

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PPGA
CURSO DE MESTRADO**

ADRIANO ROBERTO DE ABREU

**CONTRIBUIÇÃO DAS PRÁTICAS DOS PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM
EXPERIENCIAL PARA O DESEMPENHO GERENCIAL:
UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS**

**CAXIAS DO SUL
2020**

ADRIANO ROBERTO DE ABREU

**CONTRIBUIÇÃO DAS PRÁTICAS DOS PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM
EXPERIENCIAL PARA O DESEMPENHO GERENCIAL:
UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Administração.

Linha de pesquisa: Inovação e Competitividade.

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Larentis.

**CAXIAS DO SUL
2020**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

A162c Abreu, Adriano Roberto de
Contribuição das práticas dos programas de aprendizagem experiencial para o desempenho gerencial [recurso eletrônico] : um estudo de casos múltiplos / Adriano Roberto de Abreu. – 2020.
Dados eletrônicos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Administração, 2020.
Orientação: Fabiano Larentis.
Modo de acesso: World Wide Web
Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>
1. Aprendizagem organizacional. 2. Aprendizagem I. Larentis, Fabiano, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 005.94

ADRIANO ROBERTO DE ABREU

**CONTRIBUIÇÃO DAS PRÁTICAS DOS PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM
EXPERIENCIAL PARA O DESEMPENHO GERENCIAL:
UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovado em: 30/11/2020.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Fabiano Larentis
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Profa. Dra. Maria Emilia Camargo
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Profa. Dra. Ana Cristina Fachinelli
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Profa. Dra. Claudia Simone Antonello
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por me iluminar nos momentos de dúvida e por permitir que eu siga no caminho da educação pelo qual sou completamente apaixonado. Gratidão à minha esposa Érika e a toda minha família, pela paciência, parceria e compreensão dos momentos de ausência. Gratidão ao meu amigo, professor e aluno Fábio Ribas Tolfo.

Agradeço a CAPES pelo apoio financeiro e a todos os professores da Universidade de Caxias do Sul que, através das suas competências complementares, provocaram, ensinaram e facilitaram a concretização de um sonho antigo de me tornar Mestre. Gratidão ao meu orientador, Prof. Dr. Fabiano Larentis, pela paciência, por acreditar no meu potencial mesmo quando eu o colocava em dúvida, também pela condução e ensinamentos. Sem sua contribuição certamente esse trabalho não teria sido concluído. Agradeço a Profa. Dra. Maria Emilia Camargo por me encorajar a seguir com o propósito do trabalho, sempre pronta a contribuir com o desenvolvimento dessa dissertação. Aos professores da banca examinadora, pela disponibilidade em participar e contribuir para esta construção.

Agradeço, especialmente ao amigo Prof. Dr. João Alberto Rubin Sarate, por contribuir com seus conhecimentos para agregar na estruturação da pesquisa. Aos reconhecidos profissionais da área de desenvolvimento humano Massaru Ogata, Ronald Dennis Pantin Filho e Arthur Diniz, por participaram da pesquisa.

RESUMO

A revisão da literatura indica que as relações de aprendizagem deverão se tornar cada vez mais difundidas sendo assim suportadas por tecnologias em constante evolução. O processo de aprendizagem e a necessidade do ser humano em usá-lo para prever eventos futuros é significativo nas organizações em que a necessidade de alta performance dos times, do resultado, exigem elevado grau de planejamento e execução. O estudo se propôs analisar a contribuição das práticas dos programas de aprendizagem experiencial para o desempenho gerencial percebido. Para tal, foi conduzida uma pesquisa do tipo qualitativa exploratória que utiliza o estudo de caso múltiplo como estratégia de investigação e gestores participantes de programas de aprendizagem experiencial como unidade de análise. A coleta de dados foi realizada com entrevistas semi-estruturadas e observação participante. O método de análise de conteúdo com apoio do software Excel que suportou a etapa de análise dos dados. Os principais resultados identificados estão relacionados as mudanças provocadas a partir dos programas de aprendizagem experiências, ao trabalhar intensamente as emoções em seus participantes. Proporcionam o autoconhecimento, a superação e o autodesenvolvimento a partir da ressignificação de crenças limitantes. De maneira exploratória o estudo contribui para ampliar a o entendimento que a aprendizagem experiencial aplicada de forma integrativa pode contribuir para alavancar o desempenho gerencial. A intersecção entre a criação e desenho dos programas de aprendizagem experienciais com a interação da aprendizagem formal e informal e o desempenho gerencial percebido, resulta na experimentação ativa, em que o participante se torna capaz de aplicar as teorias no processo de tomada de decisões e resolução de problemas.

Palavras-chave: Aprendizagem. Aprendizagem organizacional. Aprendizagem experiencial. Desempenho gerencial.

ABSTRACT

The literature review indicates that learning relationships are expected to become increasingly widespread and are thus supported by constantly evolving technologies. The learning process and the need for human beings to use it to predict future events is significant in organizations where the need for high performance by teams, as a result, requires a high degree of planning and execution. The study aimed to analyze the contribution of the practices of the experiential learning programs to the perceived managerial performance. To this end, an exploratory qualitative research was conducted using the multiple case study as an investigation strategy and managers participating in experiential learning programs as the unit of analysis. Data collection was carried out with semi-structured interviews and participant observation. The content analysis method supported by Excel software that supported the data analysis stage. The main results identified are related to the changes brought about by the programs of learning experiences, when working intensely the emotions in its participants. They provide self-knowledge, overcoming and self-development based on the resignification of limiting beliefs. In an exploratory way, the study contributes to broaden the understanding that experiential learning applied in an integrative way can contribute to leverage managerial performance. The intersection between the creation and design of experiential learning programs with the interaction of formal and informal learning and perceived managerial performance, results in active experimentation, in which the participant becomes able to apply theories in the decision-making and resolution process of problems.

Keywords: Learning. Organizational learning. Experiential learning. Managerial performance.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A grande fundação de Lewin.....	23
Figura 2 – Modelo de aprendizagem experiencial de Kolb	25
Figura 3 – <i>Design</i> da pesquisa.....	33
Figura 4 – Modelo conceitual do estudo.....	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Aprendizagem observacional/ experiencial de Snell.....	27
Quadro 2 – Aprendizagem experiencial e respectivos autores.....	29
Quadro 3 – Criadores dos programas	89
Quadro 4 – <i>Design</i> dos programas	90
Quadro 5 – Processo de escolha	92
Quadro 6 – Autoconhecimento.....	93
Quadro 7 – Processo de aprendizagem.....	95
Quadro 8 – Autodesenvolvimento	98
Quadro 9 – Aspectos comportamentais	100
Quadro 10 – Macrocategorias.....	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dez artigos mais citados com a palavra-chave “ <i>experiential learning</i> ”	19
Tabela 2 – Caracterização dos respondentes	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE	Aprendizagem Experiencial
AO	Aprendizagem Organizacional
BC	<i>Behavior Change</i>
DO	Desempenho Organizacional
EL	<i>Experiential Learning</i>
RH	Recursos Humanos
TAG	Times de Alta Gerência
TMT	<i>Top Management Team</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	DELIMITAÇÃO DO TEMA E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA..	15
1.2	OBJETIVOS DO TRABALHO.....	17
1.2.1	Objetivo geral	17
1.2.2	Objetivos específicos.....	17
1.3	JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA.....	18
1.4	DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	20
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
2.1	APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL	21
2.2	DESEMPENHO GERENCIAL	31
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
3.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA	33
3.2	CONTEXTO DA PESQUISA E UNIDADES DE ANÁLISE	34
3.3	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	36
3.3.1	Apresentação dos respondentes	38
3.4	PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS.....	39
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	41
4.1	COMO OS PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM EXPERIENCIAIS FORAM DESENHADOS E ESTRUTURADOS.....	41
4.1.1	Criadores dos programas	42
4.1.1.1	Negócio	42
4.1.1.2	Tomada de decisão	43
4.1.2	Design do programa.....	43
4.1.2.1	Metodologia	44
4.1.2.2	Tempo do programa	45
4.1.2.3	Estruturação	47
4.1.2.4	Ferramentas	48
4.1.2.5	Infraestrutura	49
4.1.2.6	Instrutores.....	51

4.1.3	Processo de escolha	53
4.2	A INTERAÇÃO ENTRE A APRENDIZAGEM FORMAL E A INFORMAL DOS PARTICIPANTES.....	55
4.2.1	Autoconhecimento	56
4.2.1.1	Luz.....	56
4.2.1.2	Nível de energia.....	57
4.2.1.3	Medo e vulnerabilidade.....	57
4.2.1.4	Resultado do autoconhecimento.....	59
4.2.2	Processo de aprendizagem	61
4.2.2.1	Aprendizagem formal.....	61
4.2.2.2	Visões de mundo.....	63
4.2.2.3	Emoções.....	64
4.2.2.4	Zona de desconforto.....	65
4.2.2.5	Desafio da superação.....	66
4.2.2.6	Experimentação ativa.....	67
4.2.2.7	Conexão.....	68
4.3	A PERCEPÇÃO DE GESTORES PARTICIPANTES DE PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL EM RELAÇÃO AO SEU DESEMPENHO GERENCIAL.....	70
4.3.1	Autodesenvolvimento	71
4.3.1.1	Tomada de consciência.....	71
4.3.1.2	Movimentação de carreira.....	72
4.3.1.3	Resultados do autodesenvolvimento.....	73
4.3.2	Aspectos comportamentais associados ao desempenho gerencial ...	75
4.3.2.1	Protagonismo.....	75
4.3.2.2	Conflitos.....	75
4.3.2.3	Desenvolvimento da empatia.....	76
4.3.2.4	Lidar com o <i>feedback</i>	78
4.3.2.5	Liderança.....	79
4.3.2.6	Abertura ao aprendizado.....	80
4.4	OS DESAFIOS E OPORTUNIDADES ASSOCIADAS A MUDANÇA DE DESEMPENHO GERENCIAL.....	83
4.4.1	Crenças limitantes	83
4.4.2	Oportunidades	85

4.4.3	Aplicação do aprendizado	86
4.5	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	88
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
5.1	CONTRIBUIÇÕES PARA A TEORIA E PESQUISA	107
5.2	CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA	109
5.3	LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS	110
	REFERÊNCIAS.....	112
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARTICIPANTES DOS PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM EXPERIENCIAIS.....	118

1 INTRODUÇÃO

As mudanças econômicas, sociais e culturais radicais experimentadas pelo mercado de trabalho nas últimas décadas ajudaram a destacar o papel central desempenhado pelo processo de aprendizagem no desenvolvimento da carreira individual e no sucesso organizacional (MANUTI et al., 2015).

Morlacchi e Martin (2009) afirmavam a ampla aceitação nos estudos de ciência, tecnologia e inovação "que a capacidade inovadora de uma nação depende não apenas da força de "atores" individuais (empresas, universidades, laboratórios de pesquisa do governo), mas talvez mais importante nas ligações entre esses atores.

Se o recurso estrategicamente mais importante da organização é o conhecimento, e se o conhecimento reside em forma especializada entre os membros individuais da organização, então a essência da capacidade organizacional é a integração do conhecimento especializado dos indivíduos (GRANT, 1996). Em um cenário em que o ritmo das mudanças é exponencial, no qual o volume e a velocidade das informações mudaram a maneira de comunicação entre indivíduos e empresas, a agilidade no processo de aprendizagem torna-se fundamental para facilitar a interação (NOGUEIRA; ODELIUS, 2015).

Nesse contexto, das duas últimas décadas, em que as organizações estão inseridas, se dá a era do conhecimento (CASTELLS, 2011). Segundo Garwin (1993), antes que as pessoas e as empresas possam melhorar, primeiro precisam aprender. De acordo com Levitt e March (1988), a aprendizagem organizacional é concebida a partir de rotinas, vinculada à história e voltada para o objetivo.

Fiol e Lyles (1985) apontam a existência de diferentes níveis de aprendizagem, cada qual com um efeito diverso na gestão estratégica da empresa. O aprendizado organizacional se concentra nos processos pelos quais as organizações adquirem conhecimento a partir da experiência (ARGOTE, 2005). O primeiro passo é promover um ambiente propício à aprendizagem (GARWIN, 1993).

Essa dissertação está vinculada ao projeto de pesquisa CSABFI Constituição dos Saberes na Interação entre a Aprendizagem Formal e Informal nas Organizações e se enquadra na área de concentração de estratégia e inovação, na linha de pesquisa de inovação e competitividade. Envolve os temas aprendizagem experiencial e desempenho gerencial, tendo como foco os programas de aprendizagem experienciais. E está dividida em 5 capítulos, sendo a introdução o primeiro,

subdividida em delimitação do tema e definição do problema de pesquisa, objetivos do trabalho, justificativa e delimitação da pesquisa. O referencial teórico é apresentado no segundo capítulo, a fim de fundamentar os conceitos e definições dos autores abordados desse trabalho.

Os procedimentos metodológicos utilizados para desenvolvimento deste estudo são expostos no terceiro capítulo. A análise e discussão dos resultados são exibidos no quarto capítulo. O quinto capítulo apresenta as considerações finais e as contribuições para a teoria e pesquisa, bem como para a prática. Ao final, são apresentadas as referências que deram embasamento teórico a esta pesquisa.

1.1 DELIMITAÇÃO DO TEMA E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Aprendizagem experiencial vem sendo estudada por diversos pesquisadores com o intuito de explicar eventos relacionados à maneira que experiência lúdica proporciona a aprendizagem no mundo organizacional. Em uma abordagem histórica, Huizinga (1950) aponta que a civilização surge e se desdobra em e como uma brincadeira, em que o homem surge como homo ludens, o homem que joga. As teorias do brincar sugerem motivações diferentes e pressupõem mecanismos distintos para o comportamento lúdico.

De acordo com Barnett (1978), os seres humanos passam uma grande parte de seus anos engajados em um tipo de comportamento que tem sido denominado "frívolo", "sem sentido", "trivial", "aleatório", "despropositado" ou "lúdico". Kolb e Kolb (2001) destacam que o brincar é um comportamento complicado, difícil de compreender ou determinar, com diversos pontos de vista sobre sua essência, propósito e sua forma de manifestação.

Cunliffe (2002), reconstrói a aprendizagem como diálogo reflexivo no qual os gestores conectam conhecimento tácito e conhecimento explícito. A reflexão crítica, no entanto, não é um processo que vem naturalmente para muitos gestores e pode ter que ser aprendido ou facilitado, seja em contextos formais de sala de aula, ou através de processos de aprendizagem, tais como coaching, mentoring e aprendizagem experienciais (GRAY, 2007).

Em 1976, Kolb afirmava que a distinção de um profissional bem-sucedido não se dá por um único conjunto de conhecimentos e habilidades, mas por sua capacidade adaptativa e a flexibilidade frente as constantes mudanças nas demandas de trabalho

e carreira, principalmente por seu processo de aprendizagem. Apresenta que o processo de aprendizagem é gerado a partir de um ciclo de quatro etapas, que denominou ciclo quadrifásico, no qual o indivíduo precisa ser capaz de se envolver completa, aberta e imparcialmente em novas experiências (Experiência Concreta), possa refletir sobre essas experiências e observá-las a partir de novas perspectivas (Observação e Reflexão), criar conceitos que integrem suas observações em teorias sólidas em termos de lógica (Conceituação Abstrata) e usar essas teorias para tomar decisões e resolver problemas (Experimentação Ativa).

Carpenter e Fredrickson (2001) apontam a complexidade em torno da globalização como um contexto único no estudo do papel moderador da incerteza nos times de gestores. Times de gestores aprendem de forma diferente a partir dos sucessos e fracassos no início das suas jornadas laborais, e esta aprendizagem é afetada pela magnitude dos sucessos e fracassos, ao longo do tempo, este tipo de aprendizagem é substituído pela aprendizagem experiencial à medida que a experiência se acumula (ARANDA; ARELLANO; DAVILA, 2017).

Segundo Garwin (1993), os gerentes sabem há muito tempo que "se não se pode medir, não se pode gerir". Esta máxima é tão verdadeira para aprender quanto para qualquer outro objetivo de taxa corporal. Tradicionalmente a solução tem sido as curvas de aprendizagem. Deve haver tempo para reflexão e análise, para pensar sobre planos estratégicos, dissecar as necessidades dos clientes, avaliar os sistemas de trabalho atuais e inventar novos projetos.

Ao explorar a caixa preta entre as práticas de recursos humanos (RH) e o desempenho organizacional (DO), Collins e Clark (2003) identificaram que as relações entre um conjunto de práticas de RH, o desempenho firme resulta no crescimento de vendas e crescimento de estoque, foram mediados pelos times de gestores.

Conforme Kor (2003), os efeitos na capacidade de crescimento de uma empresa acontecem a partir dos efeitos individuais, suas equipes e os níveis de experiência gerencial. O desempenho organizacional sustentável depende dos times de gestores para que o explorem de forma eficaz. A capacidade de uma organização para ser eficiente na sua gestão do negócio de hoje e adaptável para lidar com as demandas do amanhã relacionadas à mudança, depende do papel fundamental dos times de gestores (CAO; SIMSEK; ZHANG, 2010), o que nos leva a considerar o desempenho dos indivíduos em suas atividades gerenciais (desempenho gerencial).

Nesse sentido os programas de aprendizagem experiencial são estruturados

a fim de promover a aprendizagem a partir da relação entre observação, reflexão, experiência e ação, tendo em vista práticas oriundas de atividades que promovem principalmente situações vivenciais. De acordo com Baden e Parkes (2013), o processo de aprendizagem experiencial proporciona oportunidades de Experiência Concreta de a fim de gerar reflexão e destilar em conceitos para implementação em situações futuras. A experiência da aprendizagem experiencial surge como um espaço em que corpos, sentimentos e ideias se movem e se desenvolvem em íntima relação um com o outro (TONKINS; ULUS, 2016). As simulações apresentam, a partir do fornecimento de feedback ou das oportunidades de experimentação, experiências de aprendizagem envolventes (CANHOTO; MURPHY, 2016).

Com base nesses conceitos fica evidente a importância de compreender a convergência dos assuntos. Nesse sentido o presente estudo propõe a seguinte questão de pesquisa: **Como as práticas dos programas de aprendizagem experiencial contribuem para o desempenho gerencial?**

1.2 OBJETIVOS DO TRABALHO

1.2.1 Objetivo geral

Analisar a contribuição das práticas dos programas de aprendizagem experiencial para o desempenho gerencial percebido.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) descrever como os programas de aprendizagem experienciais foram desenhados e estruturados;
- b) analisar a interação entre a aprendizagem formal e a informal dos participantes.
- c) identificar a percepção de gestores participantes de programas de aprendizagem experiencial em relação ao seu desempenho gerencial;
- d) analisar desafios e oportunidades associadas à mudança de desempenho gerencial.

1.3 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA

Muehlfeld, Rao Sahib e Van Witteloostuijn (2012) defendem que aprender com o sucesso pode melhorar o desempenho futuro, mas de maneiras mais complexas do que o sugerido pelo processo míope e autolimitado tradicionalmente conceitualizado na teoria da aprendizagem experiencial (SCHULZ, 2002).

Ser um educador experiencial abrange muito mais do que apenas tornar-se um facilitador ou associar estilo de aprendizagem com forma de ensino. Um processo complexo como a educação experiencial demanda um equilíbrio entre a atenção ao aluno, o assunto e a profunda reflexão acerca das ideias com a habilidade de aplicá-las (KOLB et al., 2014).

Cerasoli et al. (2018), apontam que durante as últimas duas décadas, a pesquisa mostrou um consenso crescente de que 70% a 90% do aprendizado organizacional não ocorre através de treinamento formal, mas informalmente, no trabalho e de maneira contínua. Apesar deste consenso, os dados primários sobre a natureza e correlações da aprendizagem informal permanecem escassos.

No intuito de mapear estudos realizados sobre a Aprendizagem Experiencial, utilizou-se a base de dados Scopus¹, devido a sua relevância. Na fase de planejamento foi determinado o termo de busca “experiential learning” no campo de Pesquisa Documental, com a limitação em Título do Artigo, Resumo e Palavras-chave.

A coleta inicial de dados apontou 9.847 documentos indexados, sendo o primeiro datado de 1951 até 2019. Considerou-se, para o levantamento proposto para o desenvolvimento desse estudo, um recorte dos últimos dez anos (2010-2019) de artigos publicados no campo da Administração, Gestão e Contabilidade, resultando em um total de 826 documentos.

O produto da coleta apontou que os dois periódicos com mais artigos publicados com o tema “Experiential Learning” foram Journal Of Management Education e o Journal Of Marketing Education, com 37 documentos indexados. O autor com maior volume de publicações foi Joel D. Whalen da DePaul University, com cinco publicações, seguido por três autores, Robin Bell da University of Worcester, Makoto Matsuo da Hokkaido University e Yoshitaka Yamazaki da Bunkyo University, com 4 publicações cada. Os documentos com o maior número de afiliações são

¹ Disponível em: www.scopus.com. Acesso em: 01 abr. 2020.

oriundos das seguintes instituições, DePaul University com 14 artigos, precedido pela Griffith University e pela Hong Kong Polytechnic University com 9 e 8 documentos respectivamente. Os países com maior volume de publicações são: Estados Unidos com 380, Reino Unido com 143 e Austrália com 73. A Tabela 1 sintetiza os dados coletados a partir destes estudos.

Tabela 1 – Dez artigos mais citados com a palavra-chave “*experiential learning*”

Título	Autores	Título da fonte	Ano	Citações
Learning and knowledge in early internationalization research: Past accomplishments and future directions	De Clercq D. et al.	Journal of Business Venturing	2012	124
Learning by tweeting: Using twitter as a pedagogical tool	Rinaldo S. B.; Tapp S.; Laverie D. A.	J. of Marketing Education	2011	110
Effects of business internships on job marketability: The employers' perspective	Gault J.; Leach E.; Duey M.	Education and Training	2010	82
Going global: Developing management students' cultural intelligence and global identity in culturally diverse virtual teams	Erez M. et al.	Academy of Management Learning and Education	2013	78
A global classroom evaluating the effectiveness of global virtual collaboration as a teaching tool in management education	Taras V. et al.	Academy of Management Learning and Education	2013	73
A contextual theory of organizational learning from failures and successes: A study of acquisition completion in the global newspaper industry, 1981-2008	Muehlfeld K.; Rao Sahib P.; Van Witteloostuijn A.	Strategic Management Journal	2012	71
Speed of the internationalization process: The role of diversity and depth in experiential learning	Casillas J. C.; Moreno-Menéndez A. M.	Journal of International Business Studies	2014	67
The dynamics of emerging economy MNEs: How the internationalization process model can guide future research	Meyer K. E.; Thaijongrak O.	Asia Pacific Journal of Management	2013	60
Assessing the effectiveness of whole person learning pedagogy in skill acquisition	Hoover J.D. et al.	Academy of Management Learning and Education	2010	57
A framework for entrepreneurial learning: A tribute to Jason Cope	Pittaway L.; Thorpe R.	Entrepreneurship and Regional Development	2012	56

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Os programas de treinamentos baseados em experiências estão sendo cada vez mais utilizado pelas organizações, assim a experiência atua como uma ferramenta em um meio para alcançar as mudanças desejadas de aprendizado e comportamento nas organizações (SHREE, 2017).

Entende-se, justificada a possibilidade de experimentar a mudança comportamental em times de gestão com base em programas que consideram aprendizagem experiencial, sugere-se neste estudo que o fato de participar de programas de imersão, se aplicado de forma adequada, pode levar a elevados níveis de experiência, que por sua vez, conduz à mudança comportamental individual, assim refletindo no comportamento dos times de gestão.

1.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

O presente estudo trata do conceito de aprendizagem experiencial baseado em Kolb (1976) e Antonello (2004), com foco na abordagem integrativa proposta através do ciclo quadrifásico.

