alguma coisa, o C1 acaba olhando. Então, acaba tendo essa troca e nisso ele acaba aperfeiçoando algumas coisas. No final do ano a gente tem um bolo que eles fazem, que se chama de *stollen* e na verdade, no ano passado vieram dois ou três alemães e trouxeram os bolos, os *stollen* que eles estavam vendendo na Alemanha, para comparar com o nosso, para fazer.

Algumas vezes o cliente sugere a introdução de algum alimento ou mesmo a modificação de seu gosto. Isto ocorre quando voltam da Alemanha e trazem sugestões de atualizações, como relata S2

teve o caso do senhor S., ele foi para a Alemanha e tem um panetone alemão que se chama *stollen*. E aqui no Brasil estava sendo feito de uma forma, aí ele pegou, foi à Alemanha, aí pegou e trouxe um *stollen* e falou assim: “-O *stollen* alemão, ele é feito assim. O de vocês está bom! Mas o da Alemanha é assim. Não o formato, mas assim a consistência, ele era um pouquinho mais seco.” O nosso, por questão assim, do público é mais macio. Então, o brasileiro vai naquele pãozinho macio. E o deles é um pouco mais seco.[...] Aí, levou para a padaria, mostrou para o *chef*, mostrou para o gerente, e falou: “-É assim esse *stollen* típico” Aí, ele falou: “-Ah, a gente pode mesmo mudar. Não é ruim, mas com tantos alemães, vamos chegar mais perto daquele que eles querem.” E também vai agradecer os brasileiros, os outros clientes. E foi... Passou a se adaptar a isso, mudou um pouco da receita e passamos a utilizar. É, o cliente ajudou a mudar o cardápio.

S9 explica que aprendeu com o padeiro a respeito dos produtos que tem na *Delicatessen*, para poder explicar aos clientes.

E até a quantidade de tempo que aquele pão leva numa geladeira ou num *freezer*. Sim, eu tive que aprender. [...] Mas como, durante a noite, quando eles fazem o preparo dos pães [...] eu ficava sempre olhando erguer a massa e ele ia me explicando como que ia dentro, qual o sabor, qual a quantidade de tempo, qual a quantidade de pão que poderia sair.[...] Atender o cliente [...] É uma apostila de tratamento de cliente? Na verdade, o nosso *chef* de fila elaborou uma apostila, em que nós estudamos como atender o cliente desde a chegada, até na hora de fechar a conta.

G explica que o desempenho no trabalho é cobrado diariamente de todos os trabalhadores.

Das duas formas, todos sabem, mas só que todos são cobrados, lembrados todos os dias. [risos] Na verdade, a gente lida com um tipo de produto, que na verdade a cobrança do cliente é direta, é imediata e sem piedade. Então, fica difícil essa não cobrança diária, porque na verdade o cliente vai ser ou não atendido de imediato, e de imediato ele vai dar esse retorno. Então, na verdade a gente está o tempo todo assim, meio que com a faca no pescoço, porque na verdade é aquilo que tem que acontecer naquele momento, atrasou 15 minutos um evento, na verdade pode ter outro e vai por água abaixo. Ou um prato não saiu do jeito que o cliente queria, na hora que chega na mesa e põe, o cliente na hora que ele põe na boca, ele já [...] então, é uma coisa, a resposta é de imediato. E não existe possibilidade de reparação na maioria das vezes, essa é a grande coisa.

SG complementa a fala de G explicando que lidam com conceitos, com produtos intangíveis, conceitos de serviços, o que é bom para uma pessoa, não é necessariamente bom para outra pessoa.

É como uma questão de sonho, na questão de eventos sociais e corporativos, de responsabilidade, de grandes negócios serem fechados, da imagem do presidente que escolheu aqui para, enfim. E fora isso, existe uma cobrança para nós, que vem através do líder de cada diretoria para o líder, de cobrança de prazos e metas, da parte financeira, enfim, resultados. Que são passados semanalmente para a gente como está e o que falta para ou se já passou da meta ou se falta chegar. Tanto financeira como operacional. É normal.

Outro aspecto que G aborda em sua narrativa é a questão da remuneração dos trabalhadores. Informa que a remuneração é fixa, todos são registrados em carteira com o valor fixo, sejam da operação, salão, cozinha ou eventos. Quanto a gorjeta há um rateio dos 10% cobrados dos clientes como taxa de serviços, não obrigatória. No final do mês o valor arrecadado é rateado utilizando um critério de pontuação criado pelos trabalhadores. C3 complementa explicando que o maior percentual cabe ao pessoal de salão, embora envolva todos os trabalhadores. Também explica que os garçons e cumins ganham um salário menor.

E o *chef* não recebe, ele abriu mão para nós e todos recebem [...] abriu para nós, ele abriu mão da caixinha para nós. Essa atitude é bastante valorizada por nós. Nessa parte, em muitas partes. O C1 tem muitas qualidades, ele é um cara que começou de baixo também, igual eu, não fez curso, não fez nada e hoje onde ele está.

Outro aspecto da política de recursos humanos do Club é a premiação do funcionário do mês e do ano. C5 explica o funcionamento.

Foi quando eu fui a funcionária do ano. Eu nem sabia que eu ia ser. Eu fui funcionária do mês. E durante o ano todo eles pegam esses funcionários, e no final do ano eles concorrem para ver quem é o funcionário do ano. Todo funcionário do mês no ano, no final do ano concorre o que mais foi votado para ser o funcionário. Quem vota? todo o mundo. Todos os colegas de trabalho. Colegas de trabalho e chefe. Então. Depois eu ganhei de todo mundo e fui a funcionária do ano. Foi na festa de final do ano, dos funcionários. Que aí eles colocaram todos os funcionários do mês lá no palco, lá embaixo. E foram vendo os votos e falaram. O dia que eu achei mais interessante, porque eu achei que nunca ia ganhar. Gostei da atitude... não por ter ganhado, assim, mas eu gostei do reconhecimento. Do

comportamento dos meus colegas de trabalho. E pelo carinho que eles tiveram por mim, assim. No dia... de ficar torcendo por mim, sabe? Isso é uma coisa muito boa. Foi no ano passado, antes do Natal. Eu achei que eu não iria ganhar, porque eu não... Eu não sou aquela pessoa muito extrovertida, sou mais profissional. Fico mais na minha, converso bom dia, boa tarde, o necessário, nunca saio com eles. Que sexta-feira eles vão para o barzinho, bebe alguma coisa, todo o mundo das cozinhas. Só que eu sempre estou fora.

Organizações como restaurantes diferem de outras na questão da mobilidade no trabalho. Em quase todas as cozinhas, os empregados são promovidos dentro da linha de sua ocupação, conforme explica Fine (1996). Embora ressalte que restaurantes raramente criem oportunidades para promoção fora da linha de trabalho.

Tanto S3 quanto C6 tiveram promoções no Club e ressaltam a importância de serem reconhecidos, tanto pelo salário quanto pelo desempenho no trabalho.

Fechando este item pode-se dizer que as perspectivas teóricas propostas por Martin (2002) auxiliam na compreensão e interpretação das culturas encontradas no Club Transatlântico. No mesmo espaço organizacional foi possível encontrar significações compartilhadas pelos sujeitos do três grupos investigados, assim como as significações restritas a cada um deles.

Uma possível leitura que surge nos interstícios das narrativas dos gestores e funcionários revela a idéia de que o trabalho desenvolvido no Club depende e está apoiado na idéia de colaboração, de um sistema que funciona à medida que todos fazem sua parte. Mas também indica a possibilidade de espaços para a criação e inovação de cardápios e melhoria nos serviços.

A perspectiva da integração foi evidenciada, principalmente, quando o Club decidiu que teria uma cozinha alemã de alta gastronomia. Várias mudanças ocorreram, como a absorção dos serviços terceirizados da cozinha. Esse movimento de transformação contou com a vinda de *chefs* alemães para conduzir as cozinhas e impor um novo conceito de culinária, que se desejava. Na fala de C1 fica claro esse momento em que ele e seus colegas precisam aprender a trabalhar com e como os *chefs* alemães. Essas transformações visaram além de uma nova forma de atuar, também uma nova imagem pública perante os sócios e clientes, uma retomada do eixo que está no cerne do Club, ou seja, sua ligação com a cultura alemã. De forma subjacente o que se pretendeu foi controlar e homogeneizar as visões de mundo dos trabalhadores, de modo que eles dessem respostas com qualidade e no padrão que seus gestores desejavam.

No entanto as características dos trabalhos das brigadas de cozinha e de salão, ao longo do tempo, apontam para algumas diferenças em termos de suas culturas organizacionais. A brigada de cozinha apresenta elementos que trazem a valorização da

comida étnica alemã, com seus temperos, aromas, texturas e paladar, muito diversos da comida de suas infâncias. Este grupo também valoriza a própria organização e a manutenção de uniformes e locais de trabalho higienizados, sintonizados com as exigências do Club. Na brigada de salão, os aspectos culturais mais presentes são relativos ao relacionamento com os clientes e o bom atendimento que pode render melhores gorjetas, que virão complementar seus salários.

A necessidade de cooperação e a proximidade física entre os trabalhadores, tanto na brigada de cozinha quanto na brigada de salão, e entre as brigadas, especialmente nos horários de atendimento a clientes, são centrais nos aspectos culturais dessa organização. O desenvolvimento de significados que são comuns entre os trabalhadores, advém do compartilhamento das experiências cotidianas de trabalho.

No sentido de buscar inferir e configurar as culturas presentes nas brigadas de cozinha e de salão do Club, conforme a pesquisa realizada, pode-se evidenciar que houve um período de transição do modelo antigo de cozinha para o atual, no qual a perspectiva de integração está fortemente associada. Atualmente, há maior clareza que a perspectiva de diferenciação está presente, especialmente, nas brigadas de cozinha e de salão, pelos motivos apontados acima.

## **8 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste capítulo são retomadas e interpretadas as discussões dos principais resultados da pesquisa descritos ao longo da apresentação e análise de dados, com a finalidade de responder à questão de pesquisa e resgatando os objetivos propostos neste trabalho. Finalmente, apontam-se as limitações do estudo e as sugestões para o desenvolvimento de pesquisas futuras.

### **8.1 Comentando e interpretando os resultados**

Inicialmente considera-se relevante lembrar que a aprendizagem, para Gherardi, Nicolini e Odella (1998), concerne à criação de conhecimento e de significados que os grupos de pessoas atribuem às palavras, ações e artefatos, promovendo uma identidade coletiva em termos de quais atividades são valorizadas e como esforços devem ser conduzidos. Para estes autores as pessoas aprendem por meio das interações sociais, num dado contexto e ambiente cultural e social. Além disso é importante retomar a perspectiva simbólica, adotada por Smircich (1983) que intenta decifrar a organização a partir do discurso simbólico, declarado ou implícito, procurando enxergar como os membros da organização interpretam e compreendem suas experiências e de que maneira essa interpretação está associada à ação.

Refletindo a respeito dos processos de aprendizagem organizacional observados, no presente estudo, entende-se que eles coadunam com a posição dos autores supracitados, no sentido que revelam o papel de destaque assumido pelas interações sociais no contexto social e cultural examinado. Os trabalhadores do Club, das brigadas de cozinha e de salão, por meio de suas histórias de vida, narraram como aprenderem e como aprendem por meio de suas experiências, e como estas refletem em suas ações cotidianas.

Gherardi (2006) argumenta que a aprendizagem como atividade individual pode estar equivocada, sendo a aprendizagem coletiva, integrada no dia-a-dia das pessoas, aquela que realmente permite descobertas e gera conhecimento. Por meio da negociação do significado das palavras, de ações e situações, dos artefatos materiais, é possível a participação e o envolvimento que contribuem para o mundo social, que é construído e reconstruído diuturnamente pelas ações dos trabalhadores, num dado contexto.

Pode-se então olhar para as culturas organizacionais observadas no Club como reflexo de elaborações e reelaborações no interior da organização, que acontecem pelas interações entre as pessoas, em todos os níveis, quer sejam do serviço operacional de limpeza, das brigadas de cozinha, de salão, gestores, diretores, conselheiros, sócios e clientes. Como nas

palavras de Cuche (2002), não há um único dono do jogo, ao contrário, há microculturas informais, como por exemplo, das brigadas de cozinha e de salão, que delimitam territórios, ou dos gestores que criam e definem rituais, normas e procedimentos, para regular as unidades de trabalho.

Tal como se apreende das narrativas dos trabalhadores das brigadas e dos gestores, as culturas do Club estão presentes nas encruzilhadas das diferentes microculturas, na maioria das vezes harmonizadas umas com as outras, e em momentos de pico de demanda de clientes, com alguns estresses e conflitos. Como argumentado por Cuche (2002), as culturas são o reflexo do ambiente, elaboradas no espaço organizacional pela multiplicidade das inúmeras interações sociais ali ocorridas.