Não faz parte do escopo do presente estudo analisar o processo de mudança comportamental dos gestores submetidos aos programas experienciais sob a ótica da teoria e prática da psicologia social e organizacional, bem como, das condições psicológicas complexas envolvidas nas referidas práticas.

Este estudo não tem por objetivo analisar o nível de desempenho dos gestores quando submetidos a atividades experienciais. Busca apenas mapear de forma qualitativa a percepção de mudança, ou não, do desempenho gerencial dos participantes de programas experienciais.

O presente estudo não propõe uma única definição de “desempenho organizacional”, pois diferentes organizações utilizam critérios distintos para definir e mensurar desempenho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo exhibe a base teórica que sustenta este estudo. Os pilares conceituais foram estabelecidos a partir das análises de temas relacionados à Aprendizagem, Aprendizagem Vivencial, Aprendizagem Organizacional (AO), Aprendizagem Experiencial (AE), Desenvolvimento Humano.

2.1 APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL

A pesquisa bibliográfica realizada na base de dados Scopus apontou um resultado de 826 artigos na área de Administração, Gestão e Contabilidade nos últimos 60 anos. Esses estudos foram realizados em sua maioria nos Estados Unidos e no Reino Unido. Não foram encontrados, entre os mais citados, estudos brasileiros sobre o tema na base Scopus.

A aprendizagem organizacional, de acordo com Sillince e Shipton (2012), atraiu grande interesse das comunidades acadêmicas e profissionais nos últimos anos. A lógica é que, por meio do aprendizado, as organizações estão posicionadas para reconhecer a necessidade de mudança, aproveitar as oportunidades estratégicas emergentes e incorporar maneiras novas e melhores de trabalhar em seu arsenal competitivo. Segundo Antonello (2004), para gerar aprendizagem são essenciais os elementos formais (caracteriza-se por estruturada) e informais (menos estruturada, de forma espontânea).

A aprendizagem formal é tipicamente patrocinada institucionalmente, baseada em sala de aula, e altamente estruturada. A aprendizagem informal, uma categoria que inclui a aprendizagem incidental, pode ocorrer em instituições, mas não é tipicamente baseada em sala de aula ou altamente estruturada e o controle da aprendizagem está principalmente nas mãos do aprendente (MARSICK; WATKINS, 2001).

Para Antonello (2005), existem duas lacunas entre as expectativas geradas nas iniciativas de formação e efetivamente o que é desenvolvido em termos de competências, a primeira está ligada aos impactos (restritos) dos programas de treinamento e desenvolvimento convencionais sobre o desenvolvimento de competências e a segunda por meio das dificuldades enfrentadas pelos participantes destes cursos de compartilharem, no âmbito da organização, as competências

desenvolvidas com pares de trabalho ou grupos específicos.

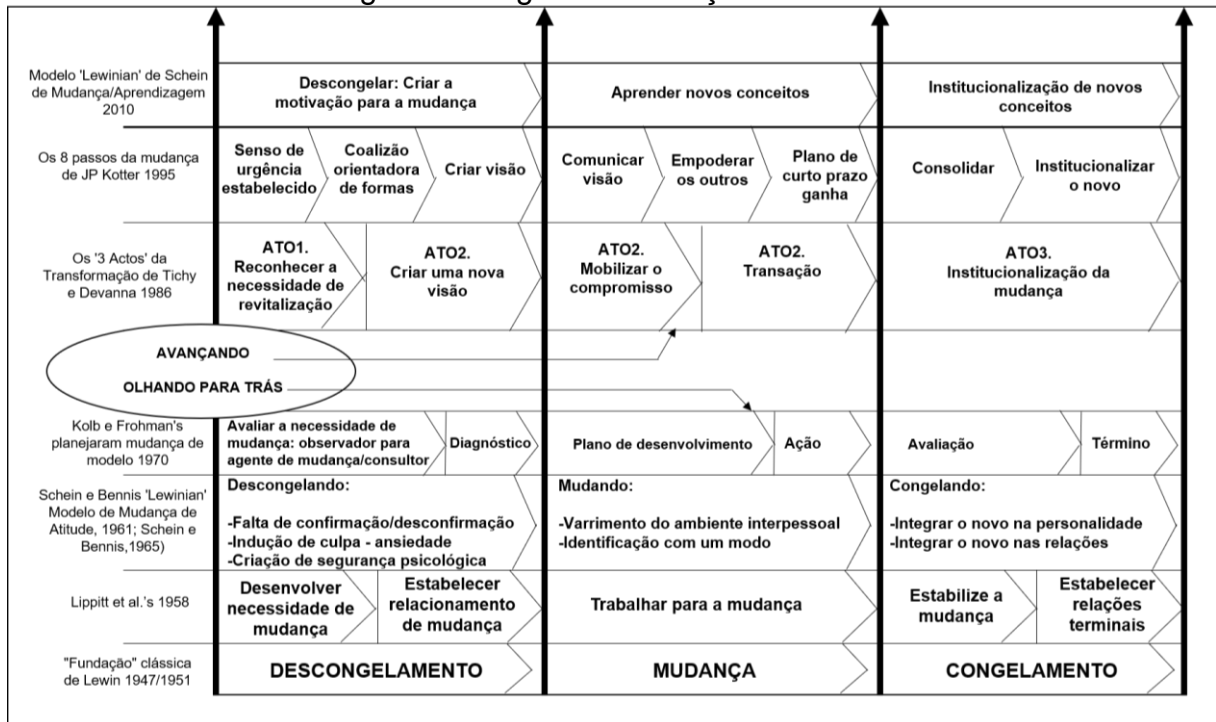
O fenômeno da aprendizagem pode ser considerado o grande processo de modificação humana, percorrendo todos os aspectos da vida, da infância à fase adulta e do ambiente escolar ao ambiente do trabalho (ALMEIDA, 2007). Portanto é plausível afirmar que o indivíduo aprende ao longo da vida à luz das suas experiências pessoais e suas vivências profissionais.

Flach e Antonello (2010) destacam que nem toda a aprendizagem se manifesta como mudança no comportamento. Tsoukas e Chia (2002) apontam a mudança como processo, com base no reenquadramento das redes de crenças e hábitos de ação dos atores para acomodar novas experiências obtidas por meio de interações. Na medida em que este é um processo contínuo, isto é, em que os atores tentam dar sentido e agir de forma coerente no mundo, a mudança é inerente à ação humana, e as organizações são locais de ação humana em constante evolução.

O modelo de aprendizagem experiencial proposto por Kolb (1976) que trata da maneira como as pessoas aprendem é denominado de “experiencial” por dois motivos. O primeiro associado à psicologia social de Lewin na década de 1940 e o segundo que se refere a importância que a experiência desempenha no processo de aprendizagem. Schein (1996) afirma que poucas pessoas tiveram um impacto tão profundo na teoria e na prática da psicologia social e organizacional como Kurt Lewin, dominando a teoria e a prática da mudança comportamental há mais de 40 anos. No entanto, nos últimos 20 anos, a abordagem de mudança de Lewin, particularmente o modelo de 3 passos, atraiu grandes críticas (BURNES, 2004).

A mudança, sob a ótica da aprendizagem, ocorrem em três etapas (descongelamento, mudança e recongelamento) de Kurt Lewin, de acordo com Cummings, Bridgman e Brown (2016), é considerado por muitos como a abordagem clássica ou fundamental para gerenciar mudanças. Seu estudo apresenta um modelo conceitual que demonstra os três passos da mudança comportamental proposta por Lewin como a “grande fundação”, para sustentar o processo de mudança comportamental desenvolvido a posteriori por diversos autores.

Figura 1 – A grande fundação de Lewin



Fonte: Adaptado de Cummings, Bridgman e Brown (2016).

O primeiro passo de Lewin, de acordo com Burnes (2004) é descongelar. Lewin acreditava que a estabilidade do comportamento humano se baseava num equilíbrio quase estacionário apoiado por um complexo campo de forças motrizes e restritivas. Ele argumentou que o equilíbrio precisa ser desestabilizado (descongelado) antes que o comportamento antigo possa ser descartado (desaprendido) e um novo comportamento seja adotado com sucesso.

Schein (1996) da mesma forma, descreve que para que a mudança ocorra, esse campo de força tem que ser alterado sob condições psicológicas complexas porque, como era frequentemente observado, apenas adicionar uma força motriz para a mudança muitas vezes produz uma contra força imediata para manter o equilíbrio. Esta observação levou à importante percepção de que o equilíbrio poderia ser movido mais facilmente se fosse possível remover as forças restritivas, uma vez que normalmente havia forças motrizes no sistema. Infelizmente, as forças de contenção podem ser mais duras porque muitas vezes são defesas psicológicas pessoais ou normas de grupo. incorporado na cultura organizacional ou comunitária.

Burnes (2004) apresenta o segundo passo de Lewin, a mudança. Descongelar não é um fim em si mesmo, ele cria motivação para aprender, mas não necessariamente controla ou prevê a direção. Isto ecoa da visão de Lewin de que

qualquer tentativa de prever ou identificar um resultado específico de uma mudança planejada é muito desafiador devido à complexidade das forças envolvidas. Em vez disso, deve procurar-se ter em conta todas as forças em ação e identificar e avaliar, num ensaio de tentativa e erro.

Aprendizagens e mudanças genuínas ocorrem, em uma direção considerada indesejável por outros. Schein (1996) destaca que ao considerar tais resultados, lembramos que descongelar cria motivação para aprender, mas não necessariamente controla ou prevê a direção da aprendizagem. Se a única informação nova disponível for de modelos salientes e poderosos, a aprendizagem ocorrerá nessa direção. Um dos elementos chave de um processo de mudança gerenciado é, portanto, que tipo de modelos a serem criados disponíveis para os aprendizes uma vez descongelados.

Congelamento, este é o passo final no modelo de 3 passos de Lewin, apresentado por Burnes (2004). O congelamento procura estabilizar o indivíduo ou grupo num novo equilíbrio quase estacionário de modo a assegurar que os novos comportamentos são relativamente seguros da regressão. O principal ponto sobre o recongelamento é que o novo comportamento deve ser, até certo ponto, congruente com o resto do comportamento, personalidade e ambiente do aprendiz ou será simplesmente levar a uma nova rodada de desconfirmação. Em termos organizacionais, o congelamento geralmente requer mudanças na cultura, normas, políticas e práticas organizacionais (CUMMINGS; HUSE, 1989).

De acordo com Antonello (2006), a teoria proposta por Kolb tem sido destacada por se apresentar como uma perspectiva integrativa do conhecimento da maneira que as pessoas aprendem. Ao adotar a aprendizagem experiencial como pano de fundo para o desenvolvimento das competências comportamentais, é possível alcançar os resultados almejados e contribuir com o desenvolvimento humano no que tange ao pensamento crítico, visão sistêmica, perspectiva de futuro, entre outros (TRINDADE et al., 2019).

Ao combinar características de aprendizagem e resolução de problemas em um único processo, Kolb, Rubín e McIntyre (1978) indicam que o indivíduo gera regras, princípios e concepções por meio da sua experiência, guiando seu comportamento em novas situações a fim de ampliar sua experiência. Em contraponto a Kolb, Tonkins e Ulus (2016) afirmam que a aprendizagem experiencial é vista de forma mais proveitosamente quando "centrada no relacionamento" do que "centrada no aprendiz. Huber (1991) vê a aprendizagem experiencial como o tipo de aprendizado mais

difundido nas organizações.

A medição da pessoa e do trabalho em termos proporcionais pode ser, segundo Sims (1983), realizada usando o modelo de quatro áreas de competência de desempenho. As habilidades genéricas do indivíduo e do trabalho podem ser identificadas como sendo competências de desempenho afetivo, perceptivo, simbólico ou comportamental.

Flach e Antonello (2010) apontam que a aprendizagem nasce quando a pessoa está em confronto com um problema que gera reflexão, estabelecendo um fluxo em que se inicia por uma situação problema, seguido por uma indagação gerando assim uma reflexão e por fim uma nova situação.

Kolb propõe que a aprendizagem é o processo de criar conhecimento através da transformação da experiência, ao apresentar o ciclo quadrifásico. Há duas formas de experiência, concreta e abstrata, e duas formas de transformar essa experiência em conhecimento, observação reflexiva e experimentação ativa. O ciclo conecta todos estes quatro aspectos, envolvendo o "funcionamento integrado da pessoa total - pensar, sentir, perceber e comportar-se" (KOLB, 1976; KOLB; KOLB, 2005).

Figura 2 – Modelo de aprendizagem experiencial de Kolb



Fonte: Adaptado de Kolb (1976).

A aprendizagem, para ser eficaz, precisa de quatro tipos diferentes de habilidades - experiência concreta (EC), reflexiva observação (OR), conceituação abstrata (CA) e experimentação ativa (EA). Portanto, sua capacidade de se envolver

de forma aberta, completa e sem preconceitos à novas experiências (EC); sendo capaz de observar e refletir a partir das experiências em várias perspectivas (OR); deve ser capaz de criar conceitos que agregue as suas observações em teorias lógicas (CA); e ele deve ser capaz de aplicar essas teorias para a tomada de decisões e resolução de problemas (EA) (KOLB, 1976). De acordo com Krakauer et al. (2017), a teoria da aprendizagem experiencial que tem como pressuposto o uso da experiência concreta no processo de ensino-aprendizagem.

A teoria da aprendizagem experiencial apresenta seis proposições (KOLB; KOLB, 2009), são elas:

- a) aprendizagem é melhor gerada como um processo do que como um resultado, com foco no engajamento do aprendiz a fim de que a experiência melhore sua aprendizagem e promova *feedback* real pelos seus esforços;
- b) toda a aprendizagem é re-aprendizagem. A facilitação do processo de aprendizagem ocorre ao integrar as crenças e ideias dos aprendizes a respeito do que estão estudando e testando, com a possibilidade de inserir novas ideias;
- c) a aprendizagem requer gestão e solução de conflitos. As diferenças, objeções e oposição, gerem o processo de aprendizagem;
- d) a aprendizagem é um processo integral de adaptação e não apenas um resultado cognitivo, envolve o funcionamento holístico do indivíduo, incluindo o pensamento, o sentimento, a percepção e o comportamento;
- e) a aprendizagem é o resultado de uma combinação sinérgica entre o indivíduo e o ambiente.
- f) a aprendizagem é o processo da geração do conhecimento. A teoria da aprendizagem experiencial apresenta uma abordagem construtivista, em que o conhecimento social é desenvolvido e recriado a partir do conhecimento do aprendiz.

Tonkins e Ulus (2016) descrevem que esta transformação, através da experiência, algo que não pode acontecer sem ser solicitado pelo instrutor e que, portanto, precisa ser ativamente modelado por papéis. Assim, mostrar explicitamente como relacionar as próprias ações com a teoria. Abrir uma janela na qual os aprendizes a partir de um processo normalmente privado (e talvez pré-consciente) de transformar a sua experiência no seu conhecimento. O instrutor deve ser experiente

em modelagem de transformação, o que significa ligar abertamente as ideias, reações e sentimentos emergentes com o conteúdo formal do ensino. Requer velocidade intelectual, capacidade de detectar padrões e uma enorme quantidade de energia.

Por outro lado Kayes (2002), destaca que a preservação de abordagens baseadas na experiência para o aprendizado, revisa o conceito de experiência para explicar mais claramente a relação entre o conhecimento pessoal e social (isto é, tácito/explicito), apontando as críticas da teoria da aprendizagem experiencial de Kolb.

Tradicionalmente organizações e gestores entendem que o processo de aprendizagem necessariamente devem implicar em sofrimento para os aprendizes, contudo, os indivíduos podem prontamente encontrar e usar formas indolores (e frutíferas) de aprendizagem experiencial, mas as pressões organizacionais resultam em abordagens indolores que caem em desuso. A fim de reduzir o risco de confusão, Snell e Dean Jr. (1992) apresentam 11 pontos nos quais afirmam que os seres humanos são capazes de aprender sem dor.

Quadro 1 – Aprendizagem observacional/ experiencial de Snell

Tópico	Pontos
1	A vida de um indivíduo não pode ser prevista com precisão em detalhes, seja dentro das organizações ou em sua vida pessoal e privada.
2	Devido a essa imprevisibilidade inerente, ocasionais "choques duros" (dolorosos golpes psicológicos, choques e solavancos) são inevitáveis no trabalho.
3	Estas ocasiões de adversidade podem oferecer valiosas lições morais, e é para o benefício de ser capaz de aprender com elas
4	O autodesenvolvimento contínuo, a construção de caráter, tornando-se "integrados" e outros processos de aprendizagem ao longo da vida dependem em grande medida de uma pessoa continuar a aprender com os duros golpes.
5	Para aprender com os duros golpes, os gerentes precisam interpretá-los como oportunidades de aprendizado - um insight que pode se originar de ajuda para aprender a aprender com os duros golpes.
6	Se, no entanto, um gerente aprende exclusivamente através de golpes fortes, eventualmente o aprendizado irá parar por causa das defesas psicológicas contra novos traumas.
7	A fim de continuar aprendendo e desenvolvendo, os gerentes precisam adotar abordagens adicionais, menos dolorosas, para a aprendizagem (abertura para perturbação, e tendo oportunidades de aprendizagem "gratuitas").
8	O treinamento especial em "aprender a aprender" pode persuadir gestores do valor a longo prazo de abertura à perturbação e de oportunidades de aprendizagem "gratuita".
9	É pouco provável que essas alternativas mais adequadas sejam amplamente adotadas no trabalho, devido ao caráter de estreito individualismo e à ênfase esmagadora na conveniência de curto prazo dentro das organizações.
10	A dor da aprendizagem experiencial em ambientes de trabalho é, portanto, um sintoma de um mal-estar organizacional e socioeconômico mais amplo.
11	Aprender a aprender experiencialmente é, no entanto, uma das alavancas necessárias para a transformação das organizações em padrões mais agradáveis.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Sobre o planejamento e preparação de atividades experienciais, Hoover et al. (2010) indicam que exercícios de aprendizagem experiencial poderiam ser projetados usando critérios de aprendizagem integral dos indivíduos e focados em componentes de habilidades específicas. Questões de integração pessoal - incluindo o descongelamento como condição precedente ao aprendizado e recongelamento de habilidades adquiridas - poderiam ser abordadas em todas as etapas do processo de aprendizagem.

O processo planejado de aprendizado experiencial é defendido por Taras et al. (2013), afirmando que os projetos experienciais têm o potencial de auxiliar a aprendizagem e devem ser incorporados nos currículos das escolas de negócios. Embora exista a necessidade de uma abordagem prática ter sido reconhecida há muito tempo, seu estudo analisou a eficácia de projetos experienciais nos contextos globais de colaboração virtual.

Beard e Wilson (2006) ratificam as ideias propostas por Kolb (1976) em que as dimensões físicas, sensoriais, psíquicas, cognitiva e emocionais de um indivíduo são envolvidas quando se utiliza a aprendizagem experiencial. De acordo com o autor, uma vivência emergente pode ser uma chance de aprender espontaneamente, contudo esse processo pode ser planejado de forma antecipada e enriquecer o processo de aprendizagem por meio das diversas dimensões envolvidas. Contudo, Muehlfeld, Rao Sahib e Van Witteloostuijn (2012), defende que aprender com o sucesso pode melhorar o desempenho futuro, mas de maneiras mais complexas do que o sugerido pelo processo míope e autolimitado tradicionalmente conceitualizado na teoria da aprendizagem experiencial (SCHULZ, 2002).

Um ponto fundamental nos processos de aprendizagem experiencial é o engajamento dos aprendizes. De acordo com Rinaldo, Tapp e Laverie (2011), um dos maiores problemas em qualquer abordagem experiencial está associado à falta de esforço dos aprendizes no engajamento para a aprendizagem mesmo quando associado a tecnologia. Portanto, a educação experiencial nos estágios iniciais de uma carreira, desempenha um papel vital na elevação das perspectivas de candidatos em busca de oportunidades de emprego (GAULT; LEACH; DUEY, 2010).

Kayes, Kayes e Kolb (2005), identificaram a aprendizagem experiencial como o componente-chave de seis aspectos do desenvolvimento de equipe: propósito, participação, liderança de função, contexto, processo e ação. As equipes aprendem de maneira diferente nos estágios iniciais ou finais do desenvolvimento. O Kolb *Team*

Learning Experience aborda todos os seis aspectos através de simulação escrita estruturada. Após a conclusão da simulação, a equipe tem conhecimento sobre as funções das equipes em geral, experimenta especificamente as funções de sua equipe e a consciência da aprendizagem e do progresso através dos modos de ciclo de aprendizagem.

Como resultado da aprendizagem experiencial, Erez et al. (2013) afirmam que uma de abordagem colaborativa e construtivista para educação e treinamento de gerentes, gera confiança como fator determinante para o processo de aprendizagem, além de apresentar melhorias nas características pessoais de forma robusta e perpetuando de forma significativa após a conclusão do processo (EREZ et al., 2013).

A prática corporal é fundamental no processo de aprendizagem experiencial. Segundo, Tonkins e Ulus (2016) a aprendizagem experiencial como um espaço em que corpos, sentimentos e ideias se movem e desenvolvem em íntima relação com o outro; em que o conhecimento e a experiência não são antitéticas, mas complementares; em que a experiência significa tanto o que se fez quanto o que é no corpóreo aqui e agora; e em que os professores equilibram a intervenção com capacitação, instrução com receptividade.

O Quadro 2, a seguir, apresenta de forma resumida os principais conceitos do referencial teórico da Aprendizagem Experiencial e seus respectivos autores.

Quadro 2 – Aprendizagem experiencial e respectivos autores

(continua)

Autor	Ano	Conceitos	Dimensões
Antonello	2004	Aprendizagem formal é tipicamente patrocinada institucionalmente	Baseada em sala de aula
Antonello	2004	Aprendizagem informal	Aprendizagem incidental
Kolb	1976	Importância que a experiência desempenha no processo de aprendizagem	Experiência na aprendizagem
Burnes	2004	Motivação para aprender	Descongelar
Burnes	2004	Ação, identificação e avaliação, num ensaio de tentativa e erro	Mudança
Burnes	2004	Estabilizar o indivíduo ou grupo num novo equilíbrio quase estacionário	Congelamento
Antolello	2006	Conhecimento da maneira que as pessoas aprendem	Perspectiva Integrativa
Kolb, Rubín e Mcintyre	1978	Experiência provoca reflexão e definições	Regras, princípios e concepções
Kolb, Rubín e Mcintyre	1978	Ampliação da experiência	Novas situações
Tonkins e Ulus	2016	A aprendizagem experiencial é vista de forma mais proveitosamente	Centrada no relacionamento
Tonkins e Ulus	2016	A aprendizagem experiencial é vista de forma menos proveitosamente	Centrada no aluno

(conclusão)

Autor	Ano	Conceitos	Dimensões
Kolb	1976	Capacidade de se envolver de forma aberta, completa e sem preconceitos à novas experiências	Experiência Concreta
Kolb	1976	Capacidade de observar e refletir a partir das experiências em várias perspectivas	Observação + Reflexão
Kolb	1976	Capacidade de criar conceitos que agregue as suas observações em teorias lógicas	Conceituação Abstrata
Kolb	1976	Capacidade de aplicar essas teorias para a tomada de decisões e resolução de problemas	Experimentação Ativa
Kolb, Kolb	2009	A aprendizagem é melhor gerada como um processo do que como um resultado	Valor no processo
Kolb, Kolb	2009	Toda a aprendizagem é reaprendizagem	Reaprendizagem como testagem de crenças
Kolb, Kolb	2009	As diferenças, objeções e oposição, gerem o processo de aprendizagem	Gestão de conflitos
Kolb, Kolb	2009	A aprendizagem é um processo integral de adaptação	Adaptação holística
Kolb, Kolb	2009	A aprendizagem é o resultado de uma combinação sinérgica entre o indivíduo e o ambiente.	Sinergia entre indivíduo e ambiente
Kolb, Kolb	2009	A aprendizagem é o processo da geração do conhecimento	Aprendizagem gera conhecimento
Snell e Dean Jr.	1992	O processo de aprendizagem necessariamente devem implicar em sofrimento para os aprendizes	Dor e sofrimento na aprendizagem
Beard e Wilson	2006	Dimensão envolvida quando se utiliza a aprendizagem experiencial	Dimensão Física
Beard e Wilson	2006	Dimensão envolvida quando se utiliza a aprendizagem experiencial	Dimensão Sensorial
Beard e Wilson	2006	Dimensão envolvida quando se utiliza a aprendizagem experiencial	Dimensão Psíquica
Beard e Wilson	2006	Dimensão envolvida quando se utiliza a aprendizagem experiencial	Dimensão Emocional
Beard e Wilson	2006	Dimensão envolvida quando se utiliza a aprendizagem experiencial	Dimensão Cognitiva
Rinaldo, Tapp e Laverie	2011	Ponto fundamental nos processos de aprendizagem experiencial	Engajamento dos Aprendizes
Kayes, Kayes e Kolb	2005	A aprendizagem experiencial como o componente-chave de aspectos do desenvolvimento de equipe	Propósito
Kayes, Kayes e Kolb	2005	A aprendizagem experiencial como o componente-chave de aspectos do desenvolvimento de equipe	Participação
Kayes, Kayes e Kolb	2005	A aprendizagem experiencial como o componente-chave de aspectos do desenvolvimento de equipe	Liderança de função
Kayes, Kayes e Kolb	2005	A aprendizagem experiencial como o componente-chave de aspectos do desenvolvimento de equipe	Contexto
Kayes, Kayes e Kolb	2005	A aprendizagem experiencial como o componente-chave de aspectos do desenvolvimento de equipe	Processo
Kayes, Kayes e Kolb	2005	A aprendizagem experiencial como o componente-chave de aspectos do desenvolvimento de equipe	Ação
Erez et al.	2013	Fator determinante para o processo de aprendizagem	Confiança
Tonkins e Ulus	2016	Aprendizagem experiencial como um espaço em que corpos, sentimentos e ideias se movem e desenvolvem em íntima relação com o outro	Prática corporal

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

2.2 DESEMPENHO GERENCIAL

A construção dos times de gestores e a composição da equipe são muitas vezes identificadas utilizando a arte de inventar de medição do nível hierárquico sênior, conforme indicado pelo título ou posição, uma vez que se espera que indivíduos em níveis superiores tenham maior influência nas decisões que são de natureza estratégica. Assim, para a maioria das pesquisas nesse sentido, a lógica tende a fluir de tal forma que, como esses indivíduos estão em um nível estratégico na empresa, eles provavelmente terão influência sobre o resultado estratégico (CARPENTER; GELETKANYCZ; SANDERS, 2004).

Marietto et al. (2014) define que as práticas administrativas relacionadas à formação da estratégia nos times de alta gerência, estão concentradas em contextos sociais e institucionais e habilitam, mas também restringem, os atores sociais e precisam ser desvendadas para que se possa entender a dinâmica das organizações.

Os três princípios centrais na perspectiva dos escalões superiores, de acordo com Carpenter, Geletkanycz e Sanders (2004) são: primeiro, as escolhas estratégicas feitas em empresas são reflexos dos valores e bases cognitivas de seus atores poderosos; segundo, os valores e as bases cognitivas de tais atores são uma função de suas características observáveis como a educação ou experiência de trabalho; terceiro, os resultados organizacionais significativos serão associados às características observáveis desses atores. Esses três princípios centrais enquadram a proposta que os times de alta gerência de que uma organização e seu desempenho serão um reflexo de seus principais gerentes e fornecerão uma base para estudar a dinâmica subjacente da equipe por meio de estatísticas demográficas.

Hambrick e Mason (1984) defendem que as escolhas estratégicas têm um grande componente comportamental, elas refletem, até certo ponto, as características dos tomadores de decisão. Portanto, a inovação de produto, a diversificação não relacionada e diversificação relacionada, aquisição, intensidade de capital, novidade de plantas e equipamentos, integração reversa, integração para a frente, alavancagem financeira, complexidade administrativa e o tempo de resposta, serão fundamental para a performance da organização a fim de garantir a lucratividade, variações na lucratividade, o crescimento e a sobrevivência da companhia.

Times de gestão incorporam cada vez mais paradoxos na estratégia de sua organização, mas lutam para gerenciá-los com eficácia. Em ambientes cada vez mais

complexos, os líderes do alto escalão enfrentam pressões para administrar demandas incongruentes (SMITH, 2014).

Em relação a isso, considerando o escopo do desempenho gerencial, medidas perceptivas associadas a ele foram adotadas a partir da organização literatura científica, que incluía qualidade do trabalho, precisão do trabalho, produtividade do grupo, satisfação do cliente, eficiência operacional, quantidade de trabalho e pontualidade no cumprimento dos cronogramas de entrega. As medidas acima são genéricas o suficiente para serem aplicáveis a diferentes indústrias e diferentes unidades que buscam estratégias diferentes (KATHURIA, 2000).

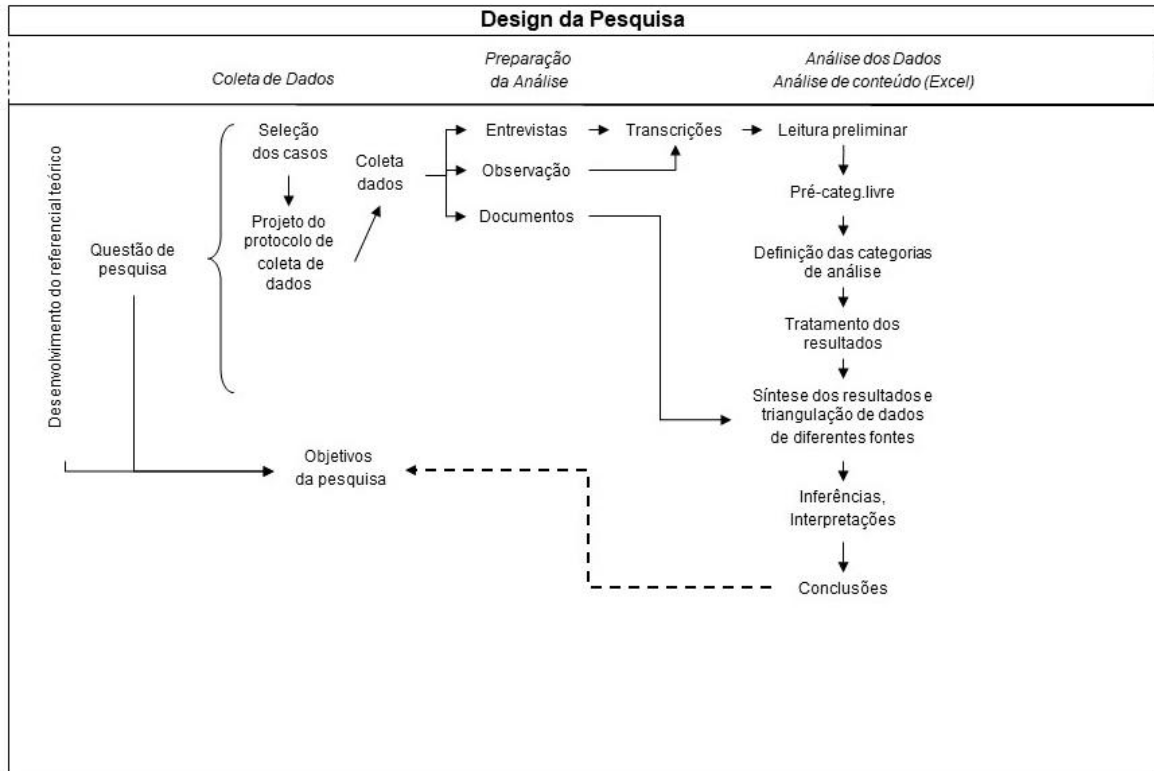
De acordo com Neelankavil, Mathur e Zhang (2000), os gestores devem, por um lado, desenvolver autoconhecimento suficiente para se tornarem eficazes. Se faz necessário questionar-se sobre quais são seus próprios valores e se seus subordinados compartilham esses valores. Se não, como criar um ambiente favorável a uma gestão eficaz. Isso é particularmente importante para as empresas na seleção, treinamento e motivação de gerentes experientes.

De acordo com Raes et al. (2011), a interação dos times de alta gerência e dos gerentes intermediários é central para a formulação e implementação eficaz da estratégia organizacional, para tanto, o estabelecimento de papéis e da relação de confiança traz qualidade no processo de decisão estratégica. Compreender como um gestor influencia o desempenho organizacional e a maneira pela qual exerce influência sobre os gestores intermediários torna-se fundamental para garantir que as decisões estratégicas sejam implementadas e postas em prática. A partir dos autores pesquisados, trata-se por desempenho gerencial percebido, os resultados obtidos a partir do cargo ocupado pelos gestores em busca tendo em vista as estratégias organizacionais.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse capítulo apresenta o delineamento da pesquisa, a estratégia a ser utilizada (estudo de caso múltiplo), o contexto e sujeitos da pesquisa, o processo de coleta e análise de dados.

Figura 3 – *Design da pesquisa*



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, pois busca compreender profundamente o contexto que rodeia os dados (DAYMON; HOLLOWAY, 2010), além de explicar ambientes, situações, fatos, fenômenos (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013). Essa abordagem possui interesse em descrever a complexidade do ser humano, oferecendo uma análise detalhada, rica em observações e análises da realidade exposta ao pesquisador e aos dados de acessos secundários, como relatórios ou publicações (MARCON; LAKATOS, 2010).

Quanto aos objetivos, classifica-se como exploratória, visto que os estudos exploratórios servem para preparar o terreno e, normalmente, antecedem as

pesquisas com alcances descritivos, correlacionais ou explicativos (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013). Os autores complementam que o estudo exploratório tem como objetivo examinar um tema ou um problema de pesquisa pouco estudado, sobre o qual temos muitas dúvidas ou que não foi abordado antes. Deste modo, tendo em vista o objetivo de compreender a contribuição de práticas de aprendizagem em gestores, a presente pesquisa pretende explorar quais os fatores que levam a uma mudança comportamental causada a partir de formações experienciais.

A estratégia de pesquisa utilizou o estudo de caso múltiplo, pois é a versão de casos múltiplos do estudo de caso único clássico (YIN, 2015). A escolha realizada neste projeto de múltiplos casos é defendida pelo autor, que declara que, “apesar de estudos de caso único poderem render insights inestimáveis, a maioria dos estudos de casos múltiplos tem a probabilidade de ser mais forte do que os projetos de estudo de caso único” (YIN, 2015).

3.2 CONTEXTO DA PESQUISA E UNIDADES DE ANÁLISE

Este estudo foi desenvolvido no âmbito de três programas de treinamento com enfoque em aprendizagem experiencial, intitulados caso 1, caso 2 e caso 3. A escolha desses casos levou em consideração o potencial impacto junto aos indivíduos, a procura pelas organizações para potencializar o desempenho dos seus gestores e contexto no qual eles atuam. Considera-se unidade de análise o programa de aprendizagem experiencial propriamente dito. Para Yin (1994), a definição de unidade de análise depende do enfoque que o pesquisador dá ao estudo e do modo como as questões de pesquisa são definidas.

Caso 1 empresa com sede na cidade de Caxias do Sul, atuando no contexto do Rio Grande do Sul, originado a partir da experiência dos seus idealizadores e treinadores comportamentais, ambos ex executivos de grandes companhias com larga experiência em formações, treinamentos, coaching e mentoring.

Foi criado um conteúdo em termos de desenvolvimento humano, performance e obtenção de resultados.

- a) objetivo – provocar no participante, o guerreiro que há dentro dele, despertando todo o seu potencial realizador rumo as metas/resultados organizacionais;
- b) público-alvo - Destina-se a todos os colaboradores, em especial, gestores

e equipes. Com grande impacto na parte pessoal, profissional, bem como, no ambiente corporativo, vendas, gestão e lideranças.

Benefícios para o participante:

- a) autoconhecimento e heteroconhecimento;
- b) novas habilidades desenvolvidas;
- c) protagonismo;
- d) conquista de fatores motivacionais;
- e) desenvolvimento da capacidade de persuasão;
- f) aumento do limiar da dor;
- g) aumento da produtividade e performance;
- h) eliminação de crenças limitantes, entre outros!.

Carga horária – 3 dias em formato de imersão

Caso 2, com sede na cidade de São Caetano do Sul, atuando com participantes de todo o país, tem como visão passar para todos os treinandos, não apenas dinâmicas e sim o pioneirismo do Treinamento Comportamental no Brasil, modelos testados por mais de 35 anos de carreira do seu idealizador.

Metodologia envolve treinamento interativo, com atividades experientiais, conteúdo embasado em técnicas de Programação Neurolinguística, Gestalt-training, treinamento experiencial outdoor learning, antroposofia, liderança, negociação e técnicas de oratória, constelações sistêmicas, análise Transacional, emotologia, dinâmicas de grupo, debriefing.

Objetivos e dinâmicas que utilizam para formar o treinador - o objetivo primordial é oferecer ao participante deste programa de formação condições de aplicar imediatamente o que foi aprendido e desenvolvido. Temos dinâmicas de grupo, atividades experientiais, apresentação em reuniões, desenvolvimento de modelos de treinamentos corporativo, aberto e elaboração de palestras na área comportamental: motivação, liderança, negociação, comunicação, etc.

Benefícios:

- a) descobrir por que somente alguns Treinadores (minorias) conseguem ter resultados possibilitadores e com base neste conhecimento, poder focar o seu Sucesso;
- b) saber desenvolver metodologia própria de treinamento em seu segmento profissional com base nesta formação;
- c) receber de forma irrestrita, completa e sem reservas, o grande segredo do

Treinamento Comportamental.

Caso 3, com sede na cidade de São Paulo Criado em 2005, atuando com participantes de todo o país, bem como no formato in company, contempla a formação do líder, desde seu autoconhecimento até a incorporação de ferramentas para o desenvolvimento dos seus liderados. Por meio de sua metodologia, que simula a realidade corporativa, o participante amplia a consciência sobre seus comportamentos e crenças, expandindo seu poder de desenvolver pessoas e organizações.

Objetivo do programa - promover o desenvolvimento completo do líder fornecendo feedbacks sobre sua performance e fazê-lo refletir sobre a liderança que deseja construir, capacitando-o com as mais novas ferramentas de gestão de pessoas disponíveis no mercado.

- a) público-alvo - o programa é destinado a executivos com, pelo menos, três anos de experiência em posição de liderança;
- b) carga horária - 6 dias no formato imersão.

Assim, os entrevistados do presente estudo indivíduos são os criadores dos programas de treinamento experienciais e participantes que possuem cargos de gestão.

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Gil (2011) afirma que em entrevistas semiestruturadas utilizam-se questões abertas, que permitem ao entrevistado entender e captar a perspectiva dos entrevistados. Para este projeto de pesquisa prevê-se a entrevista do tipo semiestruturada, composta por questões abertas, feitas verbalmente e numa ordem prevista por um formulário com tópicos relativos ao problema estudado, em que o entrevistador tem liberdade para fazer as perguntas, sondar razões ou motivos, estabelecer pontos específicos, não obedecendo a uma estrutura formal, como é proposto por Marconi e Lakatos (2010).

O método de entrevista semiestruturada deve ter um roteiro como base, sendo apropriado quando é necessário entender os eixos teóricos que os entrevistados usam como base para suas crenças e opiniões sobre uma questão ou situação específica, assim como desenvolver uma compreensão sobre o mundo do respondente, de forma que o pesquisador influencie o pesquisado, de maneira independente ou em colaboração (ROESCH, 1999). O objetivo principal é compreender os significados que

os entrevistados atribuem às questões e situações relativas ao tema de interesse.

Para a condução das entrevistas foi elaborado um roteiro de entrevista, no qual será apresentado uma visão geral do estudo, bem como um roteiro de entrevistas capaz de contemplar os temas propostos nesse estudo com vistas a abranger os temas e buscar a compreensão dos entrevistados acerca dos mesmos.

Foi elaborado um roteiro semiestruturado de questões com base no referencial teórico, em que o ciclo de Kolb (1976), aprendizagem integrativa de Antonello (2004) e a grande fundação de Lewin, apresentada por Burnes (2006) em função dos objetivos específicos. O roteiro foi avaliado por três Professores do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de Caxias do Sul (APÊNDICE A), sofreu mudanças indicadas pelos professores a fim de atender os objetivos do estudo.

As entrevistas foram realizadas de forma presencial ou virtual, com a utilização da ferramenta Zoom, na residência ou no ambiente de trabalho, conforme a disponibilidade dos entrevistados, as mesmas foram gravadas mediante a autorização prévia, transcritas e posteriormente validadas junto aos respondentes (MILES; HUBERMAN, 1984).

As entrevistas foram agendadas com antecedência e realizadas no período de setembro a outubro de 2019, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, sendo gravadas em meio magnético. Na ocasião do agendamento, foi frisada, a importância da entrevista pessoal, individual e presencial, bem como, o objetivo do estudo e estimada sua duração.

Foram realizadas doze entrevistas, em que participaram os três criadores dos programas de aprendizagem experienciais investigados e três participantes que ocupavam cargo de gestão na época em que se submeteram aos treinamentos, em um total de oito horas, três minutos e quarenta e dois segundos de entrevistas, conforme apresentado no quadro abaixo.

A estratégia da definição do número destes participantes terá como base o princípio de saturação ou redundância, ou seja, quando não existem novas contribuições busca novos grupos para revelar a diversidade dos lados (GODOI; MATTOS, 2006).

3.3.1 Apresentação dos respondentes

Tabela 2 – Caracterização dos respondentes

Código Excel	Duração	Nº Pag	Profissão	Cargo	Idade	Formação / Especialização	Validado em
C1C1	0:38:13	5	Administrador	Presidente	53	Administração	16/10/2020
C1C2	0:58:49	9	Pedagogo	Presidente	59	Pedagogia	16/10/2020
C1C3	0:38:13	4	Economista	Presidente	48	Economia	16/10/2020
P1C1	0:35:20	8	Empresária	Gestora Ambiental	47	Publicidade e Propaganda	16/10/2020
P2C1	0:26:14	5	Administrador	Supervisor de Entrega	36	Administração	16/10/2020
P3C1	0:39:50	6	Professora	Coordenadora de Curso	67	Mestre em Administração	16/10/2020
P1C2	0:34:48	6	Aviador	Comandante	50	Aviação Civil	16/10/2020
P2C2	0:40:35	6	Pedagoga	Especialista em Educação Corporativa	52	Pedagogia	16/10/2020
P3C2	0:34:56	5	Advogada	Delegada de Polícia	43	Direito	16/10/2020
P1C3	0:33:50	7	Engenheiro	Gerente de Unidade de Negócio	43	Engenharia Mecânica	16/10/2020
P2C3	0:55:43	7	Engenheiro	Diretor de Unidade de Negócios	39	Engenharia de Produção	16/10/2020
P3C3	0:47:11	10	Administrador	Diretor de Marketing	47	Administração	16/10/2020
	8:03:42	93					

Fonte: Elaborada pelo autor (2020).

As observações ocorreram em momentos distintos. O caso 1 se deu em um hotel na Serra Gaúcha localizado entre as cidades de Farroupilha e Bento Gonçalves, durante o período de três dias de imersão. O caso 2 aconteceu no estado de São Paulo, na cidade de Guararema em um hotel fazenda no decorrer de seis dias da imersão. O caso 3 ocorreu no formato in company, dividido em três encontros de dois dias cada um, em um seminário na cidade de Farroupilha. Fez-se uso de um diário de campo para a transcrição das situações e experiências vivenciadas.

Foi realizada a análise documental, a partir dos materiais fornecidos pelas empresas sobre os treinamentos investigados, bem como a navegação nos sites e páginas específicas de cada programa de aprendizagem experiencial. Tais documentos serviram para compreender melhor as características dos programas, considerando as questões de triangulação com as entrevistas e as observações.

3.4 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS

Para analisar os dados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, que desdobra-se em etapas como: pré-análise, exploração do material ou codificação e tratamento, e interpretação dos resultados. A análise de conteúdo é uma técnica utilizada para categorização, organização e interpretação dos dados que tem por objetivo relatar a frequência de um determinado fenômeno baseando a análise em modelos conceituais já definidos (MINAYO, 2017).

Para iniciar a análise de dados foram consideradas as transcrições das entrevistas, os diários de campo e os documentos coletados. O tratamento dos resultados obtidos e a interpretação consistem na última fase da análise, e significa estabelecer quadros de desfechos, diagramas ou figuras, modelos representativos que demonstrem a conclusão fornecida pela análise (BARDIN, 2010).

A categorização não é obrigatória em um estudo, porém Bardin (2010) considera que os procedimentos devem ser feitos a partir de análises, organização e categorização. Pode-se dizer que a categorização pode ser considerada classes que possuem elementos com as mesmas características, podem ser fornecidas previamente ou não (BARDIN, 2010).

Em relação a isso, trabalhou-se com a emergência de categorias à *posteriori* em que o tratamento dos dados foi realizado com o auxílio do *software* Excel®. A análise dos dados se deu a partir da relação das respostas com os objetivos específicos, o que possibilitou o desenvolvimento textual para a compreensão da investigação proposta nessa dissertação.

A triangulação, de acordo com Yin (2016), atribui à busca de três formas, ao menos, de investigar um determinado evento, descrição ou fato que se refere um estudo. Embora a prática encontra-se relacionada à fase de coleta de dados, uma forma de reforçar a sua validade ocorre pela aplicação ao longo de um estudo. Conforme Godoy (2005), os dados obtidos a partir das entrevistas, podem ser acrescidos por meio de exame documental e por técnicas de observação.

Foi utilizado nesse estudo, a triangulação a partir de três casos investigados. Em um primeiro momento foi realizada a observação participante nos três programas de aprendizagem experienciais. Na sequência, foram realizadas as entrevistas com os criadores dos programas, sendo uma realizada por videochamada através do aplicativo Zoom e as demais de forma presencial no ambiente de trabalho dos

idealizadores. Posteriormente, realizou-se as entrevistas com os participantes dos programas de aprendizagem experienciais, de modo presencial e por meio do aplicativo Zoom de videochamada. Ao final, foi conduzida a pesquisa documental, a partir dos materiais enviados pelas empresas que conduzem os treinamentos, bem como nos sites dos respectivos treinamentos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados apresentados e discutidos nesta pesquisa foram obtidos a fim de responder os objetivos geral e específicos descritos inicialmente, ou seja, analisar a contribuição das práticas dos programas de aprendizagem experiencial para o desempenho gerencial percebido. As seções posteriores foram distribuídas conforme os objetivos específicos que se propõe responder.

Adicionalmente, descrever como os programas de aprendizagem experienciais foram desenhados e estruturados, e qual sua relação com a teoria, analisar a interação entre a aprendizagem formal e a informal dos participantes, identificar a percepção de gestores participantes de programas de aprendizagem experiencial em relação ao seu desempenho gerencial bem como analisar as barreiras associadas a mudança de desempenho gerencial. Após isso, tendo como base quadros resumo dos casos por categoria, bem como a literatura, desenvolveu-se a discussão dos resultados.

4.1 COMO OS PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM EXPERIENCIAIS FORAM DESENHADOS E ESTRUTURADOS

Essa seção tem por propósito atender ao primeiro objetivo específico desse estudo no que se refere a descrição de como os programas de aprendizagem experienciais foram desenhados e estruturados. No decorrer dessa seção serão apresentados os resultados adquiridos por meio das entrevistas com os participantes dos programas, entrevistas com os criadores dos programas e da observação participante nos três casos investigados.