Assim, o tema da Aprendizagem Organizacional na organização estudada foi analisado tendo como pano de fundo as culturas organizacionais que estão presentes no ambiente e que parecem estar permeadas pela idéia de colaboração e comprometimento, de um sistema que funciona à medida que todos cumprem sua parte. Sob a ótica das perspectivas teóricas de Martin (2002) pode-se inferir que no mesmo espaço organizacional foi possível encontrar significações compartilhadas pelos sujeitos dos três grupos investigados: brigadas de cozinha e salão e gerentes, assim como interpretações restritas a cada um deles.

Por outro lado, as características dos trabalhos das brigadas de cozinha e de salão apontam para algumas diferenças em termos de suas culturas organizacionais. A brigada de cozinha apresenta elementos que trazem a valorização da comida étnica alemã, com seus temperos, aromas, texturas e paladar, muito diverso das comidas de infância dos trabalhadores que ali atuam. Este grupo também valoriza de forma particular e especial a organização e a manutenção de uniformes e locais de trabalho higienizados. Na brigada de salão, os aspectos culturais destacados estão associados ao relacionamento com os clientes e o bom atendimento que podem render melhores gorjetas, que virão complementar seus salários.

A necessidade de cooperação e a proximidade física entre os trabalhadores, tanto na brigada de cozinha quanto na brigada de salão, e entre as brigadas, especialmente nos horários de atendimento a clientes, são centrais nos aspectos culturais dessa organização. O desenvolvimento de significados que são comuns entre os trabalhadores, advém do compartilhamento das experiências cotidianas de trabalho. Finalmente, pode-se inferir que as forças integradoras estão mais vinculadas às interações entre os trabalhadores das brigadas, e as forças desintegradoras mais relacionadas às pressões das demandas flutuantes dos clientes, à exigência de padronização dos ritmos e sincronização de trabalho.



Um olhar interessante para o trabalho realizado no Club, pelas brigadas, é sugerido por Erickson (2007) que adota a metáfora do teatro para melhor compreender este tipo de trabalho. Assim como num teatro, o pessoal da cozinha é como o pessoal do *backstage*, que fica por trás das cortinas, cuidando de toda a infraestrutura necessária à ocorrência do evento teatral. A brigada de salão corresponde ao *frontstage*, ou seja, ao pessoal da linha de frente, que no caso dos restaurantes são aqueles que devem dar respostas emocionais em sintonia com as demandas dos clientes. No caso da brigada de salão, evidencia-se as consequências emocionais de relações, que tem subjacentes questões como *status* e poder. Na categoria de trabalho de garçons e cumins, homens e mulheres, costumam enfrentar segregações, quer sejam de gênero, de classe social, de cor e de escolaridade. No caso do Club, no entanto, não houve indicações por parte dos trabalhadores, de qualquer tipo de segregação.

No entender de Alvesson (2003) o decifrar as culturas de uma organização exige a compreensão dos significados ancorados e transmitidos pela via simbólica, pois assim, pode-se entender como as pessoas pensam, decidem, fazem e interagem nos seus ambientes de trabalho. Com base nas falas dos trabalhadores, a análise revelou três categorias principais que procuram elucidar as Culturas Organizacionais na organização estudada: trabalho, função RH (Recursos Humanos) e gestão.

Ainda utilizando a metáfora do teatro, pode-se inferir que o uniforme utilizado pelos trabalhadores das brigadas de cozinha e de salão do Club, além de permitir a identificação e oferecer uma imagem positiva da organização para o cliente, tem o significado de sinalizar o nível hierárquico da pessoa. O trabalhador ao portar um uniforme transforma-se, como no teatro, em um representante do Club. Pelas narrativas depreende-se que a maioria gosta dos uniformes e até tem certo orgulho em utilizá-lo, provavelmente pela imagem a que ficam associados, ou seja, de profissionais organizados. Salienta-se que não surgiram elementos de associação do uso do uniforme com a cultura alemã, visto que os mesmos são típicos no segmento de hotelaria, sem qualquer adereço específico. A exceção ocorre nas festas étnicas oferecidas pelo Club, quanto então os trabalhadores utilizam uniformes típicos da Alemanha, como na *Oktoberfest*.

A perspectiva da integração de Martin (2002) foi evidenciada na análise, especialmente no momento em que o Club decidiu não ter mais cozinha terceirizada, que não oferecia a qualidade exigida pelos sócios e frequentadores, mas sim optando por dar um salto qualitativo em busca de uma alta gastronomia associada a culinária alemã moderna. Para tanto, foram contratados em momentos diferentes, *chefs* alemães que implantaram os novos conceitos culinários que se desejam. Alguns trabalhadores da brigada de cozinha observaram

que aprenderam a cozinhar a culinária alemã, doces, salgados e pães com seus mentores que trouxeram o *know-how*. Pode-se inferir aqui que de forma subjacente o que se pretendeu foi controlar e homogeneizar as visões de mundo dos trabalhadores da brigada de cozinha, com o intuito de que eles passassem a prestar serviços dentro do novo padrão desejado.

A perspectiva da integração parece ter colaborado, de forma especial, para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem encontrados nas brigadas de cozinha e de salão. A análise dos processos de aprendizagem individual e coletiva, no âmbito da organização, possibilitou a identificação de treze categorias de aprendizagem informal nos espaços estudados. As aprendizagens encontradas foram: por etapas; por erro, acerto, facilidades e dificuldades, *feedback*; repetição, memória, experiência anterior e analogia; percepção e uso dos sentidos; captação de *expertise*, experiência de outro, por meio de modelos e observação; transferência de *expertise* / experiência aos outros/ agir como mentor / compartilhar competências; medida, ritmo e rotação; aprendizagem pela sincronização de diferentes tarefas; conflito, estresse e pressão no trabalho; capacidade inventiva e improvisação; resolução de problemas, desafios, reflexão; relacionamento com clientes; e valores/ auto-motivação.

É relevante retomar aqui a posição de Elkjaer, Hoyrup e Pedersen (2006, p.22) que consideram que o principal objetivo da aprendizagem no local de trabalho está na natureza coletiva de sua criação. Os autores consideram que aprendizagem informal é sutil e difícil de ser detectada, explicando que: “a aprendizagem coletiva pode ser definida como a prontidão para a ação desenvolvida pelos indivíduos através do diálogo e reflexão conjuntos sobre as experiências individuais e estruturas de significados”. Dessa forma a aprendizagem, tanto individual quanto coletiva, e o desenvolvimento das habilidades são vistos como incorporados nas relações e redes da organização, como na organização pesquisada. Uma característica relevante da aprendizagem informal é o fato que o controle da aprendizagem está na posse do aprendiz, o que pode ser observado em várias ocasiões, no contexto estudado.

Outro aspecto da aprendizagem informal que merece ser realçado destaca que, neste caso, o conhecimento é original e está imbricado com o fazer. No dizer de Collin (2004) é comum os aprendizes adultos não aprenderem da experiência, mas aprender enquanto vivem e experimentam. Assim como no caso dos trabalhadores das brigadas do Club, a experiência é vista como formadora de conhecimento para atuar no trabalho. Marsick (2009) também referenda o valor potencial interativo de modalidades diferentes de aprendizagem, que via de regra são entrelaçadas, na prática.

Assim como citado no estudo de Sorohan (1993) que estimou em cerca de 90% a aprendizagem no local de trabalho, por meios informais, e pela pesquisa de Dobbs (2000) que informou que 70% das pessoas aprendem sobre seu trabalho, com outras pessoas com as quais elas trabalham, este estudo mostrou consistência com estas informações uma vez que detectou a predominância da aprendizagem informal no espaço organizacional do Club.

Os processos de aprendizagem mais presentes na vida dos trabalhadores da brigada de cozinha, em empregos anteriores ao Club, são: PSE – percepção e uso dos sentidos, CEO - captação de *expertise*/experiência de outro por meio de modelos e observação e VAM - valores / auto-motivação. A incidência maior dessas aprendizagens pode ser explicada pelo fato de que são processos mais comuns na vida dos profissionais quando estão começando suas carreiras. É nesta fase de vida que procuram espelhar-se na experiência de outros profissionais da área, os quais eles vêm como sendo modelos de sucesso. Assim buscam aprender pela observação e pela absorção de experiências práticas no cotidiano, o que é encontrado também nos estudos de Antonello (2004) e Cheetam e Chivers (2005), embora focados em outras populações.

Também é um momento em que buscam confirmar seus valores pessoais com os das organizações onde atuam e começam a apurar o uso dos sentidos no ambiente culinário. Gerber (2006) afirma que a expectativa das organizações é que seus valores organizacionais coincidam com aqueles valorizados pelos trabalhadores, visto que os valores pessoais podem influenciar o comprometimento das equipes de trabalho, implicando em variações de compromissos.

Outros processos de aprendizagem identificados posteriormente, não foram relevantes nos empregos anteriores ao Club, provavelmente pela fase de vida dos trabalhadores que ainda não tinham vivências e práticas que permitissem tais aprendizados.

Já atuando no Club, os trabalhadores da brigada de cozinha demonstram ênfase nos seguintes processos de aprendizagem: PSE - percepção e uso dos sentidos, CEO - captação de *expertise*/experiência de outro por meio de modelos e observação e MRR - medida, ritmo e rotação. Infere-se que a categoria PSE é mais evidente face ao próprio trabalho dos entrevistados, que atuam numa cozinha étnica e são exigidos a absorver de maneira mais rápida e intensa os aprendizados dessa culinária, que era estranha aos mesmos, por não terem experiência anterior com a comida germânica.

O destaque da aprendizagem AET- etapas (tarefa, processo, padrões e regras/normas da organização) pode significar que boa parte dos trabalhadores, da brigada de cozinha, aprenderam a trabalhar conforme as regras, padrões e normas do Club. Também fica claro

que, especialmente os que estão em alguma função de chefia ou coordenação informal de grupo, também aprenderam por etapas, de forma gradual e crescente, a trabalhar na cozinha desta organização. Outro aprendizado bastante realçado é por medida, ritmo e rotação. Os dados realçam que esta categoria de aprendizagem - que abrange aspectos como tempo, extensão, grandeza, nível, volume, amplitude, estrutura e *job rotation*-, passou a ser importante na vida dos trabalhadores do Club, à medida que alguns começaram a lidar com maior precisão no trabalho, bem como atuar com grandes volumes de empratados, com estrutura maior a que estavam acostumados, o que os levou a ter que aprender com as novas exigências, e ampliar suas *expertises*. Antonacopoulou (2006) afirma que as organizações influenciam no aprender, ao disponibilizar recursos e direcionamento do “que” e “como” aprender. Há fortes indícios, pelas narrativas analisadas, que o Club oferece condições, como estrutura e equipamentos, por exemplo, que facilitam a aprendizagem, bem como os recursos e direcionamentos necessários.

Observa-se que quanto a brigada de salão, a aprendizagem anterior ao trabalho no Club apresenta ênfase na categoria PSE - percepção e uso dos sentidos. Para Rose (2007) este tipo de aprendizagem pode ocorrer no início da carreira de profissionais que atendem clientes em salões, visto que precisam desenvolver suas percepções e senso de identidade e envolvimento com o mundo. O objetivo que desejam no início de suas carreiras, é aprender a trabalhar de maneira eficaz de modo a maximizar suas gorjetas. Deles é exigido que aprendam a dominar as interações sociais com clientes, de status e poder diferentes, pares, pessoal da brigada de cozinha e maitres e gerentes, o que faz com que tenham forte esforço emocional para atender todas as expectativas, inclusive a dos próprios.

Os processos de aprendizagem mais relevantes para a brigada de salão, já atuando no Club foram: AET - etapas (tarefa, processo, padrões e regras/normas da organização), PSE - percepção e uso dos sentidos, e CEP - conflito, estresse e pressão no trabalho. A aprendizagem por etapas pode ser explicada para os trabalhadores do salão, como necessária a adaptação às normas e padrões de exigência do Club. No caso da aprendizagem PSE, ainda permaneceu como uma categoria predominante no cotidiano desses profissionais, indicando provavelmente uma necessidade contínua de aprender a lidar com as inúmeras interações a que estão submetidos, as quais exigem alta percepção e uso dos sentidos.

Posteriormente verifica-se que a brigada de salão aponta o aprendizado CEP, que se refere a conflitos, estresse e pressão no trabalho. Esta categoria não aparece nas taxonomias estudadas de Antonello (2004), Cheetam e Chivers (2005) e Gerber (2006). Na pesquisa aqui apresentada foi revelada envolvendo tanto a pressão a que estão submetidos diariamente os

profissionais de salão, entre si e com o pessoal da cozinha, quanto na interação com os clientes, exigindo um aprendizado para lidar com as duas situações.

Outras categorias de aprendizagem estão presentes nas brigadas de cozinha e de salão, além de vários processos terem sido encontrados e desenvolvidos no trabalho do Club, conforme já citados no capítulo 6 deste estudo.