No desenvolvimento da categorização a posteriori, as seguintes macro categorias foram criadas: Criadores dos Programas; Design do Programa e Processo de Escolha, que emergiram das respostas alcançadas a partir do roteiro de questões, apresentado no Apêndice A, em que os entrevistados foram indagados sobre a contribuição da estrutura física onde as aulas foram ministradas facilitaram o processo de aprendizagem, bem como se o tempo do treinamento foi suficiente para absorver o conteúdo proposto.

Durante as entrevistas os participantes dos programas foram estimulados a apresentar suas percepções sobre a contribuição da metodologia do treinamento para

as mudanças, incluindo as comportamentais, além de apresentarem as motivações para a escolha dos programas de treinamento e quem custeou o investimento. Na sequência são apresentados as categorias resultantes e os relatos mais relevantes dos participantes e criadores dos programas que sustentam a categorização, os trechos das entrevistas destacados apresentam a identificação codificada dos casos e seus respectivos participantes.

4.1.1 Criadores dos programas

A macro categoria Criadores dos Programas se desdobra em duas categorias, sendo elas: Negócio e Tomada de Decisão. A investigação proporcionou a identificação das expectativas dos idealizadores dos programas experienciais em relação aos resultados obtidos pelos alunos durante e pós treinamento, que serão relatadas na seção subsequente.

4.1.1.1 Negócio

Os entrevistados foram estimulados a descrever sobre a origem do programa e quais foram as mudanças ocorridas na estrutura do programa no decorrer do tempo. Na fase inicial das entrevistas foi percebido que o aperfeiçoamento dos programas de treinamento, uma vez que ocorria de maneira mais acentuada por demanda de mercado do que a proposta de aprendizagem.

[...] O Guerreiros surgiu a partir da paixão pelo desenvolvimento humano foi se acentuando e em outubro de 2016 ganhei de presente de uma aluna a obra Guerreiros Não Nascem Prontos de uma aluna na cidade de Cruz Alta no Rio Grande do Sul, te confesso que mesmo com a pilha de livro que tenho para ler sempre, o título me chamou a atenção, pois eu me considero um guerreiro pelo tipo de vida que eu tive desde a infância (CASO 1 – CP 1).

[...]caramba estou chegando a quase 60 anos e mais de 30 anos nessa área do desenvolvimento humano, se numa dessa eu partir, fica somente o meu livro. Conversando com uma pessoa amiga, essa pessoa me deu uma instigada, por que é que você vai deixar isso só nos seus livros? Por que você não conta a sua história? Eu perguntei, como assim? Ela disse: Monta um treinamento em que você conte a sua história. Eu vou falar de mim nesse treinamento? Não, disse ela, você vai falar da tua vida como treinador. Faz um treinamento que é a sua vida. Aquela coisa ficou na minha cabeça, pensei vou contar a minha. Ai comprimi, naquela época há 11 anos, 30 anos da minha vida como treinador comportamental e enfiei aquilo no IFT, cujo objetivo seja dar a minha contribuição, ou seja, vou deixar um legado. Cada pessoa que fizer o IFT vai receber esse legado para continuar aquilo que eu

comecei e quero que continue. E se eu não estiver mais aqui? Acabou?? Então não vai acabar, hoje já somos muito mais de 1000 treinadores do Brasil e do exterior (CASO 2 – CP 2).

[...] Depois de um tempo trabalhando com Coaching eu percebi que o Coaching com Treinamento poderia causar um impacto interessante. Eu sabia que tinham muitos cursos de imersão, principalmente na área de Programação Neurolinguística que causaram um impacto muito grande na minha vida. Foi cada vez um pedacinho, eu nem lembro mais quando mudou o que, mas mudamos de sete para seis dias, essa foi uma mudança grande, em funções de questões comerciais do que aprendizagem (CASO 3 – CP 3).

Os relatos demonstram que o nascimento dos programas de treinamento experienciais, surgiram a partir da experiência profissional dos seus criadores, bem como da identificação de oportunidades que emergiram das suas carreiras.

As primeiras edições dos três casos aconteceram com a expectativa de causar impacto positivo nos participantes, porém os desenhos dos programas eram frágeis sendo pilotados a partir da tentativa e erro.

O caso 3 propunha uma carga horária maior para realizar o projeto inicial da proposta de desenvolvimento. Devido à necessidade apresentada pelo mercado consumidor, o programa precisou ser enxugado em um dia. O caso 1 sofreu alteração nas duas edições seguintes. O caso 2 foi o mais linear, a experiência profissional do criador, contribuiu para um programa sólido desde o início.

4.1.1.2 Tomada de decisão

Para ampliar a capacidade decisória de quem participa dos programas experienciais, os criadores dos treinamentos incluíram dinâmicas que proporcionassem aos participantes experimentar a tomada de decisão.

De acordo com eles é o processo de fazer escolhas, identificando uma decisão, reunindo informações e avaliando soluções alternativas, assumindo assim os riscos da escolha, além da responsabilidade que a situação proposta exige. Na percepção dos criadores dos casos 1 e 2, as escolhas se dá através do autoconhecimento. O criador do caso 3 aponta que a escolha ocorre pela assunção de responsabilidade.

4.1.2 Design do programa

O delineamento da estrutura dos programas de aprendizagem experiencial

passou por diversas etapas. Cada um dos casos investigados, durante as entrevistas, apresentou fontes de inspiração e modelagem de outros treinamentos para a construção do desenho atual. Nessa etapa das entrevistas se evidencia, a partir dos relatos dos criadores, a expectativa depositada por eles nos programas de aprendizagem experienciais em relação aos aprendizes, bem como a percepção dos participantes.

Com o intuito de aprofundar na complexidade do tema, a macro categoria Design do Programa está dividida em Metodologia, Tempo do Programa, Estruturação, Ferramentas, Infraestrutura e Instrutores.

4.1.2.1 Metodologia

A construção do método, conforme os idealizadores dos programas, demandou a organização de conteúdos que possuíam, oriundos das suas atividades e cursos que haviam participado. Suas experiências profissionais, foram a base da construção do método.

Os criadores dos programas reuniram seus conhecimentos em dinâmicas de grupo, aplicação de técnicas da PNL – Programação Neurolinguística e do Coaching, a fim de formar a base metodológica dos treinamentos.

[...] O adulto aprende a partir da Andragogia, para introduzir esses conhecimentos, o participante precisa passar por aquela experiência, por aquela vivência. O Guerreiros ele é todo baseado nesse conceito. A preocupação que nós tivemos ao criar a metodologia do treinamento foi, em primeiro lugar, ser fiel ao livro. É inédito no Brasil, é o único treinamento vivencial baseado em um best seller. Segundo ponto é que fizemos 100% de experiência prática e vivencial, se compararmos o tempo de vivência e teoria é da ordem de 80/20, ou seja, é muito mais vivência do que teoria (CASO 1 – CP 1).

[...] Quando eles chegam lá, imaginam que vão ter um manancial de técnicas, ferramentas e metodologias e têm, mas para isso tudo acontecer eles terão que entrar na área do cérebro direito, que é a área do self 2, uma linguagem do Timoty Gallowey, o self 2 é o lado da inteligência emocional, as pessoas entram na imersão de sete dias, lá no fundo da sua alma para poder gerar em si mesmo uma transformação, senão não vai acontecer. Por isso que tenho uma frase no curso que diz que “o treinador que não sente, não é treinador” (CASO 2 – CP 2).

[...] A outra coisa foi utilizar o processo de coaching como base. Eu fazia o processo de Coaching com base nos Níveis Neurológicos, na realidade nós transformamos o processo de Coaching em um treinamento. Lá ele vive todo o processo, começa identificando quem ele quer ser, quem ele está sendo hoje, cria a tensão criativa do Peter Senge, que é outro conceito que nós

usamos bastante, toda a teoria do Peter Senge de desenvolvimento e de organizações que aprendem e aí criou a tensão criativa, trabalhou o modelo mental vamos trabalhar as capacidades e aí sim o vivencial. Testa a capacidade, verifica se funciona, reflete porque não funcionou e aprende como você está influenciando essa atividade de forma positiva ou negativa para que você possa levar esse aprendizado para você (CASO 3 – CP 3).

Foi percebido que a metodologia do caso 1 contribuiu para mudanças dos participantes, inclusive as comportamentais. Ao se depararem com o processo de autoconhecimento através das atividades experienciais, realizavam as propostas sem a sensação de serem julgados. A possibilidade de se sentirem responsáveis pelas suas escolhas proporcionou que eles se soltassem e aproveitassem todos os momentos de forma intensa.

Referente a metodologia proposta pelo do caso 2, observou-se que cada participante passa por um encontro profundo com as emoções básicas do ser humano, entre elas a raiva, o medo, a tristeza e a alegria. Cada uma dessas emoções é ativada de forma intensa por meio de atividades experienciais que levam o participante a evidenciar sua vulnerabilidade.

No caso 3, foi observado que os participantes ao se conectarem com a sua essência, suas crenças e seus valores, tomaram a consciência sobre seus sonhos, suas carreiras e como eles estavam levando sua vida. Essa reflexão gerou mudanças profundas, levando a alguns tomarem a decisão de ter uma vida mais saudável, outros retomaram os estudos, alguns se separaram, outros se casaram. As mudanças ocorreram devido a assunção de responsabilidade. O treinamento proporcionou que as pessoas percebessem que a vida que elas gostariam de levar estava associada as escolhas que precisavam realizar.

As semelhanças entre as metodologias estão associadas ao despertar do autoconhecimento, o contato com os valores, ressignificação de crenças, desenho da missão de vida e projeção da visão. As principais diferenças encontram-se no perfil dos participantes, nos casos 1 e 2 os perfis são pessoas que estão em busca do autodesenvolvimento, no caso 3 os participantes são líderes que necessitam de um programa específico.

4.1.2.2 Tempo do programa

O fator tempo de treinamento, na concepção dos criadores dos programas, foi

fundamental para atingir os resultados traçados a partir do método estabelecido. Visto que nos relatos, o formato imersivo é essencial para garantir a conexão com o auto e heteroconhecimento, esse ponto emerge dos achados da pesquisa.

[...] O Guerreiros ocorre em três dias. É uma imersão intensa e que permite que o participante se desconecte do mundo lá fora e se entregue a experiência. Esse tipo de foco que nós damos, faz com que efetivamente, num curto espaço de tempo a pessoa mude o seu comportamento. Ela consegue enxergar onde ela estava e para onde ela quer ir (CASO 1 – CP 1).

[...] O processo metodológico proposto durante os sete dias de curso inicia com a desconstrução emocional e finaliza com uma reconstrução empoderada (CASO 2 – CP 2).

[...] O que impede o programa de funcionar é quando a empresa quer fazer o programa picado, sem proporcionar a imersão. Isso não funciona. Você não tira a pessoa da realidade dela e aí a reflexão é cortada no meio e não funciona (CASO 3 – CP 3).

Foi identificado, a partir da observação participante, que no caso 1, o tempo de treinamento foi suficiente para que o conteúdo fosse absorvido, uma vez que a intensidade empregada no curso gerava um incômodo constante nos participantes. Na primeira noite, sexta-feira, os alunos tiveram uma atividade que levaria parte da madrugada para ser completada. Vencer o cansaço de um dia de trabalho, transformou o desafio em uma atividade de superação. No dia seguinte às 07:59 da manhã, começava o segundo e mais intenso dia do programa, em que mais de 80% das atividades eram experienciais, umas utilizando o raciocínio lógico, outras o planejamento, trabalho em equipe e todas exploravam as emoções.

Durante o almoço, os participantes foram fazer sua refeição amarrados em trio, demonstrando a necessidade da colaboração para que pudessem comer. Ao fim do dia, perto da meia noite, o treinamento finaliza. O último dia, inicia às 05:59 da manhã, com os participantes sendo acordados pela equipe do treinamento com fantasias e solicitando que para entrar no restaurante e tomar o café da manhã, todos precisavam estar fantasiados. Logo ao entrar na sala de treinamento, receberam a notícia que a atividade final seria uma apresentação circense para crianças carentes e eles usariam a fantasia para tal finalidade.

Durante todo o domingo o trabalho ocorreu sob essa perspectiva. Foi observado que os participantes em alguns momentos ficaram cansados, chegando a gerar irritação em alguns. Ao perceberem que suas famílias estavam na sala da apresentação, todos ficaram surpresos e emocionados. O treinamento findou as 18:29

do domingo, a imersão é intensa, mas foi observado que o prazer pela participação foi evidenciado pelos depoimentos do grupo.

Percebeu-se, que no caso 2, o tempo de treinamento para absorção do conteúdo proposto fora suficiente, apesar do programa ser denso, as pessoas dormiam pouco e muitas vezes mal, devido as profundas reflexões geradas durante as atividades. Apesar da intensidade, o tempo abarcou todo o conteúdo programático.

O curso aconteceu durante uma semana, as pessoas entravam em um domingo à tarde e saiam no sábado seguinte, foram sete dias de treinamento. O início se dava as 08:59 da manhã, havia um intervalo para o almoço de duas horas, o retorno da tarde acontecia as 13:59, novamente acontecia a pausa para o jantar e as 20:59 iniciava o terceiro período do treinamento que avançava até as 02:00 da madrugada.

Observou-se, que no caso 3, que o tempo fora suficiente para absorção do conteúdo proposto, já que o treinamento ocorreu em três módulos de 16 horas cada, durante a jornada normal de trabalho, o que permitiu que os participantes tivessem tempo para praticar as atividades, compartilhar os erros e acertos, gerar reflexão e estabelecer um plano para correção ou potencialização do comportamento percebido.

A observação participante ocorreu no modelo in company, segundo o criador do programa do caso 3, o treinamento poderia ter um melhor resultado se ocorresse no formato de imersão, conforme ocorre no formato original da Crescimentum.

4.1.2.3 Estruturação

No decorrer das entrevistas e observações, foi possível identificar que a estruturação, ou seja, o desenho dos programas, perpassava pelas percepções dos seus criadores em relação às necessidades que os profissionais que permeavam seu meio apresentavam. Evidenciou-se que tais necessidades careciam de uma estrutura que suportasse o seu atendimento e desenvolvimento de competências comportamentais.

Foi observado que nos três casos investigados, os criadores dos programas detinham uma preocupação em alinhar conteúdo de qualidade, atividades experiências que proporcionassem reflexões com o cotidiano do participante, um ambiente propício para a aprendizagem, além de um local onde os aprendizes fossem desconectados da sua rotina.

[...] O Guerreiros foi estruturado a partir do livro de mesmo nome, Guerreiros Não Nascem Prontos do José Luis Tejon Megido, que tem uma história de superação incrível. A estruturação ocorreu em várias etapas, a primeira estabelecemos o formato de três dias. Na segunda, passamos a recheiar os conteúdos a partir do resultado que esperávamos ter. A terceira etapa foi de enxugar a quantidade de atividades que tínhamos previsto e por fim começamos a identificar qual o tipo de local que iríamos desenvolver o trabalho (CASO 1 – CP 1).

[...] foi assim que nasceu o IFT, com uma ideia de contribuição, de legado, de continuidade e foi muito legal e até em termos financeiros foi muito bom para mim, talvez até muito mais que eu esperava. O começo foi muito difícil, a primeira edição eu liguei para os caras, eu convidei as pessoas a participar. Na primeira edição tive mais de 20 pessoas e ali foi o meu lançamento há 11 anos, o IFT 1 só tinha gente que eu convidei, que eu escolhi e já na segunda foi estourando. Claro que eu tive edições que..., eu tive uma que eu estava com 17 pessoas e na última semana sete caíram e ficaram apenas 10, pensei, eu não vou desistir, fui lá e entreguei com 10 e tive essas experiências. Trabalhei um bom tempo na faixa de 15 a 24 participante, eu não tinha equipe. Não tem aquele conceito que eu falo, se você quer ir depressa vai sozinho, se você quer ir mais longe, monta uma equipe, trabalha com mais gente com você (CASO 2 – CP 2).

[...] Em 2005 eu chamei o Paulo Alvarenga, hoje meu sócio, que tinha uma empresa de treinamento, para fazer um curso de imersão de uma semana, que pudesse realmente transformar a vida das pessoas, que pudesse mudar a consciência dos líderes do país. Ele topou e nós saímos pela aquela porta. Em 2005 a gente fez a primeira turma de forma mais intuitiva e a partir daí começou a gerar um resultado maravilhoso e a gente achou que só daria para fazer umas três turmas por ano e hoje a gente faz mais de 30 turmas por ano (CASO 3 – CP 3).

A estruturação dos programas de treinamentos experienciais ocorreu a partir da combinação das experiências precedentes dos seus criadores e desejo de impactar um volume maior de pessoas. Foi observado durante as entrevistas que o foco ao estruturar um programa foi o de desenvolver o potencial humano para alavancar suas vidas.

A perspectiva financeira não fora, em momento algum, o motivo principal do desenvolvimento do projeto. Percebeu-se que no caso 1 e 2, no início das atividades, os seus criadores convidaram potenciais clientes e patrocinaram financeiramente a participação deles para a validação do modelo.

4.1.2.4 Ferramentas

A partir dos relatos dos criadores dos programas de treinamentos experienciais, evidenciou-se que a utilização de ferramentas de autoconhecimento, de análise e solução de problemas, construção de times, análise comportamental e

coaching, contribuíram na estruturação das imersões.

[...] No Guerreiros utilizamos muitas ferramentas que eu trouxe das formações em Coaching da Sociedade Gaúcha de Coaching, foram anos aplicando nas pessoas ferramentas como o Canvas, porém fomos para um modelo pessoal. Mas sem dúvida o mais impactante foi o team building, fazer as pessoas trabalharem em grupo com atividades desafiadoras é o que mais me deixa feliz, eles percebendo que são capazes de ampliar suas conquistas (CASO 1 – CP 1).

[...] Recebem ferramentas da inteligência emocional, do tipo resiliência, para não desistir. Os líderes treinadores, elas decidem com mais propriedade, pois elas destravam muita coisa. O problema da não mudança do comportamento é porque eles estão travados, existe alguma coisa por trás que as está travando. Um dos benefícios adicionais do IFT é destravar (CASO 2 – CP 2).

[...] Fomos trazendo ferramentas, a gente trouxe a ferramenta de Empowerment da Kellogg, o Feedback SCI do Centro de Liderança Criativa, trouxemos cases de Havard. A gente foi agregando, a metodologia foi se mantendo a mesma, a estrutura, mas a gente foi agregando ferramentas que acho que impactam de forma mais rápida e mais profunda (CASO 3 – CP 3).

Observou-se que nos três casos as ferramentas utilizadas nos programas proporcionam aos participantes a concretização dos conceitos que são previamente passados pelos instrutores.

O caso 1 utilizou a ferramenta do You Canvas, que permitia que os participantes fizessem uma autoanálise da sua vida. Projetassem suas metas e identificassem suas maiores forças e as colocassem em prática.

No caso 2, especificamente, todo o ferramental é disponibilizado para os participantes em uma plataforma exclusiva, para que eles possam fazer uso em seu ambiente profissional.

No caso 3 as ferramentas utilizadas foram o Feedback 360º, em que os participantes foram avaliados por suas equipes, pares e gestores; a análise de perfil comportamental DISC; o inventário do Envolvimento Total que mapeia, pela percepção do participante, o quanto ele está envolvido emocional, física, mental e espiritualmente.

4.1.2.5 Infraestrutura

No decorrer das entrevistas com os criadores dos programas experienciais foi notado a importância na escolha dos locais para realização das imersões. A infraestrutura que contemplasse as dinâmicas ao ar livre, salas amplas e com uma

boa acústica para a realização das atividades conceituais, além da estrutura de dormitórios que permitissem que os participantes pudessem pernoitar no local. Os fatores ambientais, narrados por eles, possuem uma estreita ligação com a absorção do conteúdo, além de proporcionar o foco no processo de autodesenvolvimento.

[...] A escolha de um hotel que proporcione ao participante uma sinergia total com o treinamento, facilita a entrega dele para a experiência. A energia que dispomos no treinamento contagiava os participantes. Nós trabalhamos todos os aspectos do indivíduo, corpo, mente, espírito e emoção, que são os quatro aspectos do envolvimento total. Assim, não há como as pessoas se entregar as vivências e o melhor, se modificarem a partir disso, e o ambiente da aula é fundamental para eles se abrirem (CASO 1 – CP 1).

[...] Aí eu vou entrar em método, no meu método o ambiente de aprendizagem seja uma coisa que advenha da diversão, o negócio tem que ser divertido, o divertido não é só ficar contando piada. O que é uma diversão? É você sentir que está fazendo algo que está sendo legal, que está te divertindo. Porque eu digo que é o método, quando você está num ambiente de aprendizagem que é leve, divertido, alegre, você dá risada, você está produzindo neurotransmissores excelentes para a aprendizagem (CASO 2 – CP 2).

[...] No aberto as pessoas têm muito mais transparência, então as mudanças são mais fortes, as pessoas se permitem se emocionar, se abrem muito mais para os seus insights. No in company, os feedbacks nem sempre são sinceros e abertos, demoram um pouquinho mais para conseguir essa confiança e mesmo as pessoas que vão mudar muito, no in company eles não contam para nós, a gente só descobre depois. No aberto o que as pessoas fazem, elas dizem que estão fazendo tudo errado, no in company dificilmente você ouve isso, no máximo que elas têm alguma coisinha para corrigir e depois mudam tudo. O in company tem uma vantagem de criar uma proximidade muito grande das pessoas que passaram pelo processo, depois eles têm uma força muito grande para fazer a transformação dentro das empresas, ele provoca um espírito de grupo, uma união muito grande para depois implementar os processos (CASO 3 – CP 3).

Observou-se que no caso 1, o programa ocorreu em um hotel na Serra Gaúcha, onde os participantes ficaram hospedados em quartos duplos e triplos, as acomodações eram de qualidade identificada pelo hotel como quatro estrelas. A sala onde o conteúdo era transmitido foi produzida com temas do treinamento. A área externa fora explorada todos os dias da imersão com atividades de grupo que proporcionavam a interação dos participantes.

O caso 2 aconteceu em um hotel fazenda no interior de São Paulo. A estrutura do local não era luxuosa, os participantes ficavam em chalés, onde eram acomodados com outros dois colegas que faziam o curso em quartos triplos. O restaurante proporcionava uma alimentação compatível com o perfil do hotel. A área verde e de lazer do hotel era muito ampla e permitia que as atividades ao ar livre acontecessem sem muitos problemas. Um ponto que chamou a atenção, foi que havia muitos

hóspedes curiosos sobre o que estava acontecendo, devido as atividades experienciais. A sala de treinamento era ampla, as pessoas ficavam em formato de “U” para que pudessem se observar, os instrutores tinham um bom espaço para a condução. Observou-se que a estrutura física onde as aulas foram ministradas facilitou o processo de aprendizagem.

Observou-se que a estrutura física onde as aulas foram ministradas, no caso 3, facilitou o processo de aprendizagem do grupo, pois o treinamento aconteceu no formato *in company*. A pedido dos idealizadores do programa Líder do Futuro, o local deveria ter um espaço aberto, que permitisse o contato com a natureza e que ficasse distante do ambiente de trabalho dos participantes. A estrutura utilizada permitiu que os participantes se desligassem das suas tarefas diárias, possibilitou a conexão entre pessoas que trabalhavam na mesma empresa, mas que tinham pouco contato no seu cotidiano. A estrutura apartada da empresa gerou aproximação dos participantes.

Nos casos 1 e 2 os participantes ficaram em hotéis com ampla estrutura social e de lazer, permitindo que a interação ocorresse durante e após os períodos de treinamento, já no caso 3, não foi possível tal interação devido o treinamento ocorrer num local onde os participantes, ao final do dia, retornavam para suas casas.