Outra leitura que pode ser efetuada a partir dos dados classificou as treze categorias de aprendizagem encontradas, apoiando-se na distinção proposta por Ellstrom (2006) ao diferenciar as habilidades cognitivas, relacionais e manuais. Esta categorização teve a finalidade de contribuir para o currículo da formação de profissionais na área, tanto na aprendizagem formal quanto informal. Entende-se, conforme a literatura consultada, que tais formas são complementares. Os resultados apresentados evidenciaram que há um vácuo a ser preenchido na formação desses profissionais no que tange a aprendizagem de desenvolvimento, com foco no longo prazo e na inovação. No caso da organização investigada, o tipo de aprendizagem reprodutiva foi o que prevaleceu, havendo poucas situações constatadas de aprendizagem de desenvolvimento.

Através da apreensão, organização e interpretação das histórias de vida dos trabalhadores da organização pesquisada, foi possível alcançar o objetivo geral (identificar e compreender como as pessoas – trabalhadores (cozinha e salão) dos três restaurantes de um clube étnico alemão, na cidade São Paulo – aprenderam e aprendem práticas cotidianas de trabalho necessárias ao funcionamento deste tipo de organização considerando as culturas organizacionais ali presentes) e os objetivos específicos traçados para este estudo.

Alguns achados encontrados, no caso da aprendizagem informal, podem ser considerados singulares das categorias estudadas e segmento de atuação (restaurantes). Destacam-se os processos: AET – etapas (tarefa, processo, padrões e regras/normas da organização; PSE – percepção e uso dos sentidos; MRR – medida, ritmo e rotação; SRT – sincronização de diferentes tarefas; CEP – conflito, estresse e pressão no trabalho; CIA – capacidade inventiva e improvisação; REL – relacionamento com clientes; e VAM – valores e auto-motivação. As demais categorias foram apontadas, de forma direta ou aproximadas, também por outros autores citados no referencial teórico.

Entende-se, dessa forma, que o presente estudo qualitativo contribui para a teoria de aprendizagem organizacional e para o desvelar das culturas organizacionais no tipo de organização restaurante, sob a ótica interpretacionista.

## 8.2 Limitações do estudo e sugestões de novas pesquisas

Cabe também compreender as limitações existentes na investigação realizada, bem como identificar sugestões de novas pesquisas com base nas evidências encontradas ao longo do trabalho. Como ocorre em qualquer pesquisa de natureza qualitativa, uma possível limitação diz respeito à possibilidade de generalização dos resultados encontrados. Desse modo, cabe lembrar que, no escopo da metodologia qualitativa, isso não se constitui um problema, pois a generalização, nessa perspectiva, não deve ser enxergada com base no número de casos ou de sujeitos pesquisados.

Para Godoy (2006, p. 138) o rigor da pesquisa ou dos critérios que atestem a qualidade de um estudo de caso qualitativo “passa pelo entendimento do significado que se atribui aos conceitos de fidedignidade, validade e generalização neste tipo de pesquisa”. O estudo de caso tem um caráter fundamentalmente descritivo, segundo Stake (2000) e é orientado pela generalização naturalística. Dessa forma, o conhecimento aprofundado de um caso pode auxiliar na compreensão de outros. O autor argumenta que a generalização naturalística acontece no âmbito do leitor, que com base em sua própria experiência e com a leitura do caso, faz associações e relações com outros casos, transferindo os achados da pesquisa para outros cenários.

No entanto, para Hartley (2004), a característica fundamental da abordagem do estudo de caso não é um método ou dados, mas sim, a ênfase na compreensão dos processos subjacentes que ocorrem em um contexto. Pesquisas que abordam questões ‘como’ e ‘porque’, ao invés de ‘o que’ ou ‘quanto’, mostram-se mais adequadas à estratégia de estudos de casos. A ênfase encontra-se na exploração das interações entre os fenômenos e o contexto. Os estudos de caso precisam se concentrar na generalização analítica, de modo que o exame detalhado do fenômeno em um dado contexto pode desvelar processos gerais ou específicos, que, eventualmente, podem ser propostos às organizações. Assim, o autor entende que a generalização diz mais respeito a fundamentos teóricos, mas não sobre os sujeitos pesquisados. Isto quer dizer que a generalização não incide sobre o tipo de organização, mas sim sobre processos específicos que podem influenciar os comportamentos e ações na arena organizacional. Mais relevante é compreender o contexto nos quais os processos ocorrem.

No caso da pesquisa em questão, a comparação entre a Aprendizagem Organizacional que ocorre nesse contexto e outros restaurantes, pode trazer mais informações e subsídios para uma melhor compreensão de como ocorre a aprendizagem das brigadas de cozinha e de salão,

em ambientes de culturas étnicas. A ampliação do número de casos, dessa maneira, pode-se constituir em futuras pesquisas desse autor, como parte de sua produção acadêmica na atual instituição em que atua.

Tendo em vista a amplitude e diversidade da literatura no campo da Aprendizagem Organizacional, é possível que ocorram novos *insights* de outros autores, em relação às interpretações oferecidas nessa investigação. Desse modo, aqui considera-se que esta pesquisa é uma das possíveis leituras que podem ser ampliadas, inclusive com referências de outras áreas do conhecimento, na busca de um debate multidisciplinar. Quanto mais pesquisadores estudarem o fenômeno em contextos similares, maior será a confiança nos resultados, devido a possibilidade de cruzamentos e comparações. Ainda assim, um único estudo de caso qualitativo pode segundo Harley (2004) ser a base de generalização, sendo posteriormente testado através de replicação ou estudos adicionais.

Outro aspecto relevante é que os estudos de caso qualitativo exigem tanto em termos intelectuais quanto emocionais. Intelectualmente no sentido de criar um nexos claro entre a teoria e a coleta dos dados, e entre os dados da análise e a teoria, exigindo que o pesquisador seja capaz de lidar com o método e a teoria, não de forma sequencial, mas simultânea. Do ponto de vista emocional, o pesquisador deve lidar com a variedade de informantes, em seu próprio ambiente organizacional, o que significa ter atenção para seu próprio comportamento e o possível impacto sobre os sujeitos de pesquisa. Além disso, exige-se que o pesquisador atue em bases éticas.

Salienta-se que dentre as contribuições dessa pesquisa, algumas implicações práticas podem ser adotadas em função das treze categorias de habilidades cognitivas, relacionais e manuais, para profissionais de brigadas de cozinha e de salão, que podem ser consideradas em currículos de cursos atinentes a estas áreas. Para os restaurantes, fica a clareza de que ambientes propícios à aprendizagem podem resultar em melhor desempenho para os negócios.

Alguns elementos identificados nessa investigação sugerem novas pesquisas que confrontem as características de outros grupos de trabalhadores com ênfase em aprendizagens informais, para aferir se há diferenças entre o contexto pesquisado e a teoria, e se apresentam características específicas de brigadas de cozinha e de salão que podem ser verificadas em outras culturas organizacionais.

Outra sugestão de pesquisa suscita questionar os processos de Aprendizagem Organizacional associados às questões de gênero, em restaurantes de culturas étnicas diferentes, de modo a observar se algumas das características encontradas nessa pesquisa serão mantidas em outras organizações similares.

Além disso, sugere-se a adoção de investigações no formato de estudo de caso qualitativo, apoiadas por histórias de vida, em organizações similares, de modo a verificar se os tipos de Aprendizagem Organizacional também são encontrados em situações de contexto cultural similares.

Por fim, é pertinente informar que o Club Transatlântico é uma organização reconhecida pela tradição e pela qualidade de seus serviços prestados. O atendimento aos clientes, seja nos restaurantes ou nos eventos, é educado, eficaz e preciso nos detalhes. Os trabalhadores, em geral, se mostram felizes no e com o trabalho. Nesta pesquisa, em momento algum se questionou a qualidade dos serviços prestados. Ao contrário, um dos motivos da escolha dessa organização para a pesquisa, foi além do vínculo étnico, o fato do reconhecimento de qualidade que o mercado tem do Club. Os aspectos mostrados no trabalho associam a Aprendizagem Organizacional às Culturas Organizacionais, tendo as histórias de vida como tecido de sustentação, alinhavadas pelas teorias nesses campos de conhecimento.

O desenvolvimento e a aprendizagem, para Elkjaer (2005) são processos inseparáveis e permitem, tanto um como outro, a compreensão da aprendizagem como uma participação em processos sociais. DeFillippi e Ornstein (2005), na mesma linha de pensamento, sugerem que a perspectiva social dá maior amplitude ao processo de aprendizagem. Assim como estes autores, os principais resultados encontrados na pesquisa aqui relatada confirmam que as pessoas aprendem de modo informal, e que a percepção e a interpretação têm um papel realçado na aprendizagem. Também, como visto na realidade dos trabalhadores do Club, os resultados destacam que a confiança e a motivação podem afetar o aprendizado. Por fim, as culturas organizacionais podem exercer uma alta influência tanto no comportamento quanto na aprendizagem das pessoas. Os resultados também estão em sintonia com Marsick (2009) no sentido em que o ambiente e as culturas organizacionais são fundamentais para a concepção da aprendizagem informal.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADLER, P.; CLARK, K. Behind the learning curve: a sketch of the learning process. **Management Science**, v. 37, n. 3, p. 267-281, 1991.

AGLE, B.R.; CALDWELL, C.B. Understanding research on values in business: a level of analysis framework. Chicago: **Business & Society**, v. 38, n. 3, sep. 1999, p.326-387.

AKSU, A.A.; OZDEMIR, B. Individual learning and organization culture in learning organizations: five stars hotels in Antalya region of Turkey. **Managerial Auditing Journal**, v. 20, n. 4, p. 422-441, 2005.

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005.

ALCADIPANI, R.; CRUBELLATE, J. M. Cultura organizacional: generalizações improváveis e conceituações imprecisas. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 43, n. 2, p. 64-77, abr./jun. 2003.

ALDREDGE, M. (Re) constructing and negotiating the South as other: southern food restaurants in New York City. **International Journal of Culture, Tourism and Hospitality Research**, v. 2, n.2, , p.152-169, 2008.

ALVES, C.L.R. **O evangelho segundo o McDonald's: um estudo sobre o processo de produção da fast food**. São Paulo, 2006, 157f. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de História Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ALVESSON, M. **Cultural perspectives on organizations**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

\_\_\_\_\_. **Understanding organizational culture**. London: Sage Publications, 2003.

ANTAL, A.B.; DIERKES, M.; CHILD, J.; NONAKA, I. Organizational learning and knowledge: reflections on the dynamics of the field and challenges for the future. In: DIERKES, M.; ANTAL, A.B.; CHILD, J.; NONAKA, I. (Ed.). **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford : Oxford University Press, 2003, p. 921-939.

ANTONACOPOULOU, E. Desenvolvendo gerentes aprendizes dentro de organizações de aprendizagem. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Coord.). **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001, p.263-292.

\_\_\_\_\_. The relationship between individual and organizational learning: new evidence from managerial learning practices. **Management Learning**, v. 37, n.4, p.455-473, 2006.

ANTONACOPOULOU, E; GABRIEL, Y. Emotion, learning and organizational change: towards an integration of psychoanalytic and others perspectives. **Journal of Organizational Change Management**, v. 14, n. 5, p.435-451, 2001.

ANTONACOPOULOU, E.; E.; JARVIS, P.; ANDERSEN, V.; ELKJAER, B.; HOYRUP, S. (Ed.) **Learning, working and living**: mapping the terrain of working life learning. New York: Palgrave MacMillan, 2006.

ANTONELLO, C. S. As formas de aprendizagem utilizadas por gestores no desenvolvimento de competências. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, 28, 2004, Curitiba. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2004. 1 CD-ROM

\_\_\_\_\_. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, R. L., ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Org.). **Os novos horizontes da gestão**: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, 2005, p.12-33

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, 31, 2007, Rio de Janeiro, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2007. 1 CD-ROM.

\_\_\_\_\_. Uma agenda brasileira para os estudos em aprendizagem organizacional. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.49, n. 3, p. 266-281. jul./set.2009.

AREND, S.M.F.; REIS, A.M.D. Juventude e restaurantes *fast food*: a dura face do trabalho flexível. UDESC: **Revista Katálysis**, v.12, n.2, jul/dez. 2009.

ARGOTE, L. **Organizational learning**: creating, retaining and transferring knowledge. Boston: Kluwer Academic Publishers, 1999.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D.A. **Organizational learning**: a theory of action perspective. Reading, MA: Addison-Wesley, 1978.

ARGYRIS, C.; **Organizational learning II**: theory, method and practice. Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.

BAPUJI, H.; CROSSAN, M. From questions to answers: reviewing organizational learning research. **Management Learning**, v. 35, n. 4, p. 397-417, 2004.

BARBOSA, L. **O jeitinho brasileiro**: a arte de ser mais igual que os outros. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

\_\_\_\_\_. Cultura administrativa: uma nova perspectiva das relações entre antropologia e administração. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.4, p..6-9, 1996.

\_\_\_\_\_. **Cultura e empresas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

BARBOSA, M.L.A.; FARIAS, S.A.; KOVACS, M.H. Entre a forme e a vontade de comer: os significados da experiência de consumo em restaurantes. In: Encontro de Marketing da ANPAD, 3, 2008, Curitiba, **Anais...** Rio de Janeiro: EMA, 2008, 1 CD-ROM.

BARNEY, J. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, n.17, p. 99-120, 1991.

BARRETO, R.L.P. **Passaporte para o sabor**: tecnologias para a elaboração de cardápios. São Paulo: Editora Senac, 2008.

BARROS, Carla F. Classificação de restaurantes a partir da visão do consumidor: um estudo etnográfico. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, 28, 2004, Curitiba, **Anais...** Rio de Janeiro, 2004. 1 CD-ROM.

BERISS, D.; SUTTON, D. (Ed.) **The restaurants book: ethnographies of where we eat.** New York: Berg Publishers, 2007.

BERTHOIN, A. A.; DIERKES, M.; CHILD, J.; NONAKA, I. Organizational learning and knowledge; reflections on the dynamics of the field and challenges for the future. In: DIERKES, M.; ANTAL, A.B., CHILD, J.; NONAKA, I. (Ed.). **Handbook of organizational learning and knowledge.** Oxford : Oxford University Press, 2003, p. 921-939.

BILLETT, S. Learning at work: organizational readiness and individual engagement. In: CASTLETON, G.; GERBER, R.; PILLAY, H. (Ed). et al. **Improving workplace learning: emerging international perspectives.** New York: Nova Science Publishers, 2006, p. 3-19.

BITENCOURT, C.C.; SOUZA, Y.S. Das práticas de aprendizagem à aprendizagem organizacional. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, 27, 2003, Atibaia, SP. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2003. 1 CD-ROM.

BOLAFFI, G. A saga da comida. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GASTRONOMIA E SEGURANÇA ALIMENTAR, 1, 2004. **Anais...** Brasília: Centro de Excelência em Turismo – Universidade de Brasília, 2004, p. 62-75.

BRAULIO, M. **Léxico e cultura:** um estudo de nome de pratos em restaurantes de Gramado (RS). Caxias do Sul, 2006, 134f. Dissertação (Mestrado em Letras e Cultura Regional) – Área de Linguística e Cultura Regional. Universidade de Caxias do Sul.

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

ÇAGLAR, A.S. McDöner, Döner Kebap and the social positioning struggle of German Turks. In: COSTA, J.A.; BAMOSSY, G.J. (Ed.). **Marketing in a multicultural world: ethnicity, nationalism and cultural identity.** London: Sage, 1995, p.209-230.

CANESQUI, A.M.; GARCIA, R.W.D. **Antropologia e nutrição:** um diálogo possível. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

CANGELOSI, V.; DILL, W.R. Organizational learning: observations toward a theory. **Administrative Science Quarterly**, v. 10, n. 2, p.175-203, 1965.

CARRIERI, A.P.; SARAIVA, L.A.S. (Org.) et al. **Simbolismo organizacional no Brasil.** São Paulo: Atlas, 2007.

CARRIERI, A.P.; CAVEDON, N.R.; SILVA, A.R.L. (Coord.) et al. **Cultura nas organizações:** uma abordagem contemporânea. Curitiba: Juruá, 2008.

CARRIERI, A.P. Uma opção teórico-metodológica para pesquisas sobre culturas nas organizações. In: CARRIERI, A.P.; CAVEDON, N.R.; SILVA, A.R.L. (Coord.) et al. **Cultura nas organizações:** uma abordagem contemporânea. Curitiba: Juruá, 2008, p.19-33.

CARVALHO, D.A. **Das casas de pasto aos restaurantes: os sabores da velha Curitiba (1890-1940)**. Curitiba, 2005, 166f. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

CAVALLI, S.B.; SALAY, E. Gestão de pessoas em unidades produtoras de refeições comerciais e a segurança alimentar. **Revista de Nutrição Alimentar**, Campinas, 2007.

CAVEDON, N. R. Zeus, Apolo, Atenas ou Dionísio: qual o deus que protege a sua organização? **Perspectiva Econômica**. São Leopoldo, v. 29, n.º 85, abr./jun. 1994.

\_\_\_\_\_. As culturas das organizações brasileiras na era da globalização. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, 21, 1997, Rio das Pedras, RJ, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 1997. 1 CD-ROM.

\_\_\_\_\_. O método etnográfico em estudos sobre cultura organizacional: implicações positivas e negativas. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, 23, 1999, Foz de Iguaçu, PR, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 1999. 1 CD-ROM.

\_\_\_\_\_. **Antropologia para administradores**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

\_\_\_\_\_. O singular e o plural presentes na cultura organizacional de uma universidade particular. In: CARRIERI, A.P.; CAVEDON, N.R.; SILVA, A.R.L. (Coord.) et al. **Cultura nas organizações: uma abordagem contemporânea**. Curitiba: Juruá, 2008, p.123-150.

CAVEDON, N. R.; FACHIN, R. C. Homogeneidade versus heterogeneidade cultural: um estudo em universidade pública. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, 24, 2000, Florianópolis, SC, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2000. 1 CD-ROM.

CERTEAU, M.; GIARD, L.; MAYOL, P. **A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar**. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. How professionals learn in practice: an investigation of informal learning amongst people working in professions. **Journal of European Industrial Training**, v. 25, n.5, p.248-292, 2001.

CHEETAM, G.; CHIVERS, G. **Professions, competence and informal learning**. Massachussets: Edward Elgar Publishing, 2005.

CLARK, B.R. The organizational saga in higher education. **Administrative Science Quarterly**, [S.], n.17, p. 178-183, 1972.

COLLAÇO, J. H. L. Restaurantes de comida rápida, os *fast-foods*, em praças de alimentação de *shopping centers*: transformações no comer. **Estudos Históricos CPDOC FGV**. Rio de Janeiro, nº 33, p. 1-21, 2004.

\_\_\_\_\_. Cozinha doméstica e cozinha profissional: do discurso às práticas. In: FAZENDO GÊNERO – CORPO, VIOLÊNCIA E PODER, 8, 2008, Florianópolis, **Anais...** Florianópolis: Centro de Filosofia e Ciências Humanas UFSC, 2008. 1 CD-ROM.

COLLIN, K. The role of experience in work and learning among design engineers. **International Journal of Training and Development**, v.8, n.2, 2004.

COOK, S. D. N.; YANOW, D. Culture and organizational learning. **Journal of Management Inquiry**, v. 2, n. 4, p. 373-390, 1993.

CORÇÃO, M. **Os tempos da memória gustativa: Bar Palácio, patrimônio da sociedade curitibana (1930-2006)**, 2007, 128f. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

CORNER, D.M.R. **A gastronomia como fator identitário. Lembrança e silêncio dos imigrantes espanhóis na cidade de São Paulo (1946-1965)**. São Paulo, 2005, 192f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Setor de História Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CRESWELL, J.W. **Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions**. London: SAGE Publications, 1998.

CSEH, M.; WATKINS, K.E.; MARSICK, V.J. Re-conceptualizing Marsick and Watkins model of informal and incidental learning in the workplace. In: KUCHINKE, K.P. (Ed.), **Proceedings of the Academy of Human Resource Development Conference**. Baton Rouge, LA: Academy of Human Resource Development, 1999, pp. 349-356.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2a. ed. Bauru: EDUSC, 2002.

CYERT, R. M.; MARCH, J.G. **A behavioral theory of the firm**. New Jersey: Prentice Hall, 1963.

CZARNIAWSKA, B. Anthropology and organizational learning. In: DIERKES, M.; ANTAL, A.B., CHILD, J.; NONAKA, I. (Ed.). **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford : Oxford University Press, 2003, p.118-136.

DAFT, R.L.; WEICK, K.E. Toward a model of organization as interpretation systems. **Academy of Management Review**, v.9, n.2, p. 284-295, 1983.

DALE, M.; BELL, J. Informal learning in the workplace. **DFEE Department for Education and Employment**. London, 1999. Disponível em: <[www.dfes.gov.uk/research/data/uploadfiles/RB134.doc](http://www.dfes.gov.uk/research/data/uploadfiles/RB134.doc)> Acesso em 13 mar. 2010.

DAMATTA, R. **O que faz o brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

DEAL, T., KENNEDY, A. **Corporate cultures: the rites and rituals of corporate life**. Addison-Wesley, 1998.

DeFILLIPPI, R., ORNSTEIN, S. Psychological perspectives underlying theories of organizational learning. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Ed.). **The blackwell handbook of organizational learning and knowledge management**. Oxford : Blackwell Publishing Ltd., 2005, p. 19-37.

DIERKES, M.; ANTAL, A.B., CHILD, J.; NONAKA, I. (Ed.). **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford : Oxford University Press, 2003.

DIRKS, D.; RICE, S.K. Dining while Black: tipping as social artifact. **Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly**, v.45, n.30, 2004.

DOBBS, K. Simple moments of learning. **Training**, v.35, no. 1, p.52-58, 2000.

DUNCAN, R.; WEISS, A. Organizational learning: implications for organizational design. In: STAW, B. M.; CUMMINGS, L.L. (Ed.) **Research in organizational behavior**. Greenwich, CT: JAI Press, 1979.

EASTERBY-SMITH, M. Disciplines of organizational learning: contributions and critiques. **Human Relations**, v. 50, n. 9, p. 1085-1113, 1997.

EASTERBY-SMITH, M.; CROSSAN, M.; NICOLINI, D. Organizational learning: debates past, present and future. **Journal of Management Studies**, v. 37, n. 6, p. 783-796, sept. 2000.

EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L. Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Coord.). **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001, p.15-38.

EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Ed.). **The blackwell handbook of organizational learning and knowledge management**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd., 2005.

ELKAJER, B. Knowledge work and organizational learning. **Project “Knowledge Work and Knowledge Workers”**: under the Human Capital & Mobility programme in the US. University of Lancaster, The Management School, UK, 1995.

\_\_\_\_\_. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Org.). **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001, p.100-118.

\_\_\_\_\_. Social learning theory: learning as participation in social processes. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Ed.). **The blackwell handbook of organizational learning and knowledge management**. Oxford : Blackwell Publishing Ltd., 2005, p. 38-53.

ELKJAER, B; WAHLGREN, B. Organizational learning and workplace learning – similarities and differences. In: **Learning, working and living: mapping the terrain of working life learning**. New York: Palgrave MacMillan, 2006, p.15-32.

ELKJAER, B; HOYRUP, S.; PEDERSEN, K.L. Contemporary Nordic research on workplace learning. In: **ASEM Lifelong Learning Research and Education Hub**, 2006. Disponível em: [http://www.dpu.dk/Everest/Publications/subsites/asem/20080131151440/currentversion/workplacelearning\\_druck\\_16.10.07\\_content.pdf](http://www.dpu.dk/Everest/Publications/subsites/asem/20080131151440/currentversion/workplacelearning_druck_16.10.07_content.pdf) > Acesso em 15 nov. 2009.

ELLSTRÖM, P.E. Two logics of learning. In: ANTONACOPOULOU, E.; JARVIS, P.; ANDERSEN, V.; ELKJAER, B.; HOYRUP, S. (Ed.) **Learning, working and living: mapping the terrain of working life learning**. New York: Palgrave MacMillan, 2006.

EPPLE, D.; ARGOTE, L.; DEVADAS, R. Organizational learning curves: a method for investigating inter-plant transfer of knowledge acquired through learning by doing. **Organization Science**, v.2, p.58-70, 1991.

ERAUT, M.; HIRSH, W. The significance of workplace learning for individuals, groups and organisations. **Interim Report to ESRC/TLRP** (Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance), 2007. Disponível em <<http://www.sussex.ac.uk/usie/linea/AERA.pdf>> Acesso em 13 out 2008.

ERICKSON, K.A. Tight spaces and salsa-stained aprons: bodies at work in American Restaurants. In: BERISS, D.; SUTTON, D. (Ed.) **The restaurants book: ethnographies of where we eat**. New York: Berg Publishers, 2007, p. 17-34.

FALK, I. Essence of engagement: social capital in workplace learning. In: GERBER, R.; PILLAY, H. (Ed.) et al. **Improving workplace learning: emerging international perspectives**. New York: Nova Science Publishers Inc, 2006, p.21-34.

FANTINEL, L.D. **Cultura organizacional, lugar e memória – representações de espaço e tempo em dois restaurantes em Porto Alegre**. Porto Alegre, 2008, 177f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FANTINEL, L.D.; CAVEDON, N.R. A cultura organizacional do restaurante Chalé da Praça XV em Porto Alegre: espaços e tempos sendo revelados. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 11, n.1, jan./fev. 2010.