4.1.2.6 Instrutores

Ficou evidenciado, a partir dos resultados expressados pelos participantes, que os criadores são os melhores condutores dos treinamentos, mas a equipe que os auxilia possui um papel fundamental no apoio e andamento do programa.

[...] E a estrutura do próprio curso, porque como eu te falei, os aspectos abordados ali eles estão todos dentro de uma didática, e essa didática favorece a gente continuar se desafiando, e se manter motivado também (CASO 1 – P 1).

[...] Na minha leitura foi muito bem elaborado porque a forma que foi apresentado pelo... falando dos dois instrutores que trabalharam no evento né, o que mais assim chama a atenção, o que mais se destaca é o carinho, é o amor com que eles entregaram o conteúdo, é o estudo que foi feito, elaboração do material, tudo que foi preparado fez muito sentido né, e é algo interessante transformar, unir todo mundo em um treinamento vivencial é algo incrível (CASO 1 – P 2).

[...] Eu me lembro de um momento que eu não gostei da postura de dois facilitadores que foram muito autocráticos. Tinha também um apoiador com falas muito radicais, dizendo ou você é ou se ficar nesse momento aqui não vai ser nada. Não gostei muito disso. Mas no geral, no contorno todo, na

condução toda, acabou se dissipando em meio a todo o processo. Não teria nenhuma crítica grave para fazer.
(CASO 1 – P 2)

No caso 1, foi percebido que os três instrutores e a equipe de apoio ficavam todo o tempo observando o comportamento dos participantes, na observação efetuada em alguns momentos a equipe de apoio procurava os instrutores de forma discreta, quando algo saía do contexto. Os participantes se mantiveram motivados durante todo o treinamento, sendo evidenciado na observação pela energia do grupo.

[...] Ao se tratar de você mexer com o ser humano, com essa complexidade que se chama mente humana eu acredito que a didática é direcionada para algo muito complexo e para isso tem de ter muita habilidade e isso eles tiveram. A didática apresentada pelos ministrantes foi simplesmente sensacional (CASO 2 – P 1).

[...] A didática dos ministrantes era fora de série, cada um deles trazia uma bagagem muito grande de sala de aula. O resultado disso foi uma aprendizagem e uma interação muito grande entre os condutores e os treinandos, os treinandos entre sim (CASO 2 – P 2).

[...] Eu achei todos na mesma linha. Não percebi nenhum dos colaboradores do professor Massaru destoando daquilo que ele fez. Achei que todos se colocaram muito acessíveis, disponíveis da turma. Estavam plenos e dedicados, a equipe também estava no hotel, estava no clima. Almoçavam com a gente, tomava café com a gente, nós fomos criando vínculos com a própria equipe ao longo das atividades e eu acho que isso se estende a todos (CASO 2 – P 2).

Foi observado no caso 2, que o desempenho do principal instrutor, em termos de conteúdo, didática e relacionamento com os participantes crescia à medida que ele criava, a partir da sua experiência, uma conexão com o grupo, tornando-se acessível a todos em diversos momentos, dentro e fora da sala de aula. Ele tomava café da manhã, almoçava e jantava com os participantes, contando suas experiências e aconselhando quem solicitava.

O conteúdo do curso estava baseado na carreira do seu idealizador, recheado de metáforas e atividades que ele aplicava no seu tempo como executivo da área de recursos humanos na Johnson & Johnson. A didática utilizada pelo Massaru Ogata era pautada na criação de sinergia com o grupo, em que se estimulava a participação constantemente.

[...] Tinha vários instrutores e cada um tinha habilidades diferentes, mas eu diria que dentro do aspecto que me marcou mais foi bem positivo. Preocupação primariamente comigo mesmo nem com porque inclusive estilos que não me agradavam muito eles compunham alguns cenários de te tirar da zona de conforto né, então até o cara que me incomodava ele te

desestabiliza então isso facilita o aprendizado, então dentro da forma que eu aproveitei o treinamento até o mau instrutor valia né, tinha seu valor dentro do treinamento (CASO 3 – P 1).

[...] Não só a minha percepção, mas quando conversamos com as pessoas, o grupo que lá esteve, as pessoas gostaram bastante. Era um grupo bastante acessível, não só durante as aulas, mas também nos intervalos, sempre que as pessoas os procuravam eram extremamente solícitos. Vi que eles estavam extremamente preocupados com as pessoas. Do ponto de vista das atividades, percebi que eles estavam preparados para as atividades, tinham experiências (CASO 3 – P 2).

[...] Ah eu acho que foi excelente. Eu acho que eles foram impecáveis. Eles estavam muito bem preparados, é uma empresa que tem já uma estrutura, uma história né, já tem um nível de competência (CASO 3 – P 3).

Em relação ao desempenho do instrutor, do caso 3, em termos de conteúdo, didática e relacionamento com os participantes, percebeu-se que havia um domínio sobre o conteúdo, porém ficava claro a falta de profundidade nos temas abordados, como por exemplo, ter solicitado apoio de um participante especialista em determinado assunto.

O instrutor possuía uma didática pautada na flexibilidade e utilizava técnicas de rapport para criar sinergia com o grupo. O instrutor colocava-se em uma posição acessível a todo momento, passou a fazer parte do grupo, seu perfil acolhedor e agregador, minimizava a baixa profundidade em alguns temas apresentados.

4.1.3 Processo de escolha

A macro categoria Processo de Escolha está relacionada aos critérios de escolha do programa e o respectivo financiamento. A pesquisa buscou identificar de onde originou a necessidade de participar de um programa experiencial, bem como constatar a responsabilidade do financiamento dele.

Os participantes de todos os programas investigados apontaram, em seus relatos, divergências sobre a escolha e o financiamento do programa que participaram.

Fica claramente evidenciado que o processo de escolha se dá em duas maneiras distintas. Quando são traçados pelas organizações, a equipe de recursos humanos faz a escolha da instituição e proporciona o treinamento para seu funcionário a empresa assume o custo. Quando a busca pelo programa se dá pelo participante que está em busca do autodesenvolvimento, o mesmo fica responsável por assumir o

custeio do programa.

[...] meu processo de escolha foi o seguinte: como eu tinha feito o processo de coaching eu queria que o Alex fizesse o Guerreiros porque quando eu li sobre a história do eu pensei: Bom, tem tudo a ver com ele e ele precisa de alguma coisa pra dar uma mexida com ele e eu sabia que, conhecendo ele, que teria que ser uma coisa de maior impacto pra tocar ele. E daí ele falou: ah não sei o que, não vou sozinho, não sei o que... e aí eu disse: tá, vamos juntos. E aí acabei indo junto, mas pensando naquilo que eu e falei, que seria um plus na aprendizagem que eu já estava vivendo (CASO 1 – P 1).

[...]Eu queria novidade, eu queria ferramentas. Eu sou uma pessoa do novo, eu gosto das coisas novas, gosto do que é diferente. A experiência e a vivência me conquistam. A ideia era buscar ferramentas, eu achava que eu tinha que me recriar, os alunos estavam vindo diferentes. No final das contas eu descobri que quem não queria mais estar em sala de aula era eu. Eu custeei, nem cogitei pedir para a empresa (CASO 1 – P 3).

[...] Eu escolhi participar do IFT puramente por questão emocional. Pra saber lidar com a questão emocional. Apesar de não saber no início do que se tratava o fato de mergulhar nas atividades me levou a esse resultado. Foi por indicação de uma coach. Eu que custei o treinamento (CASO 2 – P 1).

[...] O que motivou foi a indicação, foi a pesquisa que eu fiz, foi o telefona que eu dei para o Massaru, antes de me inscrever eu liguei para ele, fiz um questionário para entrevistar ele, eu queria saber quem iria conduzir, quem seria o mestre nesse treinamento e se teria outros mestres, mas o mestre para mim é quem ficaria a maior parte do tempo conduzindo. Preciso saber mais de você e tenho algumas perguntas, conversei com ele pelo telefone, esclareci minhas dúvidas sobre a trajetória dele, apesar de ter no site, mas uma coisa é o que está escrito no site e outra é você ouvir a pessoa te contar e ter a oportunidade de fazer algumas perguntas em cima do que a pessoa traz. Quem custeou fui eu (CASO 2 – P 2).

[...] Quem custeou o investimento foi eu mesma, pois foi uma decisão pessoal, não foi uma recomendação profissional. Eu decidi que gostaria de avançar um pouco mais no aspecto comportamental e aprender a metodologia comportamental (CASO 2 – P 3).

Os relatos demonstram que nos casos 1 e 2 a escolha parte de uma busca individual para participar de um programa de treinamento experiencial, que se origina de algum contato com atividades progressas de autoconhecimento e/ou autodesenvolvimento, como processos de Coaching ou Treinamentos de Alto Impacto.

[...] Bom, eu não escolhi né, eu fui escolhido, eu não tive opção e teria sido uma perda se eu não fosse, mas era uma indicação da empresa a escolha do treinamento, foi a empresa que custeou e ela era uma atribuição, ele era um desenvolvimento recomendado pra pessoas que ocupavam aquele cargo que eu estava; então eu fui convocado a participar (CASO 3 – P 1).

[...] A escolha foi do time de Desenvolvimento Organizacional da companhia, baseado no meu PDI e o investimento foi de 100% da companhia (CASO 2 –

P 2).

[...] Bem, a escolha foi da empresa não minha. Se eu tivesse que escolher eu não tinha escolhido, portanto, eu tenho muita sorte de poder ter. A empresa custeou esse programa e não era um programa barato e a empresa custeou e foi totalmente motivado pela empresa, nenhuma motivação da minha parte. Foi como eu te falei a um tempinho atrás, eu tinha uma oportunidade de crescer na carreira, ela estava estagnada, eu olhei de uma forma meio negativa meio positiva (CASO 3 – P 3).

No caso 3 fica evidenciado, a partir dos relatos dos participantes, que a indicação e custeio fica por conta da empresa. A área de Recursos Humanos fomenta a participação dos líderes que necessitam desenvolver os soft skills para ampliarem sua performance gerencial.

A partir dessa categoria, retoma-se o primeiro objetivo específico desse estudo no que se refere a descrição de como os programas de aprendizagem experienciais foram desenhados e estruturados.

Torna-se evidente que os programas ao serem criados, nos três casos investigados, tinham por propósito desenvolver competências comportamentais que facilitassem as relações humanas, ampliassem o desempenho gerencial a partir do auto e heteroconhecimento, provocados pela experimentação ativa, provocando a observação reflexiva e causando a experiência concreta, a fim de aplicá-las no cotidiano organizacional.

4.2 A INTERAÇÃO ENTRE A APRENDIZAGEM FORMAL E A INFORMAL DOS PARTICIPANTES

Essa seção tem por objetivo responder ao segundo objetivo específico dessa dissertação de analisar a interação entre a aprendizagem formal e a informal dos participantes. No decorrer dessa seção serão apresentados os resultados adquiridos por meio das entrevistas com os participantes dos programas, entrevistas com os criadores dos programas e da observação participante nos três casos investigados.

No desenvolvimento da categorização a posteriori, a macro categoria Autoconhecimento emergiu das respostas alcançadas a partir do roteiro de questões, apresentado no Apêndice A, em que os entrevistados foram questionados a respeito do aprendizado que fora gerado através da participação em um programa experiencial, o que o treinamento mais contribuiu e menos contribuiu, o mais entusiasmou e mais frustrou ao longo do treinamento.

Na sequência são apresentados as categorias resultantes e os relatos mais relevantes dos participantes e criadores dos programas que sustentam a categorização, os trechos das entrevistas destacados apresentam a identificação codificada dos casos e seus respectivos participantes.

4.2.1 Autoconhecimento

A macro categoria Autoconhecimento, a partir dos achados de campo, refere-se ao conhecimento dos próprios estados mentais, processos e disposições de uma pessoa e se desdobra em quatro categorias, sendo elas: Luz, Nível de Energia, Medo e Vulnerabilidade e Resultados do Autoconhecimento. A investigação proporcionou a identificação das expectativas dos participantes dos programas experienciais em relação aos resultados obtidos durante e pós treinamento, que serão relatadas nas seções subsequentes.

4.2.1.1 Luz

Entende-se por luz a autenticidade, a conexão com a própria essência. Os participantes dos programas experienciais, foram estimulados a trazer suas percepções acerca do desenvolvimento do treinamento, a partir de entrevistas semiestruturadas, em que as reflexões que foram provocadas, geraram um processo de autoconhecimento. A experimentação ativa, através das dinâmicas propostas pelos programas, reverberou em pensamentos que foram sendo assimilados pelos participantes durante e após o treinamento.

[...] Na verdade, em termos de conteúdo tudo foi novidade, a didática eu me deparei com algo inusitado e diferente, ao mesmo tempo para mim foi uma descoberta (CASO 2 – P 1).

[...]O que mais contribui foi a descoberta, tem que fazer uma coisa diferente, vamos tentar. Teve um outra dinâmica que me marcou muito foi a do corpo, de amassar, de rasgar e quase tocar fogo em coisas ruins que a gente queria se libertar. Isso contribuiu bastante para uma grande reflexão. Ali me deu um “start” que eu queria ser mais livre e me libertar das minhas amarras (CASO 1 – P 3).

[...] O que mais contribuiu foi o efeito surpresa, se conhecer melhor, se transformar, se descobrir ou se redescobrir (CASO 2 – P 1).

[...] O que mais me entusiasmou foram as atividades em si e me proporcionou

uma forma de desligar uma chave na minha mente e me permitir uma entrega total ao processo, isso me provocou motivação, foi uma descoberta, algo inusitado, bem diferente para mim (CASO 2 – P 1).

[...] Isso aconteceu através de vários insights que produziram começaram a produzir certos pensamentos e atitudes. A base das atividades eram você se descobrir e se encontrar (CASO 2 – P 1).

Foi observado que a maior contribuição que o treinamento do caso 2 proporcionou aos participantes foi a profunda conexão com suas emoções, visto que as pessoas riram, choraram de tristeza e de alegria, gritaram ao sentirem raiva, se emocionaram quando foram acolhidas.

4.2.1.2 Nível de energia

A partir dos relatos é possível verificar a relação do nível de energia empregado pelos participantes e instrutores, visto que possuíam uma ligação direta com os níveis de aprendizagem do grupo.

[...] A frustração veio por não ter colocado energia, mas não dependeu do processo e sim de mim., tudo tem um preço, da forma que foi feito foi um desafio proposto pelo treinamento, era um desafio inicialmente para quebrar barreira e paradigma e talvez nisso tenha ocorrido um fator que me frustrou, mas que na realidade contribuiu para eu parar e pensar algumas coisas (CASO 1 – P 3).

[...] eu não sabia o porquê dessa troca de energia. Eu me identificava com algumas pessoas, mas com outras não, isso foi algo que me impactou muito (CASO 2 – P 1).

[...] A dinâmica de ficar trocando os facilitadores não gerava a situação de você estar com a energia baixa, esse assunto não é para mim ou você se identifica mais com o outro, aí você consegue elevar a energia (CASO 3 – P 2).

Observou-se que há semelhança em todos os casos em que o nível de energia empregada, uma vez que os participantes refletiam diretamente no resultado das atividades vivenciais propostas. No que se refere aos instrutores, como havia uma atenção ao grupo para manter o nível de energia alta a fim de proporcionar um clima propício aos objetivos estabelecidos pelos seus criadores.

4.2.1.3 Medo e vulnerabilidade

Na perspectiva dos participantes dos treinamentos experienciais, a partir dos

seus relatos, o medo surge como fator relacionado a experiência concreta. Fica evidenciado que a medida que o programa avança com os métodos, técnicas e ferramentas, a emoção básica se faz presente quando o aprendiz encontra o novo, o inusitado e o desafio.

[...] Eu nunca tive dificuldade assim de me relacionar com os colegas, tranquilo pra mim e o Guerreiros contribuiu nesse sentido de quando eu precisar de ajuda pedir ajuda, não ter medo, eu tô precisando de ajudar, preciso de um apoio, não precisa ficar achando que pode fazer tudo sozinho (CASO 1 – P 2).

[...] Eu acho que as dificuldades no mundo corporativo elas esbarram na vaidade, no status, no poder e em um objetivo que mesmo sendo comum a equipe de trabalho não existe uma unicidade entre departamentos, entre setores de uma empresa grande, multinacional, cooperativa privada, estatal, enfim, as pessoas não se entregam como deveriam se entregar porque tem medo de se expor (CASO 2 – P 1).

[...] A dinâmica da flecha foi muito importante, se libertar do medo e se entregar, de confiar no outro, acredito que para todo mundo foi muito rico (CASO 1 – P1).

[...] O que me encantou, o que fez com que superasse as expectativas foi a oportunidade de trabalhar os monstros de dentro de mim que são meus medos, meus fantasmas internos. Voltar para casa conseguindo colocar um espelho na minha frente e reconhecer a minha luz e a minha sombra e não ter medo de nenhum deles, só isso para mim já bastava. (CASO 2 – P 2)

[...] A questão da vulnerabilidade, eu sou Delegada de Polícia e o tempo todo eu tenho que ser forte, o tempo todo eu tenho que liderar, dar as respostas, tenho que dar o exemplo, não só para a minha equipe, mas para as pessoas, a sociedade espera isso de um Delegado de Polícia. Eu acho que saber lidar comigo, com as minhas vulnerabilidades, com os meus receios, me expor (CASO 2 – P 3).

Foi observado que a proposta do treinamento do caso 1 proporcionou aos participantes a construção de fortes relações. As pessoas expuseram suas vulnerabilidades, seus medos e suas expectativas. Da mesma forma, o caso 2 proporcionou aos participantes um encontro profundo com as emoções básicas do ser humano, entre elas a raiva, o medo, a tristeza e a alegria.

Cada uma dessas emoções é ativada de forma intensa por meio de atividades experienciais que levam o participante a evidenciar sua vulnerabilidade. Dinâmicas que despertavam a alegria ocorreram no início do programa, proporcionando aos participantes a criação de uma atmosfera de confiança. Na sequência foi trabalhado a raiva, com uma atividade que levava a quebra de uma tábua com um soco. A tristeza foi alcançada pelos participantes através de técnicas de programação neurolinguística em uma dinâmica que resgatava os arrependimentos. O medo foi despertado a partir de duas atividades que levavam o participante a andar sobre as brasas e

posteriormente se atirar de costas de uma altura de 1,5m.

[...] Eu já era uma líder bastante próxima, mas eu pude me expor um pouco mais, em alguns momentos fazer com que eles refletissem sobre seus próprios comportamentos, tomando consciência mesmo, em relação as atitudes deles e seus próprios medos (CASO 2 – P 3).

[...] A lógica do treinamento foi sábia e produtiva, nós fomos abraçando desafios maiores, mas de uma forma mais leve, prazerosa e motivada e ao mesmo tempo com toda a nossa energia ali, vencendo os nossos limites, os medos, o receio de pagar mico, a evolução do processo foi essa (CASO 3 – P 3).

Observou-se que a mudança esperada a partir do treinamento do caso 3 pelos participantes girava em torno da forma de se comunicar com sua gestão imediata, seus pares e seus subordinados. Como a cultura da empresa do setor industrial, onde ocorreu o treinamento in company, permeava no modelo de comando e controle, o medo se fazia presente principalmente na relação com o gestor imediato. Percebeu-se que durante o treinamento o medo se esvaia pela prática da autonomia que as atividades proporcionavam, uma vez que os participantes se empoderavam para encarar seus desafios relacionais.

4.2.1.4 Resultado do autoconhecimento

Nos relatos apresentados pelos participantes dos programas de treinamentos experienciais, foi evidenciado resultados que os conectavam com seus propósitos no sentido de um choque de realidade. A proposta de gerar reflexão permitiu um aprofundamento, uma vez que a identificação da real motivação, a fim de resgatar a essência do participante e conectá-la com o que realmente lhe proporcionaria a sensação de felicidade de forma mais constante.

[...] O que mais contribuiu foi o efeito surpresa, se conhecer melhor, se transformar, se descobrir ou se redescobrir (CASO 2 – P 1).

[...] Para mim foi um dos presentes mais lindo que eu me dei nessa trajetória, eu me permitir mergulhar para dentro de mim. Quando eu percebi que o negócio era seguro, eu me joguei e me joguei no poder do silêncio (CASO 2 – P 2).

[...] Eu reconheço que era bastante diretivo, talvez um senso de urgência muito rápido. Uma clareza do que tinha que fazer, mas também sem perceber que eu precisava colocar todo mundo dentro do barco. Deixei de ser diretivo, logicamente em conjunto com uma série de coisas que fui fazendo, passei a escutar as pessoas de forma genuína, me ajudou dentro do processo que

demorou mais um pouco em delegar para as pessoas (CASO 2 – P 2).

[...] Eu tinha que fechar alguns ciclos e para isso eu não estava me sentindo segura, eu não estava tendo clareza suficiente como isso poderia ser conduzido. Quando eu saí do IFT eu voltei tomando decisões sobre a minha vida pessoal, tirando coisas com as quais eu não me identificava (CASO 2 – P 3).

Foi observado, nos casos 1 e 2, que houve uma mudança de comportamento relacionada a promoção do autoconhecimento, em que as pessoas tiveram um profundo contato com sua essência, com seus valores e principalmente com o seu propósito, a partir de dinâmicas que permitiram um contato com o passado, a fim de proporcionar o resgate da criança interior.

[...] O que me entusiasmou foi sair de lá com a missão de ajudar as pessoas a entenderem seus propósitos. Isso foi para mim a virada de chave, um senso de responsabilidade, que na época eu já tinha uma equipe grande como Gerente de Operações, saí de lá maluco pensando o que eu iria fazer para colocar esse pessoal no trilho (CASO 3 – P 2).

[...]o que mais contribuiu foi o choque de realidade, cair as fichas como eu disse a minha percepção sobre a minha capacidade da liderança, a minha qualidade como líder foi colocada bem exposta ali e tal e isso assim, o que mais me contribuiu foi realmente abrir ai algumas caixas de pandora, expor algumas feridas, identificar algumas falhas (CASO 3 – P 3).

[...] o Líder do Futuro permite que você saiba a verdade, a percepção verdadeira dos seus pares em relação a você, positivos e negativos. Então os positivos você acaba reforçado, mantendo, sabendo que eles te elogiam por isso, te reconhecem por isso e os negativos você tem um choque de realidade que você tem que trabalhar (CASO 3 – P 3).

[...] Eu tive tempo para ficar comigo mesmo. O tempo de reflexão e olhar para mim mesmo. É desafiador, todo mundo tem uma visão de si mesmo em que tua visão é a certa, o seu jeito é o correto, principalmente quando você tem uma carreira que as coisas vão caminhando, meu jeito deu certo, o problema estão nos outros, o problema está na empresa, está na minha equipe (CASO 3 – P 2).

Percebeu-se que no caso 3, o treinamento mais contribuiu foi no processo de autoconhecimento e na relação entre os valores pessoais e os valores da empresa, de maneira que, muitos dos participantes estavam no “piloto automático” e não percebiam que levavam uma vida e uma carreira que gerava sofrimento, enquanto outros apresentavam uma relação prazerosa com seu trabalho.

A partir dos achados da pesquisa foi evidenciada a relação do autoconhecimento com a aprendizagem formal e informal. Os participantes ao serem submetidos as atividades vivenciais de forma sistemática e intencional, passam a refletir e trocar suas percepções com os demais participantes.

4.2.2 Processo de aprendizagem

A macro categoria Processo de Aprendizagem se desdobra em sete categorias, sendo elas: Aprendizagem Formal, Visões de Mundo, Emoções, Zona de Desconforto, Desafio da Superação, Experimentação Ativa e Conexão. O estudo proporcionou o mapeamento do processo de aprendizagem a partir dos programas experienciais, que serão relatadas nas seções subsequentes.