FENGLER, M.; TEIXEIRA, E.B. A implantação das boas práticas de fabricação num restaurante de Ijuí/RS: uma estratégia para a geração de conhecimento. In: Encontro Nacional de Engenharia de Produção, 24, 2004, Florianópolis, **Anais...** Florianópolis: ENEGEP, 1 CD ROM.

FINE, G.A. **Kitchens: the culture of restaurant work**. California: University of California Press, 1996.

\_\_\_\_\_. Justifying work: occupational rhetorics as resources in restaurant kitchens. **Administrative Science Quarterly**, v.41, n.1, p.90-115, mar. 1996.

FIOL, C.M.; LYLES, M.A. Organizational learning. **Academy of Management Review**, v.10, n.4, p.803-813, 1985.

FREITAS, A. B. Traços para uma análise organizacional. In: MOTTA, F. C. P.; CALDAS, M. P. (Coord.) et al. **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo: Atlas, 1997

FREITAS, M. E. **Cultura organizacional: evolução e crítica**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

FLORES, J. F. **Análisis de dados cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa**. Barcelona: PPU, 1994, p.7-107.

FREIXA, D.: CHAVES, G. **Gastronomia no Brasil e no mundo**. Rio de Janeiro: Editora Senac Nacional, 2008.

GARCIA, R.W.D. Práticas e comportamento alimentar no meio urbano: um estudo no centro da cidade de São Paulo. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro: v.13, n.3, p.455-467, jul./set. 1997.

GARCEZ, E.M.S.; FACHIN, G.R.B.; ANDRADE JR., P.P. Indicadores de qualidade em restaurantes: um estudo de caso. **Revista de Ciências de Administração**. Florianópolis, v. 2, n.3, abr.2000.

GARRICK, J. Informal learning in corporate workplaces. **Human Resource Development Quarterly**, v. 9, no. 2, Summer, 1998.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC Livros Técnicos e Científicos, 2008.

GEPHART, R.J. Status degradation and organizational succession: an ethnomethodological approach. **Administrative Science Quarterly**, 1978, n.23, p. 553-581, 1978.

\_\_\_\_\_. Paradigms and research methods. Research Methods Forum, Summer, 1999. Disponível em: <[http://www.aom.pace.edu/rmd/1999\\_RMD\\_Forum\\_Paradigms\\_and\\_Research\\_Methods.htm](http://www.aom.pace.edu/rmd/1999_RMD_Forum_Paradigms_and_Research_Methods.htm)> Acesso em: 02.04.2008.

GERBER, R. Learning and knowing in workplaces: how do people learn in their work. IN: CASTLETON, G.; GERBER, R; PILLAY, H.(Ed.) et al. **Improving workplace learning: emerging international perspectives**. New York: Nova Science Publishers Inc., 2006, p. 35-45.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. **Management Learning**, v. 29, n.3, sep. 1998.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; The sociological foundations of organizational learning. In: DIERKES, M.; ANTAL, A.B., CHILD, J.; NONAKA, I. (Ed.). **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford : Oxford University Press, 2003, p. 35-60.

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

GIARD, L. Cozinhar. In: CERTEAU, M.; GIARD, L.; MAYOL, P. **A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar**. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

\_\_\_\_\_. Estudo de caso qualitativo. In: SILVA, A. B. da; GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R. (Org.) **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006, p.115-146.

\_\_\_\_\_. Entendendo a pesquisa científica. In: HANASHIRO, D. M. M. et al. (org.). **Gestão do Fator Humano: uma visão baseada em stakeholders**. São Paulo: Saraiva, 2007, p.349-371.

GOMEZ, M.L.; BOUTY, I, DRUCKER-GODARD, C. Developing knowing in practice: behind scenes of haute cuisine. In: NICOLINI, S.; GHERARDI, S.; YANOW, D. **Knowing in organizations: a practice-based approach**. London: Sharpe, 2003, p.100-125.

GUSTAFSSON, I.B. Culinary arts and meal science – a new scientific research discipline. **Food Service Technology**, Blackwell Publishing, n.4, p.9-20, 2004.



GUTH, W.D.; TAGIURI, R. Personal values and corporate strategy. *Harvard Business Review*, v.43, 1965.

HARTLEY, J. Case study research. In: CASSELL, C.; SYMON, G. (Ed.) **Essential guide to qualitative methods in organizational research**. London: Sage, 2004, p. 323-333.

HATCH, M.J. The dynamics of organizational culture. **The Academy of Management Review**, v. 18, n. 4, p. 657-693, oct. 1993.

HJALAGER, A.M. Structural constraints on organizational and interorganizational learning in the restaurant sector. **The Learning Organization**. Bradford, v.5, n.5, p.221-230, 1998.

HEDBERG, B. How organizations learn and unlearn. In: NYSTROM, P.C.; STARBUCK, W. H. **Handbook of organizational design**. Oxford: Oxford University, 1981.

HOYRUP, S. Reflection in learning at work. In: ANTONACOPOULOU, E.; E.; JARVIS, P.; ANDERSEN, V.; ELKJAER, B.; HOYRUP, S. (Ed.) **Learning, working and living: mapping the terrain of working life learning**. New York: Palgrave MacMillan, 2006, p. 85-100.

HUBER, G.P. Organizational learning: the contributing processes and the literatures. **Organization Science**, v.2, p.88-115, 1991.

HUDSPITH, D.; INGRAM, H. Delivering management development through action learning. **International Journal of Contemporary Hospitality Management**, v.14, n.7, p.368-374, 2002.

HUYSMAN, M. Contrabalançando tendenciosidades: uma revisão crítica da literatura sobre aprendizagem organizacional. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J., ARAUJO, L. (Coord.). **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001, p.81-99.

IPIRANGA, A.S.R. A cultura da cidade e os seus espaços intermediários: os bares e os restaurantes. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 11, n.1, jan./fev. 2010.

JAIME JR., P. Pesquisa em organizações: por uma abordagem etnográfica. **Civitas**, [S.l.], v. 3, n.2, p. 435-456, 2003.

\_\_\_\_\_. P. Um texto, múltiplas interpretações: antropologia hermenêutica e cultura organizacional. São Paulo: RAE - Revista de Administração de Empresas FGV, v.42, n.4, p.72-83, out./ dez.2002.

JORGENSEN, C.H. Connecting work and education: should learning be useful, correct or meaningful? **Journal of Workplace Learning**, v.16, n.8, p.455-465, 2004.

KING, N. Using templates in the thematic analysis of text. In: CASSELL, C.; SYMON, G. (Ed.) **Essential guide to qualitative methods in organizational research**. London: Sage Publications, 2004, p. 256-270.

KOC, M.; WELSH, J. Food, foodways and immigrant experience. **Centre for Studies in Food Security**. Toronto, Canada: Ryerson, 2002.

KOLB, D.A. **Experimental learning: experience as the source of learning**, New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

KONG, M.; JOGARATNAM, G. The influence of culture on perceptions of service employee behavior. **Managing Service Quality**, v.17, n.2, p.275-297, 2007.

KYRIAKIDOU, O.; GORE, J. Learning by example: benchmarking organizational culture in hospitality, tourism and leisure SMEs. **Benchmarking: an International Journal**, v.12, n.5, p.192-206, 2005.

LADO, A.A.; WILSON, M.C. Human resource systems and sustained competitive advantage: a competency-based perspective. **The Academy of Management Review**, v. 19, n. 4, p. 699-727, oct. 1994.

LANT, T. K. Organizational cognition and interpretation. In: BAUM, J. (ed.) **The blackwell companion to organization**. Blackwell, Oxford, 2002. p. 344-362.

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

LEVINTHAL, D.A.; MARCH, J.G. Exploration and exploitation in organizational learning. **Strategic Management Journal**, n. 14, p. 95-112, winter 1993.

LEVITT, B.; MARCH, J.G. Organisational learning. **Annual Review of Sociology**, n.14, p. 319-340, 1988.

LOIOLA, E.; BASTOS, A. V. Ampliando perspectivas para a análise da pesquisa sobre aprendizagem organizacional: uma tréplica. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 3, p. 213-219, jul./set. 2003.

LOPEZ, S.P., PEON, J.M.M., ORDAS, C.J.V. Human resources practices, organizational learning and business performance. **Human Resource Development International**, v. 8, n.2, p.147-164, june 2005.

LUCAS, C.; KLINE, T. Understanding the influence of organizational culture and group dynamics on organizational change and learning. **The Learning Organization**, v.15, n.3, p.277-287, 2008.

MARCH, J., Exploration and exploitation in organizational learning. **Organizational Science**, v. 2, n. 1, p. 71-87, 1991.

MARSICK, V.J.; WATKINS, K.E. **Informal and incidental learning in the workplace**. New York: Routledge & Kegan Paul, 1990.

MARSICK, V.J. Lessons from informal and incidental learning. In: BURGOYNE, J.; REYNOLDS, M. **Management learning: integrating perspectives in theory and practice**. London: Sage Publications, 1997.

\_\_\_\_\_. Toward a unifying framework to support informal learning theory, research and practice. **Journal of Workplace Learning**, Vol. 21 No. 4, p. 265-275, 2009.

MARTIN, J. Stories and scripts in organizational settings. In: HASTORF, A.; ISEN, A. (Ed.) **Cognitive social psychology**. New York: Elsevier, 1982, p.255-303.

\_\_\_\_\_. **Culture in organizations**: three perspectives. Oxford: Oxford University, 1992.

\_\_\_\_\_. **Organizational culture**: mapping the terrain. London: Sage Publications, 2002.

MARTIN, J.; FROST, P. Jogos de guerra da cultura organizacional: a luta pelo domínio intelectual. In: CLEGG, S; HARDY, C.; NORD, W. (Ed.). **Handbook de estudos organizacionais**. v. 2. São Paulo: Atlas, 2001.

MERRIAN, S. B. **Qualitative research in practice**: examples for discussion and analysis. San Francisco: Jossey-Bass, 2002. p.37-39.

MEYERSON, D.E.; MARTIN, J. Cultural change: an integration of three different views. **Journal of Management Studies**. Oxford, v. 24, n.6, p. 223-245, 1987.

MINTZ, S.W. Comida e antropologia: uma breve revisão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, n.47, out. 2001.

MONTANARI, M. **Comida como cultura**. São Paulo: Ed. Senac, 2008.

MOTTA, F. C. P.; CALDAS, M. P. (Coord.). **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo: Atlas, 1997.

NELSON, R.; WINTER, S: **An evolutionary theory of economic change**. Belknap, Cambridge: Belknap, 1982.

NICOLINI, D.; GHERARDI, S.; YANOW, D. Introduction: towards a practice-based view of knowing and learning in organizations. In: NICOLINI, D.; GHERARDI, S.; YANOW, D (Ed.) **Knowing in Organizations**: A practice-based approach. London: Sharpe. 2003, p. 3-31.

NICOLINI, D.; MEZMAR, M. B. The social construction of organizational learning: conceptual and practical issues in the field. *Human Relations*, v .48, n 7, p. 727-46, 1995.

NIELSEN, K.; KVALE, S. The workplace – a landscape of learning. In: ANTONACOPOULOU, E.; JARVIS, P; ANDERSEN, V.; ELKJAER, B.; HOYRUP, S. (Ed.) et al. **Learning, working and living**: mapping the terrain of working life learning. New York: Palgrave McMillan, 2006, p. p.119-135.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro, Campus, 1997.

OGAARD, T.; LARSEN, S.; MARNBURG, E. Organizational culture and performance – evidence from the fast food restaurant industry. *Food Service Technology*, n.5, p.23-34. 2005.

OGUT, S.T. Turkish restaurants in London: An ethnographic study on representation of cultural identity through design. **İstanbul Technical University ITU A/Z**, v. 5, n.2, p.62-81, 2008. Disponível em <<http://www.az.itu.edu.tr/az5no2web/07timur0502.pdf> > Acesso em 13 maio 2010.

ORTIGOZA, S.A.G. O *fast food* e a mundialização do gosto. **Cadernos de Debate**, [S.l], v.5, p.1-25, 1997.

PALONIEMI, S. Experience, competence and workplace learning. **Journal of Workplace Learning**, v. 18, n.7/8, p.439-450, 2006.

PARDUE, D. Familiarity, ambience and intentionality: an investigation into casual dining restaurants in Central Illinois. In: SUTTON, D.; BERISS, D. **The restaurant's book: ethnographies of where we eat**. Oxford: BergPublishers, 2007, p.65-78.

PAULA, N. M.; DENCKER, A.F.M. Contribuição para a interpretação do consumo em restaurantes sob a perspectiva sociológica. **RBGN**, São Paulo, v.9, n.23, p.42-50, jan./abr. 2007.

PAWLOWSKY, P. The Treatment of Organizational Learning in Management Science. In: DIERKES, M.; ANTAL, A.B., CHILD, J.; NONAKA, I. (Ed.). **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford : Oxford University Press, 2003, p.61-88.

PELAEZ, N. **Processo de planejamento de cardápio: um estudo de caso num restaurante de Balneário Camboriú**. Balneário Camboriú, 2008, 130f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria) – Centro de Educação da Universidade do Vale do Itajaí.

PLUMMER, K. **Documents of life 2: an invitation to a critical humanism**. London: Sage, 2001.

POULAIN, J. P. **Sociologias da alimentação: os comedores e o espaço social alimentar**. Florianópolis: Editora UFSC, 2004.

PRAHALAD, C.K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, p.79-91, may/june 1990.

PRANGE, C. Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teoria? 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, p. 41-63.

REICHEMBACH, M.T. **História e alimentação: o advento do *fast food* e as mudanças dos hábitos alimentares em Curitiba (1960-2002)**, Curitiba, 2007, 169f. Tese (Doutorado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

REINHARDT, J.C. **Dize-me o que comes e te direi quem és: alemães, comida e identidade**. Curitiba, 2007, 204f. Tese (Doutorado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

RIAL, C.S.M. Os *fast foods* uma homogeneidade contestável na globalização cultural. **Horizontes Antropológicos Diferenças Culturais**, v.5, p. 140-180, jul. 1997.

ROHAN, M. J. A rose by any name? the values construct. **Personality and Social Psychology Review**, [S.l], v.4, n.3, p. 255-277, 2000.

ROSE, M. **O saber no trabalho: valorização da inteligência do trabalhador**. São Paulo: Editora SENAC, 2007.

ROS, M. Valores, atitudes e comportamento: uma nova visita a um tema clássico. In ROS, M.; GOUVEIA, V. **Psicologia social dos valores humanos**: desenvolvimentos teóricos, metodológicos e aplicados. São Paulo: Senac. 2006, p.87-114.

ROYLE, T. Employment practices of multinational in the Spanish and German quickfood sectors: low-road convergence? **European Journal of Industrial Relations**, v. 10, n.1, p. 51-71, 2004.

\_\_\_\_\_. Employment practices of multinationals in the Spanish and German quick-food sectors: low-road convergence? **British Journal of Industrial Relations**, v.44, n.4, p.757-779, dec. 2006.

SANDBERG, J.; TARGAMA, A. **Managing understanding in organizations**. London: Sage Publications, 2007.

SARAIVA, J.M.; SILVA, L.B. Perfil dos (as) trabalhadores (as) de nível operacional de hotéis da cidade e da região metropolitana de Recife – PE. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 11, nº 3, p. 29-40. jul./set. 2004.

SCHÖN, D.A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Bookman, 2000.

SENNETT, R. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SCHWARTZ, S. H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? **Journal of Social Issues**, v. 50, n.4, p.19-45, 1994.

SANTOS, I.O.; FISCHER, A.L. Influência dos traços culturais nos processos de aprendizagem organizacional. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAD, 27, 2003, Atibaia, SP, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2003. 1 CD-ROM.

SCHWARTZMAN, H. B. **Ethnography in organizations**. London: Sage Publications, 1993.

SENGE, P. **A quinta disciplina**: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. São Paulo: Best Seller, 1990.

SERVA, M.; JAIME JÚNIOR, P. Observação participante e pesquisa em administração - uma postura antropológica. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.1, p.64-79, 1995.

\_\_\_\_\_. Itinerários teóricos e práticas profissionais numa fronteira interdisciplinar: contribuições para o ensino em administração. **Revista de Administração Pública**, v. 36, n. 5, p. 699-721, 2002.

SCHON, D.A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo *design* para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHRIVASTAVA, P.; A typology of organizational learning systems. **Journal of Management Studies**, v. 20, p. 7-28, 1983.

SILVA, E.H.; MEDEIROS, C.C. As representações da cultura popular nos bares e restaurantes temáticos de Fortaleza. **UNI Revista**, v.1, n.3, jul. 2006.

- SIMON, H. Bounded rationality and organizational learning. **Organizational Science**, [S.l], v. 2, n. 1, p. 125-134, 1991.
- SIRIANI, S.C.L. Uma São Paulo alemã: vida quotidiana dos imigrantes germânicos na região da capital (1827-1889). São Paulo: Arquivo do Estado, Imprensa Oficial do Estado, 2003.
- SMIRCICH, L. Concepts of culture and organizational analysis. **Administrative Science Quartely**, v.28, n. 3, p. 339-358, 1983.
- SNELL, S.A.; DEAN, J.W. Integrated manufacturing and human resource management: a human capital perspective. **Academy of Management Journal**, n. 35, p. 467-504, 1992.
- SORENSEN, O.; SORENSEN, J. B. Finding the right mix: franchising, organizational learning, and chain performance. **Strategic Management Journal**, v.22, n.6/7, p.713-724, jun./jul. 2001.
- SOROHAN, E. We do, therefore we learn. **Training and Development**, v. 4, n. 10, 1993.
- SPANG, R.L. **A invenção do restaurante**. Record, 2003.
- STAMPERI, C.L.; VAN DYNE, L. Work status and organizational citizenship behavior: a field study of restaurant employees. **Journal of Organizational Behavior**, n.22, p. 517-536, 2001.
- STAMPS, D. Learning Ecologies. **Training**, [S.l], v. 35, no. 1, p. 32-38, jan. 1998.
- SUAUDEAU, L. **Cartas a um jovem chef**: caminhos no mundo da cozinha. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- TAMAYO, A. Prioridades axiológicas e satisfação no trabalho. **Revista de Administração**, v. 35, n.2, p.37-47, 2000.
- TAMAYO, A.; GONDIM, M. G.C. Escala de valores organizacionais. **Revista de Administração – RAUSP**. São Paulo, v. 31, no. 2, abr./ jun. 1996.
- TAMAYO, A.; MENDES, A.M.; PAZ, M.G.T. Inventário de valores organizacionais. **Revista Estudos de Psicologia**, Natal, v. 5, n.2, p.289-315, mai./ago. 2000.
- TAVARES, M.G.P. **Cultura organizacional**: uma abordagem antropológica da mudança. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1991.
- TEICHMANN, I.M. **Tecnologia culinária**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2009.
- TRICE, H.M.; BELASCO, J.; ALUTTO, J. The role of ceremonials in organizational behaviour. **Industrial and Labor Relations Review**, n. 23, p. 40-51, 1969.
- TRICE, H.M.; BEYER, J.M. Studying organizational cultures through rites and ceremonials. **The Academy of Management Review**, v. 9, n. 4, p. 653-669, oct. 1984.
- TSANG, E.W.K. Organizational learning and the learning organization: a dichotomy between descriptive and prescriptive research. **Human Relations**, v. 50, n. 1, 1997.

VAN MAANEN, J.; BARLEY, S. R. Cultural organization: fragments of a theory. In: FROST, P.; MOORE, L.; LOUIS, M.; LANDBERG, C.; MARTIN, J. (eds). **Organizational Culture**. Beverly Hills, CA: Sage, p. 287-366, 1985.

VAN MAANEN, J. **Tales of the field**: on writing ethnography. Chicago: The University of Chicago Press, 1988.

VERA, D.; CROSSAN, M. Organizational learning and knowledge management: toward an integrative framework. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Ed.). **The blackwell handbook of organizational learning and knowledge management**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd., 2005, p.122-141.

VINSON, D. E.; SCOTT, J.; LAMONT, L. M. The role of personal values in marketing and consumer behavior. **Journal of Marketing**, v.2, p.44-50, apr. 1977.

WEICK, K; WESTLEY, F. Organizational learning: affirming an oxymoron. In. CLEGG, S; HARDY, C; NORD, W.(eds.). **Handbook of Organization Studies**, London: Sage, 1996. p.440-458.

WINTER, S.G. The satisficing principle in capability learning. **Strategic Management Journal**, v. 21, n. 10-11, p. 981-996, 2000.

YANOW, D. Seeing organizational learning: a culture "view". **Organization**, London, v.7, n.2, p. 247-268, 2000.

\_\_\_\_\_. Learning in and from improvising: lessons from theater for organizational learning. **Reflections (The Society for Organizational Learning Journal)**. Massachussets, v. 2, n.4, p. 58-62, 2001.

YIN, R.K. **Estudo de caso**: procedimentos e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZIEGLER, M. Awakening: developing learning capacity in a small family business. **Advances in Developing Human Resources**, v.1, n.3, p.52-65, 1999.

## APÊNDICE A - ESTUDOS COM FOCO NOS TEMAS AO E COs EM RESTAURANTES

Autor / ano	Título do estudo	Objetivo do estudo	Tipo de trabalho /Metodologia
Rial (1995)	Os <i>fast-foods</i> : uma homogeneidade contestável na globalização cultural.	Compreender as diversas dimensões do processo de globalização que caracteriza o mundo moderno, por meio da imagem que os consumidores tem de restaurantes de <i>fast food</i> .	Qualitativo, do tipo etnográfico.
Çaglar (1995) apud Cuhe(2005)	<i>McDöner, Döner Kebab and the social positioning struggle of German Turks</i>	Examinar como os comerciantes turcos obtiveram sucesso na estratégia adaptativa de testar um mercado de fast food, na Alemanha.	Qualitativa / descritiva.
Fine (1996a)	<i>Kitchens: the culture of restaurant work</i>	Demonstrar que trabalhadores crêem numa retórica de diversificação de ocupações para definir sua identidade e seu trabalho, com cozinheiros dos EUA.	Qualitativa; com método etnográfico com observação de campo em 4 restaurantes.
Fine (1996b)	<i>Justifying work: occupational rhetorics as resources in restaurant kitchens</i>	Demonstrar que trabalhadores crêem numa retórica de diversificação de ocupações para definir sua identidade e seu trabalho, com cozinheiros dos EUA.	Qualitativa; com método etnográfico com observação de campo em 4 restaurantes.
Ortigoza (1997)	O <i>fast food</i> e a mundialização do gosto	Analisar criticamente o fast food, enquanto tendência do comércio varejista brasileiro, dando ênfase a capacidade de padronização de seus processos e conseqüente homogeneização de gostos.	Qualitativa por meio de entrevistas.
Garcia (1997)	Práticas e comportamento alimentar no meio urbano: um estudo no centro da cidade de São Paulo	Explorar a dimensão da comida no modo de vida urbano, tendo em vista as implicações que este modo de vida tem nos hábitos alimentares e nas representações simbólicas envolvidas.	Qualitativa com análise do discurso envolvendo 21 empregados administrativos e observação em lanchonetes e restaurantes central de S.Paulo
Hjalager (1998)	<i>Structural constraints on organizational and interorganizational learning in the restaurant sector</i>	Examinar as taxas de mortalidade, sobrevivência e empreendedorismo no setor de restaurantes dinamarqueses. Demonstradas oportunidades de AO, em função do porte e do tempo.	Quantitativa, envolvendo todos os restaurantes da Dinamarca no período de 1980 a 1993.
Garcez, Fachin e Andrade Jr. (2000)	Indicadores de qualidade em restaurantes: um estudo de caso.	Investigar o grau de satisfação dos clientes em restaurantes.	Quantitativa. Questionário aplicado a 750 sujeitos.



continuação

Autor / ano	Título do estudo	Objetivo do estudo	Tipo de trabalho /Metodologia
Mintz (2001)	Comida e antropologia: uma breve revisão.	Traçar uma panorama sumarizado da relação entre comida e antropologia.	Revisão teórica.
Sorenson e Sorensen (2001)	<i>Finding the right mix: franchising, organizational learning, and chain performance.</i>	Examinar, numa perspectiva de AO, o mix de uma organização própria e unidades franqueadas: se diferentes incentivos aos gestores e aos empreendedores encorajam distintos modelos de AO.	Quantitativa / análise de dados de cadeias de restaurantes dos Estados Unidos. Pesquisa longitudinal, cobrindo 7 anos de informações entre 1992 e 1998.
Stamperi, Van Dyne (2001)	<i>Work status and organizational citizenship behavior: a field study of restaurant employees.</i>	Discutir as implicações da situações de trabalho para mudanças de relações sociais.	Quantitativa. Questionário aplicado a 257 trabalhadores de 6 restaurantes. Testes de hipóteses com análise de regressão múltipla.
Hudspith e Ingram (2002)	<i>Delivering management development through action learning</i>	Ilustrar como a aprendizagem em ação tem sido utilizada em negócios estratégicos da rede Whibread Restaurants' Beefeater, no Reino Unido.	Qualitativa, descritiva.
Koc e Welsh (2002)	<i>Food, foodways and immigrant experience</i>	Examinar as relações dinâmicas entre comida, identidade social e a experiência imigrante.	Qualitativa. Pesquisa com 17 sujeitos de 3 grupos étnicos (focus group) diferentes, entrevistas semi-estruturadas em profundidade.
Gomez, Bouty e Drucker-Godard (2003)	<i>Developing knowing in practice: behind scenes of haute cuisine</i>	Como pode ser caracterizado o conhecimento e o saber na prática da cozinha? Como se pode explicar as diferenças de desempenho e no sucesso? Estudo em restaurantes na França.	Qualitativa com 37 entrevistas e observação participante.
Santos e Fischer (2003)	Influência dos traços culturais nos processos de aprendizagem organizacional.	Identificar os traços culturais predominantes e as dinâmicas de aprendizagem subjacentes às experiências do grupo.	Qualitativo. Estudo de caso em uma organização multinacional de alta tecnologia instalada no Brasil. Uso de 'histórias de aprendizagem'.