4.2.2.1 Aprendizagem formal

Os relatos trazidos pelos participantes dos programas de treinamento experienciais acerca da aprendizagem formal que segue um processo definido e é intencional, indica que a abertura para conhecer novos métodos, ferramentas e técnicas, proporciona um melhor aproveitamento do curso.

[...] Aprendizagem conceitual eu não vi muita para ser sincera. Base conceitual eu não vi muita. Até porque eu tinha uma história muito densa com a Unipaz com muita base conceitual, com raiz, epistemologia e de conhecimento (CASO 1 – P 3).

[...] Saber o quanto eu podia absorver de valor, o quanto eu pude comprar daquilo, o quanto daquilo que estava sendo passado servia para mim e eu pude absorver de forma permanente (CASO 3 – P 3).

[...] Não é uma aprendizagem que te coloca numa situação passiva, nós somos atores nesse processo de aprendizagem (CASO 2 – P 3).

[...] Se eu fizer o mesmo módulo de novo eu vou subir um degrau no processo de aprendizagem (CASO 3 – P 2).

A observação aponta que os conceitos empregados nos treinamentos experienciais investigados, são, na sua maioria, de conhecimento de boa parte dos participantes. Embora o reforço não seja percebido como algo ruim, fica evidenciado que as atividades práticas provocam uma maior absorção do conteúdo trabalhado ao longo do programa. Se não houvesse o processo formal os participantes teriam dificuldade no acompanhamento e avaliação do seu progresso.

[...] em cada atividade era nítida as pessoas vibrando, quanto as pessoas ficavam naquela expectativa o que vem agora? Mas é isso assim que a gente sentia, e era uma expectativa com a próxima atividade (CASO 1 – P 2).

[...] Achei muito significativo o desafio final, me revelei e me fez muito bem.

Reforçou do meu ser, minha forma de ser alegre, livre, divertida. Reforçou essas qualidades que estavam adormecidas em mim, afloraram, me descobri palhaça e foi muito bom (CASO 1 – P 3).

O treinamento do caso 1 proporcionou aos participantes, conforme observado, por ser um treinamento experiencial, sair da zona de conforto e assumir a responsabilidade acerca das suas escolhas. Ter contato com histórias e atividades que proporcionavam a superação pessoal permitiu que as pessoas refletissem sobre a própria vida e ainda a respeito do principal responsável pelas escolhas que foram realizadas até aquele momento.

[...] algumas atividades eu não entendia, não é que passou despercebido, eu tentava e me concentrava no processo, mas eu não sabia o porquê daquilo de fato era necessário aplicar, talvez por ser algo novo, diferente, um pouco estranho, gerava um certo incomodo (CASO 2 – P 1).

[...] algumas atividades que eu não compreendia isso me causou dúvida para que eu me entregasse 100% no processo (CASO 2 – P 1).

[...] Eu acredito que o Massaru deve ter levado em consideração a metodologia 70-20-10, porque é muito vivencial. Não sei se foi ao certo 70% vivencial, mas o tanto de vivência, para mim foi o que faz a diferença, o conteúdo foi só o necessário. A pincelada necessária e o resto você vai viver, vai sentir na pele o que isso quer dizer (CASO 2 – P 2).

Conforme foi observado no caso 2, os participantes, alguns participantes sentiram-se perdido por ter um conhecimento limitado sobre a área do desenvolvimento humano, através da observação que os profissionais que já possuíam algum contato com os conceitos apresentados, tiveram um aproveitamento superior aos demais.

[...] ali no ambiente forçado e onde foi necessário tinha várias habilidades que eu não, se me perguntassem eu não elencaria como algo de destaque e então isso é um reforço positivo e tem o lado do reforço negativo né, aquilo que realmente você percebe que é uma falha que você precisa trabalhar e que você só sai dali querendo fazer mais né, a própria dinâmica do treinamento de competição, você sai com, você volta pro seu dia a dia com a imagem da competição então você quer vencer você mesmo no dia seguinte (CASO 3 – P 1).

[...] Uma coisa que eu não tinha visto até então, facilitadores focados nas dinâmicas física, nas atividades que mexiam fisicamente com as pessoas para manter as pessoas com a energia mais alta (CASO 3 – P 2).

[...] as atividades foram nos colocando em algumas situações que demonstrava que a gente não era aquilo que a gente pensa, a gente tem oportunidade de melhoria e aí você prende a atenção das pessoas. [...] eu estava um pouco cético por se tratar de mais um programa de Liderança, de apostila, de atividades, de dinâmicas, enfim, vamos fazer aqui uma dinâmica

disso, dinâmica daquilo (CASO 3 – P 3).

Foi observado no caso 3, que as atividades vivenciais, levaram o grupo a criar um nível de energia e engajamento muito forte. O grupo, formado por gestores, inicialmente buscava a competição, algo presente no seu cotidiano. Com o decorrer do treinamento a competição deu espaço para a reflexão e, posteriormente, a colaboração.

As semelhanças observadas entre os treinamentos 1 e 3 estão relacionadas ao prévio conhecimento conceitual de parte das atividades propostas no treinamento. De forma inversa os participantes do programa do caso 2 que não possuíam um contato mais estreito com os conceitos demonstraram maior dificuldade na compreensão dos objetivos de aprendizagem.

4.2.2.2 Visões de mundo

Destaca-se, a partir dos relatos dos participantes dos programas experienciais, que há uma mudança na forma de ver o mundo durante e após a participação nos treinamentos. Evidencia-se a quebra de paradigmas presentes em suas vidas, ou seja, uma mudança fundamental nos seus preconceitos básicos a partir das atividades propostas no programa.

[...] Isso ampliou um pouco a visão de como tem gente fazendo coisa legal, foi um ganho marginal como um subproduto bem legal que eu gostei de ver (CASO 1 – P 3).

[...] O que mais impactou na prática é a questão de modelo mental. A mudança, alguns paradigmas que foram quebrados, que foram... ressignificados na prática com as experiências dentro do Guerreiros (CASO 1 – P 2).

[...] testar os paradigmas que eu tinha, paradigmas pessoais e de liderança, desafiar medos que paralisavam, medos que me faziam ficar num processo analítico muito intenso (CASO 2 – P 3).

[...] Eu tive bastante resistência por boa parte do programa, um dos paradigmas que a gente tinha que ir quebrando ao longo do desenrolar da coisa (CASO 3 – P 3).

[...] No aspecto técnico, no aspecto da organização, no aspecto de liderança, o cara que mais sabia falar do assunto; então com essa crença você transparecer fraquezas foi uma quebra de paradigmas (CASO 3 – P 1).

De acordo com os relatos, as visões de mundo dos participantes foram

contestadas a fim de promover a abertura do pensamento para novas práticas relacionadas aos seus comportamentos anteriores.

Foi observado que nos três casos investigados a quebra de paradigmas e a mudança de modelo mental ocorria em decorrência das atividades experienciais que os participantes eram submetidos. Ao final dos treinamentos os instrutores convidam os participantes a relatarem sobre os ganhos que tiveram ao longo do programa, em que relatam a efetiva mudança de visão de mundo.

4.2.2.3 Emoções

Compreende-se por emoções, a partir dos achados que as reações do indivíduo ao se deparar com uma situação positiva ou negativa, ativando-se para enfrentá-la. Os participantes dos programas experienciais, foram estimulados a trazer suas percepções acerca dos aspectos que foram reforçados ou desafiados durante o treinamento, bem como ele refletiu no processo de aprendizagem, a partir de entrevistas semiestruturadas. As emoções que surgiram durante os programas foram a alegria, a tristeza, a raiva e o medo, visto que foram provocadas, de acordo com o desenho dos programas, com intuito de estimular a inteligência emocional dos participantes.

[...] O final foi bem emocionante assim, a gente teve vários aspectos trabalhados ali e o aspecto emoção eu considero que eu tenho a minha emoção muito tranquila assim de demonstrar afeto, de demonstrar as minhas emoções, minha fraqueza ou força (CASO 1 – P 1).

[...] Como envolvem muitas emoções, as pessoas não percebem na hora, mas aquilo dá um desgaste grande, chega uma hora que começa a entrar mais na fadiga do que no resultado (CASO 1 – P 3).

[...] A questão emocional. Eu era uma pessoa de muita explosão, sem controle emocional com relação as atitudes, pensamentos, ser uma pessoa proativa, saber lidar principalmente com as minhas emoções e das outras pessoas (CASO 2 – P 1).

[...] O ímpeto diminuiu, a intempestividade diminuiu, o nível de agressividade, o nível de explosão emocional está totalmente controlado e isso fez e está fazendo uma grande diferença na questão de tomada de decisão, de gerenciar as próprias emoções, lidar com as emoções e preponderantemente desenvolver, aprimorar a questão das habilidades interpessoais (CASO 2 – P 1).

[...] O que mais contribuiu foi me trazer segurança, clareza nas coisas que eu quero e que eu busco, lidar com as emoções, especialmente aquelas emoções que mais machucam, como a tristeza e o medo, foram muito bem

trabalhadas (CASO 2 – P 3).

As semelhanças presentes nos casos 1 e 2 são possíveis de verificar a partir dos relatos, em que evidencia-se que a alegria, tristeza, raiva e medo emergiram no decorrer das atividades propostas, o que proporcionou a ampliação da inteligência emocional provocada pelos programas de treinamento experienciais.

O caso 3 não apresentou relatos sobre a categoria, porém foi observado que em uma atividade de troca de sonhos, alguns participantes afluíram as emoções. As demais atividades buscaram um processo de competição e formação de equipes para em formato de campeonato, a equipe que obtivesse mais pontos, seria vitoriosa.

4.2.2.4 Zona de desconforto

Os relatos apresentados pelos participantes dos programas de treinamento experienciais definem que as atividades os deixavam desconfortáveis, visto que causava inquietações e por vezes o medo de se expor se fazia presente antes e durante os exercícios propostos.

[...] eu sempre fui muito movida por desafios, mas desafios até um certo ponto e não sair da minha zona de conforto totalmente e o Guerreiros ele me tirou da minha zona de conforto porque a todo momento podia ter gente me avaliando, me julgando e isso pra mim é sair da minha zona de conforto e eu me permiti sair, eu me desafiei e vamos lá (CASO 1 – P 1).

[...] Já que eu estou aqui eu vou tentar ser líder então eu fui líder do meu grupo e isso me tirou mais ainda da zona de conforto, então eu atribuo o impacto que teve em mim o treinamento na questão de sair da zona de conforto (CASO 3 – P 1).

[...] uma das coisas principais que o programa busca ao longo desses 6 dias é tirar a gente da zona de conforto; então qualquer situação que a gente se via em uma zona de conforto a gente automaticamente era colocado para fora e isso era intencional (CASO 3 – P 3).

[...] o fato de me tirar da zona de conforto também me mostrou muitas coisas que eu não sabia que eu era, que eu conseguia fazer, que eu sabia fazer. (CASO 3 – P 1).

[...] eu tinha que sair da minha zona de conforto. Naquela zona rotineira de tudo que eu tenho que resolver eu resolvo e ali eu não dei conta de resolver, pois era algo diferente da minha rotina. Essa frustração me fez parar para pensar, o que está faltando? (CASO 1 – P 3).

As semelhanças apresentadas nos casos 1 e 3 evidenciam que os programas procuram manter os participantes em alerta a todo momento, visto que nos relatos

são apresentadas situações em que o participante possui um tempo escasso para relaxar.

Durante a observação foi constatado que a equipe de apoio dos programas citados, possui a incumbência de manter a energia do grupo elevada, enquanto as atividades estão ocorrendo. As equipes de apoio, também chamadas de staff, circula entre os participantes a fim de identificar o nível de atenção do grupo, a medida que percebem que alguém está bocejando ou disperso, o instrutor é rapidamente avisado e procura resgatar a atenção do participante de forma sutil para reintegrá-lo ao contexto do treinamento.

4.2.2.5 Desafio da superação

As atividades de impacto emocional desafiaram os participantes a encarar e superar seus medos. De acordo com os relatos, o contato com pessoas que apresentaram suas histórias de vida e prosperaram, levou os participantes a executarem as dinâmicas propostas com determinação e vontade de vencer. Foi evidenciado a relação da interação formal com a informal, pois a participação dos palestrantes foi programada, precedida por reflexões e conversas sobre os temas entre os participantes.

[...] o depoimento da Suzana foi maravilhoso, a presença dela ver ela já é uma superação e agora eu acompanho ela assim, e a gente vê dia a dia o quanto ela luta e se esforça e a gente se põe, poxa vida, se ela com toda essa dificuldade ela se mantém firme, e eu que estou com toda a máquina a meu favor e fazendo corpo mole; então eu não teria o que te dizer assim, que tivesse sido menos (CASO 1 – P 1).

[...] me marcou que eu levei pra prática foi essa questão da superação mesmo e fazer com que as coisas aconteçam tendo atitude, não esperando, sendo protagonista (CASO 1 – P 2).

[...] Ele é algo assim que te mexe... a questão é a história do que ele passou, o quanto ele sofreu né, e ele resignificou, ele sublimou tudo isso; então esse processo de superação é possível com qualquer pessoa. Se ele chegou aonde chegou com todas as limitações, todos os acontecimentos na vida dele... ah (CASO 1 – P 3).

[...] Não ser o que eu buscava inicialmente, um curso de oratória não me frustrou, muito pelo contrário, ao mesmo tempo que eu buscava uma coisa e encontrei outra exuberantemente melhor em termos de magnitude, se tratando de superação, motivação, transformação o IFT superou muito minhas expectativas (CASO 2 – P 1).

O caso 1, conforme relatado, expõe que a partir do contato com pessoas que passaram por situações de dificuldades extremas, proporciona ao participante do programa, uma profunda reflexão a respeito das suas potencialidades. Quando essas potencialidades são colocadas a prova com as dinâmicas que exigem coragem, eles encaram o desafio e superam os obstáculos apresentados.

De acordo com o relato e observação, o caso 2 apresenta o desafio da superação a partir de atividades denominadas de alto impacto, como por exemplo, caminhar sobre brasas, se atirar de costas a uma altura de 1,5m, quebrar tábuas de madeira com um soco. O empoderamento que os participantes adquirem, promove a superação dos desafios cotidianos.

O desafio da superação não fica evidenciado nos relatos no caso 3, porém na observação participante, o desafio de se superar está vinculado ao choque de realidade que o programa proporciona, ao fazer o participante encarar o mapa da sua vida (ferramenta do envolvimento total), bem como, ser avaliado por seus pares, gestores e liderados, uma vez que, a partir do conhecimento dessas bases, o desafio inicia com a competição, proposta no programa, para ser o melhor líder do grupo.

4.2.2.6 Experimentação ativa

A experimentação ativa ocorre quando o indivíduo é capaz de aplicar essas teorias para a tomada de decisões e resolução de problemas na sua rotina de trabalho. Nos resultados da pesquisa, isso ficou evidente conforme descrito pelos relatos dos participantes dos programas de treinamento experienciais.

[...] Mas acredito que isso faz parte do crescimento, da própria vivência da aprendizagem experiencial. Mas ele foi de impacto por esse motivo para começar e depois por ter reforçado algumas coisas, revelou coisas boas (CASO 1 – P 3).

[...] Eu entendo que cada um se coloca na experiência vivencial as vezes imaginando que ele tem uma postura e ele acaba revelando outra, isso faz parte da hetero imagem que a gente cria nos outros (CASO 1 – P 3).

O caso 1 aponta para a percepção do participante em relação a experiência proporcionada pelo treinamento, visto que o relato apresenta que ao deparar-se com as atividades, surge o reforço de pontos positivos, em que as pessoas despem-se dos seus estereótipos e revelam suas personalidades.

[...] Eu acredito muito que esse modelo faz a diferença, que as pessoas precisam ter a experiência em sala de aula, não só o conteúdo teórico, eles precisam praticar e sentir o que a teoria está falando (CASO 2 – P 2).

[...] quando a gente vai em uma experiência vivencial que tu te desafia, tu superas teus limites e tal, tu ter um espaço para trabalhar emoção ele é bem importante (CASO 2 – P 3).

No caso 2 evidencia-se que a experiência vivida no programa possibilita a execução do conteúdo aprendido durante o treinamento, utilizando-se da estrutura da sala principal e de todo o ambiente externo disponibilizado pelo hotel, visto que a medida que os desafios são apresentados aos participantes ocorre o encorajamento para a superar os limites individuais.

[...] acho que não tem aprendizado se a pessoa... tanto é que se eu tivesse assumido ali que eu ia passar um tempo só e o treinamento fosse de conteúdo eu provavelmente ia estar esperando, olhando sempre o relógio pra ver, eu não veria a hora de acabar (CASO 3 – P 1).

[...] Eu entrei em uma planta, uma fábrica né que tinha uma cultura consolidada, que tinha um estilo diferente do meu, então eu acho que isso só reforçava a necessidade de eu aplicar aquilo que eu tinha aprendido (CASO 3 – P 1).

[...] Enquanto aprendizagem, o que mais contribuiu foi a parte mais difícil de... que inclusive eles dizem no curso né, eles dizem no programa que aliás é uma frase tradicional da Crescimento que é antes de melhorar, piora (CASO 3 – P 3).

A percepção dos entrevistados do caso 3 remete a experiência de desconstrução de um pré julgamento do modelo do treinamento para o engajamento nas atividades propostas. Ao iniciar o programa, alguns dos participantes do caso 3, apresentam resistência sobre o treinamento, pois com base nas suas trajetórias, entendem que esse deve ser mais um dos treinamentos exigidos pela área de recursos humanos cheio de dinâmicas de grupo que não levam a nada. Esse pensamento acaba sendo modificado quando do andamento do programa.

4.2.2.7 Conexão

Segundo os relatos alguns dos motivadores da aprendizagem durante os programas de treinamento experiências foram a conexão com si mesmo, a criação de vínculos entre os participantes e a troca de energia. Isso permitia que houvesse uma

sinergia entre o grupo que resultava na busca entre os colegas para solucionar alguma atividade proposta.

[...] eu acho que os trabalhos em grupo eles vão deixando as pessoas se motivarem, porque conforme o grupo vai crescendo ele vai crescendo junto e as pessoas vão criando vínculos e esses vínculos fazem com que as pessoas vão a peteca cair né, como se diz, então esse vínculo que é criado durante o curso eu acredito que continua motivando né até o final (CASO 1 – P 1).

[...] Eu percebi que em alguns momentos durante a execução de algumas atividades, eu percebia que hora você estabelecia uma sinergia ou uma troca com uma pessoa e com outra pessoa não, eu não entendia isso, eu não sabia o porquê dessa troca de energia (CASO 2 – P 1).

[...] Voltando a egrégora, essa comunhão de energia entre as pessoas, essa troca, eu percebia que algumas pessoas se fechavam, não se entregavam, mas a maioria estava ali com a proposta de se entregar, se permitir, de ir além e de curar algumas feridas, que era realmente a proposta do IFT (CASO 2 – P 1).

[...] Estávamos em trinta e poucas pessoas, foi uma sinergia muito legal (CASO 2 – P 2).

[...] Eu fiquei mais conectada comigo, me senti mais protagonista (CASO 2 – P 3).

[...] sou uma pessoa mais difícil de se criar conexões, então o programa contribuiu nesse sentido que apesar dessa minha questão, o estilo natural de ser uma pessoa mais difícil de criar conexão isso foi uma coisa que eu busquei desde o começo, de criar essa conexão com as pessoas (CASO 3 – P 1).

As observações realizadas permitem identificar as semelhanças em relação aos casos 1 e 2 referentes a conexão entre os participantes, visto que durante os primeiros momentos de ambos os programas, todo o grupo passa atividades, propostas pelos instrutores, que permitem o estabelecimento da sinergia que os acompanhará ao longo de todo treinamento.

A diferença observada no caso 3 refere-se à estrutura do programa, que no seu início, provoca em seus participantes um olhar inicial para si mesmo, de forma que ao atuar no autoconhecimento através de dinâmicas que permitam o participante compreender como ele é percebido por meio da avaliação 360° e a utilização da ferramenta do envolvimento total, para posteriormente trabalhar o heteroconhecimento. A conexão com o grupo se dá num segundo momento do programa, pois a metodologia do programa promove atividades de trabalho em equipe, quando a reflexão sobre si fora processada.

A partir dessa categoria, retoma-se o segundo objetivo específico desse

estudo referente a análise da interação entre a aprendizagem formal a partir do que fora programado pelo design do programa e aplicação em sala de aula, contemplando as atividades experienciais e a informal, ocorrida entre os participantes por meio de conversas e reflexões durante os períodos extra classe.

Evidenciou-se que a aprendizagem formal e a informal se fizeram presentes nos programas de treinamento experienciais investigados nesse estudo. A observação participante associada aos relatos dos entrevistados, demonstrou que o autoconhecimento. Tratado na seção 4.2.1, figura como base para o desenvolvimento do indivíduo, promovendo a superação por meio de desafios.

Constatou-se que o processo de aprendizagem inicia pelo formal, provoca a alteração da visão de mundo, leva o aprendiz a deixar sua zona de conforto por meio da aplicação do conteúdo absorvido a fim de solucionar problemas e tomar decisões, o que resulta na experimentação ativa. As conexões com os colegas de turma atuam como motivador do grupo, sem permitir que o desconforto que algumas atividades provocam, seja motivo para que a energia do participante caia, visto que está alicerçado na metodologia aplicada nos programas para gerar o resultado da aprendizagem. O apoio dos colegas de curso durante as práticas propostas, bem como os grupos de discussão que surgem pós atividades, culminam no processo de aprendizagem informal.

Há uma estreita relação entre a interação da aprendizagem formal e informal com a estrutura dos programas, seus criadores e suas ideias, visto que o andamento dos treinamentos ocorre de maneira fluida, as intervenções que a equipe de apoio realiza, são sutis sem prejudicar o rumo do trabalho. O ponto de atenção se dá na falta de nivelamento das turmas, o que atrapalha o avanço em conteúdo mais densos e gera desconforto em participantes que possuem um grau de conhecimento dos temas mais amplo.

4.3 A PERCEPÇÃO DE GESTORES PARTICIPANTES DE PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL EM RELAÇÃO AO SEU DESEMPENHO GERENCIAL

Essa seção tem por objetivo responder ao terceiro objetivo específico desse estudo que visa identificar a percepção de gestores participantes de programas de aprendizagem experiencial em relação ao seu desempenho gerencial. No decorrer

dessa seção serão apresentados os resultados adquiridos por meio das entrevistas com os participantes dos programas e da observação participante nos três casos investigados.

No desenvolvimento da categorização a posteriori, as seguintes macro categorias foram criadas: Autodesenvolvimento e Desempenho Gerencial, que emergiram das respostas alcançadas a partir do roteiro de questões, apresentado no Apêndice A, onde os entrevistados foram questionados a respeito de como a participação em um programa experiencial contribuiu no processo de tomada de decisão, quais as contribuições para o relacionamento com equipe, pares e gestão imediata. Esta forma de categorização pode ser compreendida como a verificação do ganho de competências comportamentais a fim de contribuir para a ampliação do desempenho gerencial.

Na sequência são apresentados as categorias resultantes e os relatos mais relevantes dos participantes que sustentam a categorização, os trechos das entrevistas destacados apresentam a identificação codificada dos casos e seus respectivos participantes.

4.3.1 Autodesenvolvimento

A partir dos achados de campo, a macro categoria Autodesenvolvimento, refere-se ao desenvolvimento das habilidades pessoais, contribui com a construção do conhecimento, bem como com a realização de metas e objetivos. As três categorias apresentadas estão segmentadas em: Tomada de Consciência, Movimentação de Carreira e Resultados do Autodesenvolvimento. A investigação proporcionou a identificação das expectativas dos participantes dos programas experienciais em relação aos resultados obtidos durante e pós treinamento, que serão relatadas nas seções subsequentes.

4.3.1.1 Tomada de consciência

Entende-se por tomada de consciência, a partir dos achados da pesquisa, através da capacidade de conhecer, sentir e perceber o meio de forma direta. Neste contexto os participantes dos programas experienciais relatam que havia uma expectativa, quando advém da empresa que indica o participante, na alavancagem do

desempenho gerencial com foco na ampliação da competência liderança. Já no campo do desenvolvimento do potencial individual a expectativa decorre da assunção de responsabilidade a respeito das escolhas realizadas na vida do participante, com impacto direto na carreira.

[...] O meu processo de escolha foi o seguinte: como eu tinha feito o processo de coaching eu queria que o Alex fizesse o Guerreiros porque quando eu li sobre a história do eu pensei: Bom, tem tudo a ver com ele e ele precisa de alguma coisa pra dar uma mexida com ele e eu sabia que, conhecendo ele, que teria que ser uma coisa de maior impacto pra tocar ele (CASO 1 – P 1).

[...] O próprio nome é convidativo. Guerreiros não nascem prontos então eu me considero um guerreiro, isso me chamou muito a atenção e isso no mundo corporativo ele exige esse protagonismo, a força de um guerreiro e não é fácil o mundo corporativo, isso fez com que eu fosse buscar isso no treinamento, potencializar essa força, essa vontade de vencer (CASO 1 – P 2).

[...] Estava numa fase de estagnação de carreira tá, essa fase de estagnação de carreira me incomodava demais e a empresa via potencial em mim e eu tinha ambição para crescer, só que a empresa via necessidades de ajustes, então a expectativa que eu tinha estava mais vinculada a um desejo da empresa (CASO 3 – P 3).

Destaca-se pela observação dos três programas de treinamento experienciais, ocorrida no caso 1 e 2 em hotéis que possuíam ampla área verde e estrutura de lazer e no caso 3 em um treinamento in company, realizado nas dependências de um seminário na cidade de Farroupilha – RS, onde os participantes despertaram o potencial de realização ao desempenharem atividades experienciais.

Como exemplo, no caso 1 o desenvolvimento de uma apresentação circense para um grupo de crianças carentes. Já no caso 3 foi observado que durante atividades que demandaram a solução de problemas, como o jogo final, o potencial do grupo aflorou a partir do empoderamento que fora construído ao longo do programa, fazendo com que cada participante utilizasse seus conhecimentos a fim de contribuir para realização de uma entrega de qualidade.

4.3.1.2 Movimentação de carreira

Entre os entrevistados percebe-se uma recorrência de relatos que enfatizam a participação nos programas de treinamento experienciais como forma de contribuir na movimentação de carreira, que permita assumir cargos e desafios com maior complexidade. Portanto é possível perceber, a partir dos relatos, que os participantes

acreditam que de alguma forma haverá um crescimento posterior ao treinamento, principalmente quando o direcionamento para o programa se origina na empresa em que ele atua.

[...] Na vida profissional, na minha carreira, será o segundo grande ciclo de mudança de carreira, estou corajosa para assumir uma posição de mais exposição (CASO 2 – P 3).

[...] O que foi reforçado e era quando eu participei do treinamento eu tava voltando pro Brasil e um dos motivos de eu voltar era o desenvolvimento, a questão de liderança né, que é um question mark pra mim na minha carreira de trabalho de desenvolvimento que eu vinha tocando junto com a Eaton, então era uma forma de demonstrar, aplicar e desenvolver as habilidades de liderança; então o que reforçou foram essas importâncias do líder e o desafio era isso mesmo né, eu tava chegando pra me firmar como líder, pra me desenvolver como líder, enfim, esse foi o alinhamento né (CASO 3 – P 1).

[...] A primeira coisa importantíssima que eu aprendi é que os pilares importantes que no conceito do programa né, no Líder do Futuro se tratava como movimento do sucesso, de um sucesso, uma pessoa bem sucedida na vida eles vão além de uma carreira profissional, inclui também questões de saúde, questões de espiritualidade, questões de controle ou de evolução emocional (CASO 3 – P 3).

Observou-se que no caso 3 há uma diferença em relação os casos 1 e 2 no que se refere a alavancagem de carreira dos participantes, visto que a empresa indica quem deve participar do treinamento, o que implica no para a assunção de novos desafios de carreira. Nos casos 1 e 2, foi percebido, através dos participantes que buscavam nos treinamentos, o autodesenvolvimento para enfrentar os desafios atuais.

4.3.1.3 Resultados do autodesenvolvimento

Durante a realização das entrevistas, emergiu os resultados obtidos através da busca dos participantes dos programas de treinamento experiencial, tais como a elevação da autoestima ao perceberem que são capazes de superar desafios complexos, o autogerenciamento ao identificarem que a partir do fomento da disciplina podem alcançar o que desejam, da autonomia ao aprenderem que as pessoas possuem perfis de comportamentos distintos e o ajuste da comunicação facilita as relações, que o controle emocional proporciona relacionamentos mais saudáveis e equilíbrio permite manter corpo e mente em harmonia.

[...] Ficou mais leve (CASO 1 – P 2).

[...] No início eu não fui com muita expectativa do que eu queria mudar no meu comportamento, mas aí que vem a descoberta de que eu tinha sim muita coisa para mudar, que podia levar a vida com mais leveza, com menos necessidade de ser tudo certinho, na hora certinha, do meu jeito (CASO 1 – P 3).

[...] Essa autoconfiança me deu mais poder de escolha, mais segurança, mais atitude, me fez tornar-me uma pessoa mais proativa, de mais iniciativa (CASO 2 – P 1).

[...] Eu não tinha a percepção das consequências das minhas atitudes e do meu jeito de ser com as pessoas que estavam do meu lado, esse foi o primeiro ponto. O segundo ponto, isso me marcou muito, eu já tinha uma clareza muito forte do meu propósito pessoal, dentro do Líder do Futuro você tem um tempo muito dedicado onde as pessoas se encontram, qual é a sua missão e para que você está aqui (CASO 3 – P 1).

[...] A gente tem uma autopercepção melhor do que de fato a gente é. O bacana do 360º ajuda a gente a ter essa percepção muito real (CASO 3 – P 2).

[...] Hoje eu faço atividade física dia sim, dia não, uma decisão que eu tomei pra eu não ter dor, não ter lesão, pra não ter desgaste, eu tenho 47 anos. Me faz, eu me sinto melhor fazendo dia sim, dia não, mas se pudesse eu faria pelo menos uma caminhadinha no dia não só pra não deixar de fazer alguma atividade física e movimentar meu corpo. Estou ajustando isso ainda. Eu virei praticante de crossfit, eu jogava tênis, futebol, basquete, corro pra mim esporte, atividade física é uma coisa que é vital eu não fico sem (CASO 3 – P 3).

Nos relatos, é possível verificar os resultados obtidos pelos participantes através da abertura para o autodesenvolvimento por meio da aquisição do conhecimento precedido pela aplicação no cotidiano. Foi observado que nos três casos apresentados, houve, por parte dos participantes, a abertura à construção do conhecimento originado pelos instrutores, visto que não ocorreu nenhuma desistência de participantes nas atividades propostas.

No caso 1 foi observado que a abertura ocorreu desde o início do programa, devido aos participantes serem colocados em uma dinâmica que provocava a reflexão sobre a abertura para novos aprendizados. No caso 2, percebeu-se que a dinâmica de entrada era menos impactante que a do caso 1, porém promovia um mapeamento do grupo pelos participantes que circulavam pela sala identificando os nomes e os associando com as fisionomias. O caso 3 difere-se dos demais, pois o grupo já se conhecia, por ter sido realizado o treinamento in company, porém foi observado que os participantes integravam um programa de desenvolvimento acelerado e que estavam abertos ao processo de desenvolvimento.

4.3.2 Aspectos comportamentais associados ao desempenho gerencial

A macro categoria aspectos comportamentais associados ao desempenho gerencial se desdobra em sete categorias, sendo elas: Protagonismo, Conflitos, Desenvolvimento da Empatia, Lidar com o Feedback, Liderança, e Abertura ao Aprendizado. O estudo permitiu mapear o comportamento dos participantes e dos instrutores dos programas experienciais, que serão relatadas nas seções subsequentes.

4.3.2.1 Protagonismo

O protagonismo é definido, a partir dos achados da pesquisa, como o indivíduo como ator principal da sua história que não é necessariamente o mais preparado e que também pode ser apenas um entre muitos protagonistas. Durante o andamento dos programas, foi observado que os participantes, ao serem desafiados, assumiam a responsabilidade da execução das atividades propostas a fim de garantir o sucesso individual ou coletivo de acordo com o exercício. Os relatos, obtidos através das entrevistas, contribuem para a compreensão do tema.

[...] Isso aconteceu através de vários insights que produziram começaram a produzir certos pensamentos e atitudes. A base das atividades eram você se descobrir e se encontrar (CASO 2 – P 1).

[...] Eu esperava ser mais assertiva nas minhas atitudes e de fato eu voltei diferente de São Paulo, voltei diferente do IFT, por conta de algumas decisões que eu precisava tomar na minha vida pessoal e profissional de fechamento de ciclos (CASO 2 – P 3).

[...] Eu fui para lá porque eu tinha que ir e eu não criei, não desenhei nada para ele. Cheguei lá sem saber o que esperar, na verdade eu queria que o tempo passasse rápido só, até o primeiro momento que eu decidi bom, já que eu estou aqui vamos fazer diferente (CASO 3 – P 1).

4.3.2.2 Conflitos

O conflito surge nas entrevistas, a partir dos relatos dos participantes, como comportamento prévio a participação em um programa de treinamento experiencial, em especial do caso 3. Os participantes descrevem como o tema provoca reflexão e

conexão com o cotidiano vivido por eles, através das experiências trocadas durante o exercício e dos depoimentos que proferiram após as atividades.

[...] Então essa confrontação que eles provocavam, dentro de um ambiente de gamificação que você não pode perder pontos e muitas vezes esses confrontos tiravam ponto de você, te levavam ao limite de exploração, de você mesmo, dos outros a prestar atenção nas pessoas, no comportamento porque tudo fazia diferença; então o confronto e o jogo e a disputa pra mim foram as metodologias que mais funcionaram (CASO 3 – P 1).

Eu acho que essa história do confrontar as pessoas, uma pessoa que eu tinha... uma pessoa não tão aberta, não muito direta não por não acreditar nisso, mas por ser uma pessoa mais fechada que eu era, eu acredito que estou melhor hoje, ainda é o meu estilo natural, mas sou uma pessoa mais difícil de se criar conexões né, então o programa contribuiu nesse sentido (CASO 2 – P 1).

[...] As atividades que foram colocadas em grupo e várias delas geravam um conflito enorme entre os participantes, por isso que eu acho que o negócio foi bem feito, bem estruturado, bem pensado. Foi incrível, gerava um nível de discussão, um nível de tensão, ninguém brigou, ninguém se matou, ninguém xingou (CASO 3 – P 3).

As semelhanças apresentadas nos casos 2 e 3, a partir dos relatos, são reforçadas pela observação participante, no que se refere a condução de atividades que provocam o conflito entre os grupos, visto que o caso 2 apresentou duas atividades que levavam a competição, sendo elas o jogo dos cartões, em que se objetivava trabalhar a comunicação do líder, sendo sucedida pelo jogo do marshmallow que buscava a construção de uma torre composta por espaguete e marshmallow.

O caso 3 desenvolveu a competitividade desde os primeiros exercícios, dividindo os participantes em grupos que precisavam conquistar o maior número de vitórias possíveis ao longo do programa. Já, o caso 1 proporciona atividades voltadas à colaboração, que não ocorreu competição, os exercícios propostos tinham metas coletivas.

4.3.2.3 Desenvolvimento da empatia

Os resultados do processo de aprendizagem relatados pelos participantes dos programas de treinamento experiencial trazem como fatores recorrentes ao desenvolvimento da empatia, como entregar-se a um propósito, ampliação da autoconfiança, expansão da consciência e processo de transformação, uma vez que proporciona o respeito a trajetória pessoal e profissional dos outros.

[...] essa questão mesmo de me colocar mais no lugar do outro mais efetivamente assim, que eu tinha uma dificuldade talvez de uma atenção plena, de uma atitude plena, até mesmo nos processos de coaching (CASO 1 – P 1).

[...] Mais essa questão da autoconfiança assim, se posicionar com humildade levando sempre a verdade, levando a forma correta de fazer as coisas... isso tudo vai contribuindo, eu sempre comento isso com a equipe, com os meus amigos (CASO 1 – P 2).

[...] Que eu podia lidar com a incerteza, com a diversidade e que eu tinha capacidades para isso, pois eu fui dando conta das novidades que vieram da experiência de uma forma legal e terminou com uma experiência de uma coisa muito boa. Essa caminhada de descobrir que era essa pessoa mais feliz que fazia bem para tudo que eu estava fazendo no dia a dia, que fazia bem para mim e para as pessoas que estavam comigo (CASO 1 – P 3).

Por se tratar de uma entrevista semiestruturada, os entrevistados sentiram-se confortáveis para expressar as suas percepções sobre os resultados por eles percebidos a partir do programa de treinamento experiencial, visto que os participantes do caso 1 retratam como resultado do processo de aprendizagem a empatia, como a capacidade genuína de se colocar no lugar do outro; a autoconfiança para encarar os desafios que foram procrastinados; e o autoconhecimento, um olhar profundo sobre seus motivadores de vida e carreira.

[...] Olhar o outro sob uma nova perspectiva sem julgamento. Isso aconteceu através de vários insights que produziram começaram a produzir certos pensamentos e atitudes (CASO 2 – P 1).

[...] A minha mente não desligava, as coisas aconteciam, os impasses, a minha boca se calava, mas a minha mente continuava dialogando. Lá eu aprendi que o silêncio tem um poder incrível, ao chegar aqui eu aprendi a meditar (CASO 2 – P 2).

[...] Quando eu saí do IFT eu voltei tomando decisões sobre a minha vida pessoal, tirando coisas com as quais eu não me identificava (CASO 2 – P 3).

O caso 2, apresenta a partir dos relatos, que os participantes obtiveram resultados relacionados ao ganho de maturidade a luz da ampliação da consciência, além do desenvolvimento de novos hábitos como a meditação.

[...] isso foi uma grande mudança pra mim porque eu sou uma pessoa centrada, equilibrada e que muitas vezes isso transcende pra outras pessoas uma pessoa, sem sentimentos, então você saber a importância de variar o seu, não humor, mas variar a sua intensidade, variar a sua energia pra inspirar as pessoas (CASO 3 – P 1).

[...] Eu fiquei amarrado durante o treinamento. Várias vezes eu fui um

expectador da vida. Eu sou um cara que se entrega muito. Se eu visse que o negócio não fazia sentido eu iria exercitar o presenteísmo, estaria de corpo presente e minha cabeça estaria viajando. Isso foi uma das coisas que eu mudei em casa, hoje eu consigo perceber essa mudança no meu dia a dia (CASO 3 – P 2)

[...] Aí a mudança foi indo aos poucos e foi permanente, permanece até hoje e aí essa imperfeição passou a ser um aliado pra mim né, um aliado de humildade, um aliado de foco que o que eu adquiri no programa mudou a minha vida completamente, em todos os aspectos (CASO 3 – P 3).

Os resultados do processo de aprendizagem dos participantes do programa de treinamento experiencial do caso 3 apontam, em seus relatos, passam pela descoberta que as pessoas possuem perfis de comportamento distintos e o papel do líder está associado a inspirar esses diversos tipos presente em suas equipes, bem como a atenção plena e que a imperfeição pode ser uma aliada no processo de autodesenvolvimento.

4.3.2.4 Lidar com o *feedback*

Conforme apresentado nos relatos demonstra-se a concordância entre os casos investigados sobre a necessidade que o gestor participante possui em desenvolver a habilidade de dar e receber feedbacks de forma estruturada, a partir de modelos e técnicas disponibilizados nos programas e como a implementação impacta positivamente no desenvolvimento da liderança.

[...] Hoje eu tenho coragem de chegar e dar um feedback pra um gestor, talvez antes eu não teria, teria aquele receio de o que ele vai pensar, eu vou estar me expondo e na verdade não, quando o feedback é dado no momento certo, com a palavra certa ele vai receber porque ele vai sentir que é pro bem, é pra melhorar (CASO 1 – P 2).

[...] Alguns momentos o meu time me dava feedback que eu não estava participando, mas eu estava observando e percebendo meus comportamentos sendo evidenciados (CASO 3 – P 2).

[...] o Líder do Futuro uma relação aberta de feedbacks, eu te dou um feedback e você me dá um feedback, eu tô preparado pra receber o seu feedback e você está preparado para receber o meu, só que eu aprendi a te dar o feedback (CASO 3 – P 3).

[...] Então enquanto líder eu senti dificuldades, me deixou um pouco ansiosa ter que mostrar as sombras de cada um, a medida que eu realizava uma reunião de feedback, que hoje meu feedback é muito melhor, porque eu percebo mais o comportamento, a postura das pessoas (CASO 2 – P 3).

O processo de *feedback*, de acordo com a observação, demanda dos

participantes dos programas uma atenção especial, visto que os casos 1 e 2 possuem semelhança no perfil dos participantes, em que o volume de participantes com cargos de gestão é inferior a 50% (cinquenta por cento), sendo mais procurados por profissionais da área do desenvolvimento humano. O caso 3 se diferencia por ser composto por mais de 90% (noventa por cento) de profissionais com posição de gestão. O ponto de semelhança entre os três casos remete ao perfil do líder participante, visto que são normalmente levados a posição de liderança por suas capacidades técnicas e/ou pela relação de lealdade.

4.3.2.5 Liderança

Os relatos trazidos pelos participantes dos programas de treinamento experienciais a respeito da capacidade de liderar indica que anterior aos treinamentos, o processo de gestão acontecia de forma empírica, com base na experiência técnica que eles possuíam. Percebe-se que após passar pelos programas os participantes que possuem cargos de gestão, desenvolvem a capacidade de liderar a partir do exemplo, com a ampliação da escuta ativa e habilidade de inspirar o seu grupo através do propósito que emerge da sua participação nos programas observados.

[...] no meu processo de aprendizagem eu tinha um estilo de liderança diferente antes, como eu te falei eu sempre trabalhei liderando equipes, trabalhando com grupos né e posições de chefia digamos assim; e eu tinha uma dificuldade grande em... não em ouvir as ideias, mas em executar ideias que não tivesse o meu toque pessoal (CASO 1 – P 1).

[...] sabendo lidar com as próprias emoções me fez escolher um caminho muito mais fácil, muito mais aglutinador que ia trazer a equipe pro líder para as coisas se tornarem mais fáceis (CASO 2 – P 1).

[...] Realizar atividades de liderança, como a de desativar a bomba e lidar com a comunicação interpessoal (CASO 2 – P 3).

[...] Antes do treinamento o meu estilo de liderança era, o meu estilo não, mas a minha crença era que o líder era o cara que mais sabia, o cara que mais conhecia em vários aspectos (CASO 3 – P 1).

[...] a minha percepção sobre a minha capacidade da liderança, a minha qualidade como líder foi colocada bem exposta ali e tal e isso assim, o que mais me contribuiu foi realmente abrir aí algumas caixas de pandora, expor algumas feridas, identificar algumas falhas (CASO 3 – P 3).

Foi observado semelhança nos três casos, a partir do diário de campo, que ao identificar seu perfil de liderança, ter contato com o auto e o heteroconhecimento,

receber o feedback da sua gestão e dos liderados e compreender que as pessoas possuem comportamentos distintos e que esses podem se complementar, dessa forma os gestores mudam a maneira em que comandam seus times, passam a fazê-lo de forma colaborativa e inspiradora.

Os participantes mudaram seu formato de gestão, tornando-se mais próximos das suas equipes ao compreender que os membros do time possuíam perfis distintos e que poderiam extrair resultados melhores dos seus times ao se interessar genuinamente por cada um dos seus liderados. Ao entender que colaborar e gerir pelo exemplo, inspira as equipes na busca pelos objetivos da organização e torna as relações mais humanas e saudáveis.

4.3.2.6 Abertura ao aprendizado

Nos relatos é possível perceber ao se sentirem responsáveis pelas suas escolhas proporcionou que aos participantes dos programas de treinamento experienciais, que se abrissem para o aprendizado e aproveitassem todos os momentos de forma intensa.

Foi possível identificar que alguns participantes atrelaram o desenvolvimento aos novos aprendizados durante e após participarem dos programas de treinamento experienciais. Foi possível constatar o que foi reforçado, no que já haviam aprendido pré treinamento e o que fora desafiado durante a execução do programa. Os entrevistados já haviam participado de treinamentos anteriores, submetidos a dinâmicas de grupo com foco em trabalho em equipe, comunicação e relacionamento interpessoal.

[...] Bom, eu acho que de novo não aprendi nada. Eu tive uma carreira bastante rica até chegar no momento que eu estava fazendo o Líder do Futuro, mas acho que não é nem isso, o treinamento ele tem poucas coisas no meu entender que são novidade né, pra quem segue uma carreira numa empresa eu tive oportunidade de crescer rapidamente, então se teve alguma coisa nova era tão, era tão pequena perto do todo que eu já nem lembro mais se tinha; então eu te diria que nada de novo (CASO 3 – P 1).

[...] Cada pessoa que estava ali estava conectada consigo mesmo. O Objetivo era aprender, mas evoluir também, desenvolver. Cada atividade a gente já saía melhor, mais pleno, mais seguro, já tinha um efeito imediato. A motivação estava presente o tempo todo (CASO 2 – P 3).

[...] algumas possibilidades se abriram em relação ao meu desenvolvimento enquanto executivo, desenvolvimento profissional (CASO 3 – P 3).

Constatou-se, a partir das entrevistas e observações, que o caso 3 apresenta uma distinção de perfil do participante em relação aos casos 1 e 2. O nível hierárquico de quem participa do programa relacionado ao caso 3 tende-se a ser estratégico e oriundos de grandes empresas. Visto que os entrevistados já haviam participados de treinamentos anteriores e apontaram que o seu desenvolvimento se deu mais pelo reforço de conceitos anteriormente adquiridos do que novos aprendizados.

Os casos 1 e 2 apresentaram pessoas menos resistentes ao programa com objetivo de se desenvolverem pessoal e profissionalmente. A abertura aos novos aprendizados dos participantes foi constada a partir do diário de observação, visto que a busca pelo treinamento experiencial aconteceu pelo próprio participante, o que diverge do caso 3, em que a participação ocorre por diretriz da empresa.

[...] Ser um pouco mais flexível, perceber mais o entorno, saber que não tenho que dar todas as respostas, relativizar um pouco mais a responsabilidade de ter que decidir (CASO 1 – P 3).

[...] Eu fiz isso e antigamente eu não tinha coragem de fazer isso, parece que eu estaria machucando, estaria ofendendo, invadindo demais a vida das pessoas. Lá me deu base, força e coragem para conversar (CASO 2 – P 2).

[...] Tudo isso eu atrelo a disciplina, me considero muito disciplinado para muita coisa e pouco para outras. Eu converso muito com a minha esposa, dentro da paixão e da entrega de resultado (CASO 3 – P 2).

[...] Vários dos conceitos que eu aprendi eu mantive vivos em mim, eu exercitei e fui desenvolvendo ao longo dos anos, eu levei uns 5 anos pra atingir um ponto aceitável em alguns deles (CASO 3 – P 3).

Os resultados do comportamento indicam que os participantes dos programas de treinamento experienciais, em seus relatos, demonstram a consciência das necessidades de mudanças comportamentais que os gestores necessitam para exercerem uma liderança autêntica. Observou-se, a partir do campo, que a energia dispendida para a mudança comportamental, apresenta resultados permanentes.

[...] Mudança comportamental como eu te falei lá no início eu não acreditava que eu pudesse ter. eu achava que era um complemento já do coaching né, que era uma sequência e aí como eu também já te falei no primeiro eixo foi a superação né, superar meus medos, superar meus limites (CASO 1 – P 1).