continuação

Autor / ano	Título do estudo	Objetivo do estudo	Tipo de trabalho /Metodologia
Siriani (2003)	Uma São Paulo alemã: vida cotidiana dos imigrantes germânicos na região da capital (1827-1889).	Estudar a atuação, a transformação, o cotidiano e os laços de sociabilidade que as sucessivas levas de imigração alemão para São Paulo foram construindo.	Qualitativa, com abordagem historiográfica: trajetórias de vida e documentos oficiais e não-oficiais.
Dirks e Rice (2004)	<i>Dining while black: tipping as social artifact</i>	Analisar quais os rituais racistas que ocorrem no cotidiano da estrutura organizacional e nas relações interpessoais, em restaurantes.	Entrevistas em profundidade com 32 trabalhadores de restaurantes.
Gustafsson (2004)	<i>Culinary arts and meal science – a new scientific research discipline.</i>	Detalhar a filosofia subjacente a abordagem multidisciplinar (sociologia, antropologia, economia, nutrição e saúde pública) em um curso de arte culinária, com ênfase em habilidades práticas.	Qualitativo; enfoque descritivo..
Royle (2004)	<i>The Dominance Effect? Multinational corporations in the Italian quick-food service sector</i>	Analisar as práticas de emprego de uma multinacional italiana e uma norte-americana, na Itália, no setor de serviço rápido de alimentos.	Qualitativa. Foram realizadas 44 entrevistas e análise documental.
Barros (2004)	Classificação de restaurantes a partir da visão do consumidor: um estudo etnográfico.	Apresentar um modelo de classificação de restaurantes a partir do olhar do consumidor, no Brasil.	Qualitativo, etnográfica com 36 respondentes.
Collaço (2004)	Restaurantes de comida rápida, os <i>fast-foods</i> , em praças de alimentação de <i>shopping centers</i> : transformações no comer	Compreender as relações entre as pessoas e os alimentos, focalizando as refeições feitas fora dos limites domésticos pela classe média urbana de São Paulo.	Qualitativa com método etnográfico, em três praças de alimentação, com 50 entrevistas.
Fengler e Teixeira (2004)	A implantação das Boas Práticas de Fabricação num restaurante de Ijuí/RS: uma estratégia para geração de conhecimento	Apresentar os atributos para a aquisição, o desenvolvimento e a disseminação do conhecimento e dos elementos promotores da aprendizagem organizacional num restaurante familiar, mediante um processo de implantação das boas práticas de fabricação.	Qualitativa, exploratória, descritiva e explicativa. Estudo de caso de caráter bibliográfico e documental. Observação, questionário e entrevistas com 6 entrevistas.

continuação

Autor / ano	Título do estudo	Objetivo do estudo	Tipo de trabalho /Metodologia
Saraiva e Silva (2004)	Perfil dos (as) trabalhadores (as) de nível operacional de hotéis da cidade e da região metropolitana de Recife – PE	Caracterizar, do ponto de vista sociodemográfico, os(as) trabalhadores(as) de nível operacional responsáveis pela produção de bens (produtos) e pela prestação de serviços na empresa hoteleira.	Qualitativo do tipo estudo de caso. Foram entrevistados 110 profissionais de 16 categorias profissionais em 5 hotéis.
Ogaard, Larsen e Marnburg (2005)	<i>Organizational culture and performance – evidence from the fast food restaurant industry.</i>	Relacionar a cultura organizacional e o desempenho de gestores da indústria de restaurantes, do tipo franquias de <i>fast food</i> , na Noruega.	Quantitativa. Foram pesquisadas 58 franquias de alimentos, através de questionário (Quinn e Spreitzer, 1991) para todos os gerentes presentes numa reunião anual de vendas.
Aksu e Ozdemir (2005)	<i>Individual learning and organizational culture in learning organizations: five stars hotels in Antalya region of Turkey.</i>	Investigar nove dimensões organizacionais que permitem a aprendizagem individual em estabelecimentos hoteleiros e identificar interesses de profissionais de turismo no tema de aprendizagem nas organizações.	A técnica de questionário foi utilizada com uma amostra de 129 trabalhadores de staff em três diferentes hotéis de cinco estrelas em Antalya. Na análise dos dados foi utilizado o programa SPSS.
Kyriakidou e Gore (2005)	<i>Learning by example: benchmarking organizational culture in hospitality, tourism and leisure SMEs.</i>	Identificar exemplos positivos de <i>benchmarking</i> na área de hospitalidade, turismo e lazer, em empresas de pequeno porte, relativos a cultura organizacional.	Quantitativa. Amostra de 89 empresas respondentes no setor. Utilização de entrevistas semi-estruturadas para decifrar a cultura organizacional das organizações entrevistadas.
Carvalho (2005)	Das casas de pasto aos restaurantes	Identificar os alimentos, os gêneros, as comidas e os pratos elaborados e comercializados nas e pelas casas de pasto e restaurantes de Curitiba, entre 1890 e 1940.	Pesquisa bibliográfica e seis entrevistas com descendentes de proprietários de restaurantes.
Corner (2005)	A gastronomia como fator identitário. Lembrança e silêncio dos imigrantes espanhóis na cidade de São Paulo (1946-1965)	Conhecer os costumes gastronômicos praticados na cidade e as manifestações culturais que permanecem até os dias atuais.	Pesquisa qualitativa com 18 entrevistas de imigrantes da segunda leva de imigração. Utilização da trajetória de vida. Pesquisa em acervo bibliográfico no Museu da Imigração.

continuação

Autor / ano	Título do estudo	Objetivo do estudo	Tipo de trabalho /Metodologia
Braulio (2006)	Léxico e cultura: um estudo de nome de pratos oferecidos em restaurantes de Gramado (RS)	Analisar o emprego do item lexical como prática social, para verificar em que medida esse léxico legitima ou não o mercado turístico do município.	Análise lexicológica de 9 cardápios (análise da palavra: estrutura, funcionamento e mudança); entrevistas com sujeitos de 4 restaurantes.
Royle (2006)	<i>Employment practices of multinational in the Spanish and German quick-food sectors: low-road convergence?</i>	Analisar as práticas de relações de trabalho em empresas multinacionais espanholas e alemãs, nos setores de comida rápida.	Qualitativa. Foram realizadas 50 entrevistas e análise documental.
Alves (2006)	O evangelho segundo o McDonald's: um estudo sobre o processo de produção da <i>fast food</i> .	Abordar o processo de produção da cadeia de <i>fast food</i> McDonald's, em São Paulo, resgatando a forma de produzir alimentos, a tecnologia adotada, relações do trabalho, seleção e treinamento dos funcionários e ideologia que veicula pela propaganda de seus produtos.	Tese de mestrado na área de História Social. Entrevistas com trabalhadores da rede, advogados trabalhistas, consumidores e acesso a documentos bibliográficos.
Corção (2006)	Os tempos da memória gustativa: Bar Palácio, patrimônio da sociedade curitibana (1930-2006)	Perceber o significado social do objeto do estudo a partir da discussão entre o discurso do Bar, o discurso dos clientes e o da mídia jornalística.	Análise micro-histórica e entrevistas.
Silva e Medeiros (2006)	As representações da cultura popular nos bares e restaurantes temáticos de Fortaleza.	Examinar as representações da cultura popular tradicional no contexto pós-moderno, no Ceará. Estudar a resignificação do sertão centrada na figura do vaqueiro, utilizada como motivação de consumo nos bares e restaurantes temáticos de Fortaleza.	Qualitativa com 4 restaurantes temáticos de Fortaleza. Entrevistas com proprietários e gerentes, análises da cenografia, dos serviços oferecidos e do material de comunicação interno e externo.
Paula e Dencker (2007)	Contribuição para a interpretação do consumo em restaurantes sob a perspectiva sociológica.	Identificar os aspectos mais marcantes de uma refeição inesquecível.	Qualitativo, com análise semiótica de 11 sujeitos.

continuação

Autor / ano	Título do estudo	Objetivo do estudo	Tipo de trabalho /Metodologia
Beriss: Sutton (2007) /	<i>The restaurants book: ethnographies of where we eat.</i>	Apresentar os estudos relatados na American Anthropological Association, relativos aos Encontros sobre “restaurantes”.	Qualitativas do tipo etnografia, em vários restaurantes.
Rose (2007)	O saber no trabalho: valorização da inteligência do trabalhador	Analisar o trabalho físico e da inteligência do trabalhador “comum”, e refletir acerca de como é possível pensá-los de uma maneira mais clara e justa.	Entrevistas, acesso a documentos, vídeos, e observação não-participante.
Reinhardt (2007)	Dize-me o que comes e te direi quem és: alemães, comida e identidade”,	Compreender sentimentos e significados enraizados, vestígios oriundos de acontecimentos marcantes – o período entre as guerras – que desencadearam processos de tentativa de preservação do grupo estudado por meio da preservação de manifestações étnicas, resgatando ou reafirmando uma identidade.	Qualitativa. História oral.
Reichembach (2007)	História e alimentação: o advento do fast food e as mudanças dos hábitos alimentares em Curitiba (1960-2002).	Analisar historicamente os hábitos alimentares dos escolares de 7 a 10 anos de Curitiba, face a chegada e consolidação do <i>fast food</i> como uma prática cultural e de poder.	Quantitativa/qualitativa. Aplicação de 79 questionários aos sujeitos da pesquisa.
Kong e Jogaratnam (2007)	<i>The influence of culture on perceptions of service employee behavior.</i>	Explorar e comparar as percepções dos clientes de serviços nos EUA e Coréia do Sul e identificar as relações de comportamentos subjacentes às dimensões de satisfação do cliente	Quantitativa. Análise fatorial, correlação e regressão. Foram coletados 292 questionários em Seul, e 202 em Detroit, de pessoas freqüentadoras de restaurantes.
Cavalli e Salay (2007)	Gestão de pessoas em unidades produtoras de refeições comerciais e a segurança alimentar.	Caracterizar a gestão de pessoas em unidades produtoras de refeições comerciais, visando discutir as implicações para a oferta de segurança alimentar.	Quantitativa. Amostra de 108 empresas, nas cidades de Porto Alegre e Campinas. Questionário com questões abertas e fechadas.
Barbosa, Farias e Kovacs (2008)	Entre a forme e a vontade de comer: os significados da experiência de consumo em restaurantes:	Conhecer o significado de consumo de serviços a partir da natureza (ordinária/extraordinária) da experiência vivida pelo consumidor.	Estudo de casos em duas organizações: uma de <i>fast-food</i> e outra de serviço <i>a la carte</i> ; técnicas de grupo focal, observação direta e entrevistas em profundidade.

continuação

Autor / ano	Título do estudo	Objetivo do estudo	Tipo de trabalho /Metodologia
Collaço (2008)	Cozinha doméstica e cozinha profissional: do discurso às práticas	Compreender a existência de contrastes marcantes com relação ao trabalho feminino em cozinhas profissionais, evidenciando questões delicadas de desigualdade entre gêneros.	Ensaio teórico com base em dados bibliográficos.
Pelaez (2008)	Processo de planejamento de cardápio: um estudo de caso num restaurante de Balneário Camboriú.	Analisar o processo de concepção e desenvolvimento do cardápio de um restaurante especializado em comida japonesa, por meio de dupla abordagem: produção e venda.	Qualitativa com entrevistas semi-estruturadas e análise por categorias. Estudo de caso.
Certeau, Giard e Mayol (2008)	A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar	Desenvolver uma sócio-história das artes de fazer a partir das “micro-histórias” que passam da esfera privada (a cozinha, as artes da alimentação) para a esfera pública (a prática do bairro) e o espaço próprio da moradia.	Qualitativo, histórico. Entrevistas e observações. .
Fantinel (2008)	Cultura organizacional, lugar e memória – representações de espaço e tempo em dois restaurantes em Porto Alegre	Desvendar aspectos da cultura organizacional de dois restaurantes pertencentes a mesma rede, compreendendo sua dimensão simbólica através de representações de espaço e tempo, e desenvolvendo comparações acerca de suas semelhanças e diferenças.	Qualitativa. Método etnográfico.
Lucas e Kline (2008)	<i>Understanding the influence of organizational culture and group dynamics on organizational change and learning</i>	Investigar a relação entre a cultura organizacional, dinâmica do grupo e aprendizagem organizacional, no contexto da mudança organizacional.	Qualitativo. Estudo de caso descritivo com uso de observações, entrevistas semi-estruturadas, documentos e notas de campo.
Ogut (2008)	<i>Turkish restaurants in London: an ethnographic study on representation of cultural identity through design.</i>	Explorar de que modos a cultura da culinária turca está representada e reproduzida em Londres, com ênfase na produção e serviço de alimentos em restaurantes de proprietários imigrantes turcos, e o consumo pelas pessoas de fora da comunidade turca.	Qualitativa. Estudo etnográfico com coleta de dados por meio de entrevistas com os proprietários de 10 restaurantes, observação dos locais e questionários para os consumidores.

continuação

Autor / ano	Título do estudo	Objetivo do estudo	Tipo de trabalho /Metodologia
Aldredge (2008)	<i>(Re) constructing and negotiating the South as other: southern food restaurants in New York City</i>	Explorar a proliferação histórica de restaurantes e os significados de produção e consumo de alimentos do sul nos restaurantes da cidade Nova York.	Estudo sociológico; análise de conteúdo da mídia (revistas relevantes de restaurantes de comidas do sul de Nova York), análise histórica e observação participante em oito restaurantes de Nova York.
Arend; Reis (2009)	Juventude e restaurantes <i>fast food</i> : a dura face do trabalho flexível	Analisar como se operam as relações de trabalho no mundo juvenil a partir das experiências relatadas por trabalhadores e trabalhadoras da rede de restaurantes <i>fast food</i> McDonald's.	Entrevistas semi-estruturadas com 16 atendentes dos restaurantes Mcdonald's para conhecer as trajetórias de vida.
Ipiranga (2010)	A cultura da cidade e os seus espaços intermediários: os bares e os restaurantes.	Descrever os significados culturais atribuídos aos espaços intermediários, envolvendo a emergência de bares e restaurantes em 3 bairros próximos a Fortaleza, CE.	Qualitativa. Pesquisa etnográfica de rua. Entrevista com 5 profissionais atuante no segmento estudo, com utilização da técnica de análise de conteúdo.
Fantinel e Cavedon (2010)	A cultura organizacional do Restaurante Chalé da Praça XV em Porto Alegre: espaços e tempos sendo revelados.	Desvendar os aspectos da cultura organizacional de um restaurante, compreendendo sua dimensão simbólica por meio das representações sociais que circulam em seu ambiente, especialmente quanto às categorias de espaço e tempo.	Qualitativo. Método etnográfico. Pesquisa documental, entrevistas com 9 pessoas e observação, de sistemática a participante.

Fonte: autor, a partir dos documentos pesquisados.

## APÊNDICE B - ROTEIRO SEMI-ESTRUTURADO DE ENTREVISTA

### I. INTRODUÇÃO

#### 1. Identificação

1.1 Qual o seu nome completo, local e data de nascimento?

1.2 Poderia falar um pouco sobre sua família?

1.3 Qual o nome de seus pais? Qual a nacionalidade? (se estrangeiros descobrir quando vieram para o Brasil e por quê?) O que faziam/qual a profissão? Tem irmãos? Qual o nome, idade (para saber se são mais novos ou mais velhos), nacionalidade (Todos são brasileiros?) O que eles fazem? Onde estão? Algum deles também trabalha no ramo de restaurantes?

#### 2. Infância

2.1. Onde morou durante a infância?

2.2. Como era o lugar?

2.3. O que foi marcante/importante na sua infância?

#### 3. Escola/Estudos na Infância e Juventude

3.1. Onde foi sua primeira escola?

3.2. O que o senhor (a) se lembra dela? Estava localizada na zona rural ou urbana? Tinha alguma característica peculiar? Era perto ou longe de onde morava? Como ia para a escola?

3.3. Como eram seus professores?

3.4. Até que série estudou?

3.5. Interrompeu os estudos? Se sim, porque?

3.6. Fazia algum tipo de trabalho enquanto estava na escola? Que tipo de trabalho? Recebia por ele? Trabalhava ajudando os pais?

#### 4. Juventude

4.1. Onde passou a juventude? Na mesma cidade em que nasceu?

4.2. Ainda estudava? Se estudava é preciso fazer o mesmo tipo de perguntas feitas no item infância (itens 3.1. a 3.5.)

4.3. Quais atividades profissionais exerceu enquanto jovem?



Para cada atividade profissional explorar:

- 4.4. Como arrumou este emprego? (ou como iniciou este restaurante)
- 4.5. O que fazia nele?
- 4.6. Como aprendeu o serviço?
- 4.7. O que achava do serviço? Gostava (ou não)? Tinha alguma dificuldade? Precisava interagir com outras pessoas para fazer o serviço/desenvolver o trabalho? Teve ajuda de outras pessoas? Como foi essa ajuda para aprender a trabalhar?
- 4.8. Teve algum serviço relacionado com sua profissão atual nesta época?

## 5. Casamento e Constituição da Família

- 5.1. Quando se casou?
- 5.2. Com quem? Poderia falar um pouco sobre sua esposa? Sua esposa trabalha? Em que?
- 5.3. Tem filhos? Quantos? Qual a idade?
- 5.4. Qual a profissão? Com que trabalham?
- 5.5. Algum dos filhos está (ou esteve) envolvido com alguma profissão no ramo da alimentação? De que forma? Por quanto tempo? Porque desistiu?
- 5.6. Gostaria que algum deles tivesse envolvimento com a sua profissão? Por que?

## 6. Profissão

- 6.1. Quando decidiu ser garçom/cozinheiro/proprietário? Foi influenciado por alguém?
- 6.2. Conte como foi que se decidiu por essa profissão?
- 6.3. Conte como aprendeu a profissão? Chegou a fazer algum curso? Quem lhe ensinou?
- 6.4. O que você mais gosta da sua profissão?
- 6.5. O que você menos gosta na sua profissão?
- 6.6. Qual a situação mais chata/desagradável que você viveu em sua profissão?

## **II. DESENVOLVIMENTO**

### 1. Trabalhos anteriores ao atual emprego.

- 1.1 Quando começou a trabalhar? Quantos anos tinha? Que tipo de trabalho fazia?
- 1.2 Quando começou a trabalhar? O que fazia?
- 1.3 Em quantos locais trabalhou antes desse atual?
- 1.4 . Quanto tempo ficou em cada um deles? Porque saiu?

1.5 Para cada local de trabalho (que pode ser em restaurantes/bares/clubes/buffet/etc) explorar:

1.6 Onde ficava o estabelecimento? (local físico)

1.7 Como era este restaurante? Pedir para o entrevistado descrever o local, em detalhes, se possível.

1.8. Qual o tamanho? Quantos funcionários? Que tipo de alimentos oferecia? Quem eram os clientes?

1.9. Como era o bairro na época em que começou a trabalhar neste estabelecimento?

1.10 Como era o restaurante na época?

1.11 Quando começou a trabalhar no restaurante original?

## 2. O processo do trabalho

2.1 Quais eram suas responsabilidades/ O que fazia? Pedir para o entrevistado descrever suas atividades

Explorar: eram atividades que envolviam relações com pessoas? Que tipo de pessoas? Eram atividades que envolviam conhecimentos sobre alimentos e bebidas? Eram atividades que envolviam conhecimentos sobre assuntos financeiros (orçamentos, levantamento de preços, pagamentos)? Essas atividades demandavam relacionamento com outros funcionários? E com os clientes?

2.1.1. Quantas pessoas/trabalham no restaurante?

2.1.2. Quem eram estas pessoas? Como elas foram escolhidas?

2.1.3. O que você precisava saber para desempenhar suas atividades ?

2.1.4. Como aprendeu estas tarefas?

2.1.5. Quais tarefas foram aprendidas com mais facilidade?

2.1.6. Quais foram mais difíceis de aprender?

2.1.7. O que mais gostava de fazer?

2.1.8. O que menos gostava de fazer?

## 3 Os clientes

3.1. Como é a clientela do restaurante atual? Descreva as características dos clientes mais assíduos.

3.2. É comum os clientes pedirem informações sobre os pratos que constam do cardápio? Você mesmo responde aos clientes ou precisa da ajuda de outras pessoas?

3.3. O que você conhece da cozinha desse restaurante?

3.4. Existem clientes que querem saber detalhes da história do restaurante? O que eles perguntam? Eles fazem comentários a respeito das fotos, reportagens, quadros que estão dispostos no restaurante?

35. Quando os clientes solicitam este tipo de informação você consegue respondê-las sozinho ou precisa de ajuda de alguém? Quem?

### **III. FINALIZAÇÃO**

1. Como é, hoje, a sua rotina de trabalho? Poderia descrever?

2. E quando o restaurante está muito cheio, o que muda?

3. Como é feita a distribuição do trabalho do trabalho?

4. Hoje a sua rotina de trabalho é muito diferente dos primeiros anos? Em quais aspectos?

5. O que considera importante para o bom andamento do trabalho no salão/no atendimento aos clientes?

6. O que é preciso para ser um bom profissional da área?

7. Como você se vê nessa profissão?

## GLOSSÁRIO

*à la carte* – à moda de, à maneira de.

**Boqueta** - abertura existente entre a cozinha e o salão do restaurante, pela qual os cozinheiros passam aos garçons os pratos que serão servidos aos clientes. Algumas boquetas têm aquecedores para manter os pratos na temperatura ideal, enquanto aguardam os demais pratos da mesa.

**Breakfast** – é a primeira refeição do dia.

**Buffet** – (1) mesa situada na zona central ou visível do salão do restaurante, na qual estão expostos os alimentos. (2) tipo de serviço de restaurante que apresenta os alimentos em bandejas e cestas sobre várias mesas com elementos decorativos. Há *buffets* frios, quentes ou mistos.

**Cardápio** – relação de pratos, bebidas de sobremesas que o restaurante oferece, com os preços correspondentes. O mesmo que *carte de mets* (carta de comidas) e *menu*.

**Catering** - em inglês literal, quer dizer “providenciar comida e entretenimento”. Trata-se dos serviços relacionados a hotelaria e alimentação oferecidos de forma terceirizada.

**Chef pâtissier** - chefe confeitoiro

**Coffee-break** – pausa para o lanche, utilizada nos intervalos de eventos (congressos, seminários, reuniões de trabalho, palestras etc.).

**Expertise** – perícia em determinado tema que se adquire pelo conhecimento, experiência, prática e a capacidade de aplicar o aprendido conforme as demandas.

**Garde-manger** – o termo significa literalmente guarda-comida e provém do velho armário de alimentos. No jargão culinário é aplicado tanto às pessoas quanto ao local de trabalho, relacionados às preparações frias, charcutarias, saladas, molhos frios, bufês e peças moldadas no gelo ou outros materiais.

**Goulash** – prato de origem europeia, ensopado de carne picada.

**Haute cuisine** – literalmente ‘alta ou grande cozinha’; caracterizada pelas elaboradas e cuidadosas preparações de comidas, especialmente da França; também se refere ao estilo de preparar tais pratos.

**Heisse Liebe** – sobremesa alemã - sorvete com fruta vermelha – “paixão ardente”

**Job rotation** – rodízio de funções promovido pela organização, de modo que o trabalhador possa aprender novos conhecimentos em diferentes áreas e acumular experiências, dentro do contexto da organização.

**Kümmel** – especiaria utilizada na panificação para aromatizar pães e bolos. Também é usado para condimentar alimentos salgados. Semente picante e levemente adocicada. É confundida com o cominho. É o tempero mais característico da culinária germânica.

**Mise-em-place** - arrumação prévia de qualquer atividade.

**Molho rötie** – molho de base escura (carne)

**Room service** – serviço de quarto, na hotelaria.

**Réchaud** - fogareiro de álcool, gás ou elétrico, destinado a aquecer água, cozinhar e flambar pratos á vista dos clientes.

**Röstie** – é um prato suíço que consiste principalmente de batatas.

**Rote Grütze** - uma sobremesa popular, do norte da Alemanha, semi-liquida feita a partir de todos os tipos de frutas vermelhas.

**Rôtisseur** – profissional que cuida dos assados.

**Sautéé** – termo francês para designar alimentos dourados rapidamente, na manteiga ou no óleo. Tem o mesmo significado de saltear.

**Spätzle** – um tipo de macarrão, original da Swabia, feito de uma mistura de farinha de ovo semi líquido e raspado de forma tradicional, à mão com uma faca de paleta de uma tábua de madeira, na água de ebulição, embora também seja usada uma prensa.

**Stollen** ou **Christollen** – bolo tradicional de Natal, usualmente feito com fermento e frutos secos.

**Terrine** – recipiente fundo, retangular, redondo ou oval, geralmente de cerâmica, louça ou porcelana, com tampa e que pode ser levado ao forno. O termo também quer dizer patê.

**Weinstube** – adega de vinhos ou pequeno restaurante.