[...] Durante o processo nós fomos mudando sem perceber a mudança, fomos nos entregando, a mudança visível não aconteceu ali, pois você estava tão imerso no processo que nem se dava conta, as mudanças foram trazendo efeito posteriormente. É a eficácia posterior que acontece nos treinamentos,

pois o comportamento não muda na hora, ele vai apresentando resultados depois, talvez você nem ligue mais ao fato e ele está vindo (CASO 1 – P 3).

[...] Eu acredito que isso mexeu um pouco comigo. Agora, na maioria do processo de imersão produziu um resultado satisfatório que reverberou em uma mudança comportamental (CASO 2 – P 1).

[...] Ele contribuiu menos com conteúdo e mas com mudança de comportamento né, e talvez no sentido de me tirar da zona de conforto até no sentido de me ter colocado no lugar inferior ao que eu achava que eu era como líder (CASO 3 – P 1).

Observou-se, a partir do campo, que a mudança comportamental esperada dos programas de treinamento experienciais pelos participantes, girava em torno da ampliação das habilidades de liderança para lidar com sua gestão imediata, seus pares e seus subordinados. O treinamento instrumentalizou os participantes com técnicas e ferramentas para facilitar a gestão das pessoas.

As mudanças comportamentais ocorreram, de acordo com os relatos, os participantes desenvolveram a empatia para compreender suas equipes de forma genuína, a autoconfiança para se posicionar para solucionar problemas, a lidar com feedbacks como instrumento de desenvolvimento individual e da equipe, além de compreender o seu papel de líder e agir como protagonista. Houve participantes que ao retornar as suas atividades diárias perceberam que não mais conseguiam seguir na organização e decidiram sair da empresa.

A partir dessa categoria, retoma-se o terceiro objetivo específico desse estudo referente à percepção de gestores participantes de programas de aprendizagem experiencial em relação ao seu desempenho gerencial, contempla o autodesenvolvimento, sucedido pelo protagonismo do líder, a gestão de conflitos, o nível de energia dispendida para o aprendizado, o processo de dar e receber feedback, o desenvolvimento da competência lideram, a mudança comportamental e os resultados a partir do desempenho gerencial.

Salienta-se que os gestores que participaram dos programas de treinamentos experienciais entrevistados nesse estudo, apresentaram uma resistência inicial para abrirem-se as atividades vivenciais, bem como para interagirem, como previsto pelos criadores dos programas ao desenharem seus métodos. Quando do andamento do programa, eles passam a permitir o processo de autodesenvolvimento, em que ocorre a interação entre a aprendizagem formal e a informal, assumindo o protagonismo nas dinâmicas propostas, administrando os conflitos com o nível de energia alta, o que representa a abertura para o *feedback* faz e faz parte do processo de desenvolvimento

desse gestor para o patamar de líder, uma vez que a mudança comportamental passa a ser percebida como resultado do desempenho gerencial.

4.4 OS DESAFIOS E OPORTUNIDADES ASSOCIADAS A MUDANÇA DE DESEMPENHO GERENCIAL

Essa seção tem por objetivo responder ao quarto objetivo específico desse estudo e se propõe identificar as barreiras associadas a mudança de desempenho gerencial. No decorrer dessa seção serão apresentados os resultados adquiridos através da observação participante e das entrevistas com os criadores e participantes dos programas de treinamento experiencial nos três casos investigados.

No desenvolvimento da categorização a posteriori, as seguintes macro categorias foram criadas: Crenças e Aplicação do Resultado, que emergiram das respostas alcançadas a partir do roteiro de questões, apresentado no Apêndice A, em que os entrevistados foram questionados a respeito das maiores barreiras na aplicação do aprendizado adquirido na sua organização. Esta forma de categorização pode ser compreendida como a aplicação do aprendizado ocorre no contexto do participante para a efetivação da mudança no desempenho gerencial.

Na sequência são apresentados as categorias resultantes e os relatos mais relevantes dos participantes que sustentam a categorização, os trechos das entrevistas destacados apresentam a identificação codificada dos casos e seus respectivos participantes.

As três macro categorias apresentadas estão segmentadas em: Crenças Limitantes, Oportunidades e Aplicação do Aprendizado. A investigação proporcionou a identificação das expectativas dos participantes dos programas experienciais em relação aos resultados obtidos durante e pós treinamento, que serão relatadas nas seções subsequentes.

4.4.1 Crenças limitantes

Entende-se por crenças limitantes, a partir dos achados como um sentimento de certeza sobre o que algo tem significado. As crenças criam os mapas que nos guiam em direção aos nossos objetivos e fornecem o poder de agir. Os participantes dos programas experienciais, incentivados a trazer com base nas suas interpretações

as barreiras encontradas para internalizar o aprendizado, bem como aplicá-lo, a partir de entrevistas semiestruturadas.

[...] escrever o que estava me prendendo, estava me limitando. É isso que realmente me chamou a atenção, porque tem coisas que parecem simples e quando a gente começa a identificar, quando a gente começa a colocar no papel é diferente (CASO 1 – P 2).

[...]eu ficava muito amarrada por conta dos medos e não era tão rápida no meu processo de decisão e de atuação. Eu aprendi a lidar melhor com esses medos, porque eles existem, lógico, em alguns momentos trazem aquela sensação de cuidado, hoje eu enfrento e sou mais rápida, não fico analisando tanto quanto eu analisava antes, me tornei uma profissional mais ágil, porque eu supere e sigo adiante nesse aspecto do medo (CASO 2 – P 3).

[...] me frustrou lidar com as minhas limitações, lidar com... não de forma tão no sentido da palavra, tão pesada como fracasso, mas foi lidar com situações de limitações, de incapacidade, de realmente saber que daquele ponto em diante eu precisaria fazer de forma diferente (CASO 3 – P 3).

Os casos apresentam semelhanças ao se tratar das crenças limitantes relatadas pelos participantes dos programas de treinamento experienciais, visto que ao realizarem as reflexões propostas pelos instrutores, a partir de atividades que proporcionaram a acessar essas crenças.

No caso 1, conforme observação, os participantes realizaram duas atividades que os desafiavam a identificar e quebrar as crenças de forma lúdica, a primeira fazia com que o participante quebrasse uma flecha de madeira que ficava no seu pescoço ao dar um passo à frente enquanto outro participante segurava a outra ponta da flecha. A segunda atividade propunha ao participante desenhar a sua silhueta em uma folha do seu tamanho e nela escrever todas as suas limitações e na sequência bater com essa folha no chão com toda a força para destruí-la.

No caso 2, foi observado duas atividades para atuar nas crenças limitantes, a primeira foi a quebra da madeira, em que os participantes inicialmente foram provocados a escrever em uma tábua de madeira as três crenças que os impediam de realizar seus sonhos e posteriormente eram divididos em grupos pequenos onde eles um seria seguro pelos demais, fazendo força para se soltar, enquanto outro participante ficava responsável por causar a irritação dizendo de forma agressiva que o que estava sendo seguro seria incapaz de realizar seus objetivos. Ao final da atividade o participante preso corre em direção a placa e com um soco, quebra e é abraçado pelo grupo. A segunda atividade funciona como um ritual para queimar as crenças limitantes em uma fogueira onde, em silêncio, cada um joga os pedaços de

madeira da primeira atividade, no fogo.

O caso 3, como observado, desenvolve uma atividade de contestação de crenças limitantes a partir da tomada de consciência dos modelos mentais, em que os participantes são conduzidos a identificar suas crenças, como elas foram construídas e quais são os impactos que elas produzem na vida de cada um.

4.4.2 Oportunidades

A partir dos achados da pesquisa, foi identificado que as pessoas estão completamente alheia a força que seus próprios pensamentos possuem. As oportunidades carregam emoção e a emoção se transforma em ação, de modo a influenciar a forma como vivemos. Os participantes dos programas experienciais, foram incentivados a trazer com base nas suas interpretações as oportunidades para internalizar o aprendizado, bem como aplicá-lo, a partir de entrevistas semiestruturadas.

[...] Mais essa questão de acreditar que é possível, que pode existir a mudança, que pode existir a transformação. Esse auto compromisso de fazer com que as coisas aconteçam na prática do que na teoria (CASO 1 – P 2).

[...] eu queria ser mais livre e me libertar das minhas amarras. Me dei conta que a criança brincalhona e a pessoa livre que eu achei que ainda era e lá percebi que já não era tanto (CASO 1 – P 3).

[...] me libertar de sentimentos que estava me deixando encolhida, a alegria, saí de lá alegre. Eu estava me sentindo muito encolhida, muito acuada e lá me libertou, me entusiasmou, voltei a sorrir depois do IFT (CASO 2 – P 1).

[...] Então já começou a mudança da mentalidade. Pessoas dependem de mim, pessoas precisam de mim e eu não posso ser tão egoísta e eu vou lá fazer a porcaria da atividade física; então teve dois fatores nisso: a percepção de que você interfere positivamente ou negativamente na vida dos outros, você ajuda ou atrapalha (CASO 3 – P 3).

Fica claro nos relatos que o processo de empoderamento ocorrido nos treinamentos experienciais investigados, proporciona ao participante, a ressignificação das crenças limitantes a partir das atividades propostas pelos instrutores, conforme narrado na seção anterior, visto que os exercícios produzem a uma profunda reflexão aos participantes sobre as infinitas possibilidades a partir da transformação das crenças limitantes em oportunidades. Há semelhanças nas atividades que fortalecem as crenças dos participantes nos casos 2 e 3, em que eles são convidados a escrever

uma carta para si mesmo com data de abertura futura. O caso 2 aponta a atividade para um período de seis meses e o caso 3 para cinco anos. Ambos, ao promover o exercício, pedem aos participantes, que ao escrever se imaginem na situação desejada.

4.4.3 Aplicação do aprendizado

Aplicar o aprendizado, conforme os achados da pesquisa, é apontado como o maior desafio por quem participou dos programas de treinamento experienciais, que depende de aspectos individuais e coletivos. Ocorre que as reflexões originadas pelo processo de aprendizagem, através das dinâmicas propostas, não são alcançadas pelos pares e gestores dos participantes, visto que eles não tiveram a mesma experiência dos participantes dos programas de treinamento experienciais. Fica evidenciado nos relatos, uma vez que a falta de compreensão na mudança do desempenho gerencial sofrida por quem participou dos treinamentos, por parte das pessoas que não vivenciaram as mesmas experiências.

[...] Eu acho que eles tinham que passar por um processo desses, experiencial assim né, para eles entenderem o que é pra eles sentirem essa força, sentirem que a força também está dentro deles (CASO 1 – P 1).

[...] As pessoas que estavam lá não conseguiam entender o que eu estava falando. Tem que ter uma massa crítica para fazer mudança num contexto mais formal, onde era a realidade que eu trabalhava em que as pessoas já tem suas posturas enraizadas, muito parecidas comigo, tipo um elefante branco que é o que uma grande instituição fica e torna rotineiro e robotizado (CASO 1 – P 3).

[...] Eu acho que as dificuldades no mundo corporativo elas esbarram na vaidade, no status, no poder e em um objetivo que mesmo sendo comum a equipe de trabalho não existe uma unicidade entre departamentos, entre setores de uma empresa grande, multinacional, cooperativa privada, estatal, enfim, as pessoas não se entregam como deveriam se entregar porque tem medo de se expor (CASO 2 – P 1).

[...] eu jamais justifiquei qualquer ou entendi que qualquer dificuldade que eu tava tendo em aplicar as coisas que eu tinha aprendido isso tava associado ao ambiente que eu tava, a empresa que eu tava... eu sempre me botei como único responsável de tudo o que acontecia comigo, até porque se eu fizesse diferente eu não ia ter uma chance de mudar né, porque eu não ia mudar a organização e nem meus gestores, nem ninguém (CASO 3 – P 1).

Se você, o Líder do Futuro é um tipo de programa que na minha opinião né, essa é só a minha opinião, quanto maior a abrangência no time, quanto maior a quantidade de treinados, maior a efetividade do resultado. Se você é treinado isoladamente e você aprende a dar o feedback, a receber o feedback, mas os seus cinco colegas não sabem dar e nem receber feedback

é obvio que a dificuldade de implementação é um pouco maior (CASO 3 – P 3).

Percebe-se a partir dos relatos, que as barreiras de aplicação do aprendizado adquirido nos programas de treinamento experiencial, associam-se a mudança de comportamento do líder, ocorrida pela intensidade que o treinamento imersivo propõe, visto que os seus pares, gestores e liderados, que não viveram as mesmas reflexões, por não participarem dos mesmos treinamentos experienciais.

A partir dos relatos, alguns participantes não permaneceram nas empresas a partir da expansão da consciência proporcionadas pelos programas, ao se defrontarem com culturas organizacionais pouco receptivas as propostas originárias nas reflexões ocorridas nos treinamentos. Fica claro, nos relatos, que há um esforço das áreas de recursos humanos das empresas para desenvolver os seus gestores ao enviá-los aos programas experienciais, porém quando eles retornam para a organização após a participação nos treinamentos, percebem que o contexto permanece igual, onde a frustração aflora.

A partir dessa categoria, retoma-se o quarto objetivo específico dessa dissertação relacionado às barreiras associadas a mudança de desempenho gerencial dos participantes de programas de aprendizagem experiencial, o que abrange as crenças que limitam o gestor em alavancar seu desempenho, que ao serem expostas nos programas, permitem aos participantes o processo de ressignificação, transformando em oportunidades, o que resulta no empoderamento do gestor e por consequência no desempenho gerencial, visto que a aplicação do aprendizado, apresenta desafios, visto que alguns participantes se mostraram decepcionados por não conseguirem implementar seu aprendizado nas empresas que atuavam.

Fica visível a relação entre os três primeiros objetivos específicos investigados, no primeiro os criadores dos programas de treinamento experienciais desenham uma metodologia. Utilizam técnicas de programação neurolinguística, ferramentas de coaching e dinâmicas de grupo, que é percebido pelas empresas e indivíduos como trilha de desenvolvimento para ampliação do desempenho gerencial.

O segundo, como consequência promove a interação entre o aprendizado formal e informal, por meio do autoconhecimento provocado por exercícios direcionados ao desenvolvimento humano. Para causar a superação por meio dos desafios enfrentados, assim o processo de aprendizagem se concretiza ao se conectar com o terceiro objetivo de evidenciar a percepção dos gestores participantes

dos programas por meio do autodesenvolvimento e dos aspectos comportamentais relacionados ao desempenho gerencial.

O quarto objetivo, a partir dos achados, apresenta uma divergência em relação aos demais, pois fica evidenciado que os gestores participantes dos programas, a luz da resignificação de suas crenças limitantes, tornando-as alavancadoras do seu desempenho gerencial, encontram barreiras para a implantação do aprendizado nas organizações quando se deparam com uma visão ampliada da cultura organizacional e as mudanças sofridas pelos programas acabam limitadas em sua aplicação.

4.5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Essa discussão tem por finalidade, refinar a compreensão dos resultados apresentados nas seções anteriores, de acordo com os objetivos específicos. A **primeira seção** permitiu a verificação do entendimento dos entrevistados a respeito da elaboração dos programas de aprendizagem experienciais foram criados. Na **segunda seção** foi possível analisar a interação entre a aprendizagem formal e informal dos participantes. A percepção dos gestores que participaram dos programas de aprendizagem experienciais, foi investigada na **terceira seção**. A **quarta seção** apresenta os desafios e oportunidades associadas ao desempenho gerencial.

A começar pela **primeira seção**, os relatos trouxeram características sob a perspectiva do negócio, a partir dos seus criadores, foi possível investigar também, de onde surgiu a ideia da criação dos programas, bem como foram modificados ao passar do tempo. Elementos, como a tomada de decisão, foram considerados para a elaboração dos treinamentos.

A partir das entrevistas foram elaborados três quadros resumo das macro categorias apresentadas, a fim de responder o primeiro objetivo específico dessa dissertação, especificamente a macro categoria criadores dos programas. Resumo esse apresentado no Quadro 3, em que os casos foram classificados, com objetivo de oportunizar melhor assimilação do tema. Para cada caso categorizado foram atribuídos as particularidades e semelhanças percebidas a partir dos relatos dos criadores e participantes dos programas de treinamento experienciais, além da observação participante.

Quadro 3 – Criadores dos programas

Criadores dos Programas			
Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Negócio	<ul style="list-style-type: none"> - Origem da experiência profissional dos seus criadores - Demanda do público gerou alteração nas edições posteriores a primeira 	<ul style="list-style-type: none"> - Origem da experiência profissional dos seus criadores - Demanda de mercado não alterou a estrutura do programa 	<ul style="list-style-type: none"> - Origem da experiência profissional dos seus criadores - Redução posterior da carga horária pela demanda de mercado
Tomada de Decisão	<ul style="list-style-type: none"> - Dinâmicas que provocam a tomada de decisão - Escolhas a partir do autoconhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinâmicas que provocam a tomada de decisão - Escolhas a partir do autoconhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinâmicas que provocam a tomada de decisão - Escolhas a partir da assunção de responsabilidade

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A criação dos programas de treinamento experienciais perpassa pela experiência dos seus criadores, oriundos de empresas multinacionais, a partir dos seus interesses pelo processo do desenvolvimento humano, percebem como oportunidade o desenvolvimento de cursos que promovam a experiência como meio para a mudança de desempenho. Kolb (1976), afirma que para ser bem sucedido, a capacidade adaptativa e a flexibilidade do indivíduo, associada ao seu processo de aprendizagem é fundamental.

A partir do conhecimento progresso originado pelos cursos que realizaram, enquanto executivos nas respectivas empresas, os criadores dos programas tinham a convicção que a aprendizagem transforma, o que de acordo com Almeida (2007), o aprendizado ocorre ao longo da vida a partir das experiências pessoais e vivências profissionais do indivíduo.

A concepção dos programas acontece, inicialmente, de forma empírica. Os criadores inserem dinâmicas de grupo a fim de provocar reações associadas a tomada de decisões, de acordo com Hambrick e Mason (1984), as características dos tomadores de decisão, possuem um grande componente comportamental ao realizar uma escolha estratégica, à luz do autoconhecimento, como visto nos casos 1 e 2, assim como as escolhas com base na assunção de responsabilidade de acordo com o caso 3.

Na pretensão de se obter respostas para macro categoria design dos programas, referente ao primeiro objetivo específico, foi possível compreender que

houve, por parte dos criadores dos programas de treinamento experienciais, a compilação dos seus conhecimentos pregressos, como a participação e condução de dinâmicas de grupo, bem como em técnicas de programação neurolinguística e ferramentas de coaching.

O Quadro 4, apresenta a relação entre os três casos de forma resumida, em que passa pela construção das metodologias do programa, o tempo estipulado para cada programa, na estruturação de conteúdos e atividades, as ferramentas a serem utilizadas pelos participantes, a infraestrutura para a condução das vivências e a importância da condução dos treinamentos.

Quadro 4 – *Design dos programas*

(continua)

Design dos Programas			
Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> - Compilado dos conhecimentos prévios em dinâmicas de grupo, coaching e PNL - Atividades experienciais como meio para o Autoconhecimento - Busca do autodesenvolvimento através dos participantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Compilado dos conhecimentos prévios em dinâmicas de grupo e PNL - Atividades experienciais como meio lidar com as emoções - Busca do autodesenvolvimento através dos participantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Compilado dos conhecimentos prévios em dinâmicas de grupo, coaching e PNL - Atividades experienciais como meio tomada de consciência - Busca do autodesenvolvimento através da empresa dos participantes
Tempo do Programa	<ul style="list-style-type: none"> - Suficiente para a proposta do treinamento - 3 dias de imersão 	<ul style="list-style-type: none"> - Suficiente para a proposta do treinamento - 6 dias de imersão 	<ul style="list-style-type: none"> - Suficiente para a proposta do treinamento - 6 dias, intercalados no modelo <i>in company</i>
Estruturação	<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de conteúdo de qualidade, atividades experienciais, ambiente propício e local afastado do cotidiano - Motivação ligada ao propósito do criador 	<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de conteúdo de qualidade, atividades experienciais, ambiente propício e local afastado do cotidiano - Motivação ligada ao propósito do criador 	<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de conteúdo de qualidade, atividades experienciais, ambiente propício e local afastado do cotidiano - Motivação ligada ao propósito do criador

(conclusão)

Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Ferramentas	- Uso de ferramentas de Autoconhecimento, Construção de Times, Coaching, Solução e Análise de Problemas - You Canvas	Uso de ferramentas de Autoconhecimento, Construção de Times, Coaching, Solução e Análise de Problemas - Análise transacional, eneagrama	Uso de ferramentas de Autoconhecimento, Construção de Times, Coaching, Solução e Análise de Problemas - Feedback 360º, DISC, Envolvimento Total
Infraestrutura	- Impacto do local no processo de aprendizagem - Hotel quatro estrelas com ampla área verde para as atividades	- Impacto do local no processo de aprendizagem - Hotel fazenda com ampla área verde para as atividades	- Impacto do local no processo de aprendizagem - Seminário com ampla área verde para as atividades
Instrutores	- Criadores do programa	- Criadores do programa e treinadores da equipe	- Treinador associado a empresa contratada

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

De acordo com Kolb (1976), a experiência desempenha um papel importante no processo de aprendizagem. As atividades experienciais presentes nos três casos, a partir dos seus criadores, são indicadas como meio para obtenção de resultados, porém o fazem de forma distinta, visto que o caso 1 aponta autoconhecimento como resultado esperado, o caso 2 traz como lidar com as emoções e o caso 3 como tomada de consciência.

Conforme Kolb, Rubín e McIntyre (1978), o indivíduo guia seu comportamento em novos contextos, para ampliar sua experiência e assim gera princípios, regras e concepções. No caso 1 e 2, a busca pelo autodesenvolvimento se origina a partir do interesse do participante no programa, o caso três apresenta a diferença, pois a busca pelo desenvolvimento ocorre através da necessidade da empresa que o participante trabalha.

Outro fator que emergiu do a partir do estudo foi o tempo de execução dos programas de treinamento experienciais. Os três casos, na percepção dos seus criadores, apontam a imersão como fator essencial para provocar o engajamento e as mudanças esperadas. Rinaldo, Tapp e Laverie (2011), destacam que para a aprendizagem experiencial ter sucesso, o participante precisa estar engajado. O caso 1 apresentou a realização do seu programa em um total de três dias, os casos 2 e 3

acontecem em seis dias.

A estruturação dos programas perpassa por um processo de seleção de conteúdos relativos aos objetivos esperados pelos criadores, assim como as escolhas das atividades vivenciais e o ambiente distante do cotidiano do participante, o que remete a afirmação de Kolb e Kolb (2009), em que a combinação sinérgica entre o indivíduo e o ambiente, resulta no processo de aprendizagem. A infraestrutura do local, proporciona um impacto positivo no processo de aprendizagem.

A utilização de um ferramental composto por modelos, técnicas e atividades, permite ao participante, sob a ótica de seus criadores, a desestabilização do comportamento anterior ao treinamento, para permitir que a mudança ocorra. Burnes (2004), a partir de Lewin, que o equilíbrio precisa ser desestabilizado antes que o comportamento seja descartado e assim um novo comportamento seja assumido.

Os instrutores dos programas possuem um importante papel na transformação da experiência do participante, em conhecimento. De acordo com Tonkins e Ulus (2016), o instrutor deve ser experiente para conectar as ideias, reações e sentimentos emergentes ao conteúdo formal do ensino.

A macro categoria processo de escolha, referente ao primeiro objetivo específico, por parte dos criadores e participantes dos programas de treinamento experienciais, pode ser mais bem compreendida a partir do Quadro 5, visto que apresenta a relação entre os três casos de forma resumida. A estreita relação entre a busca pelo desenvolvimento e o financiamento é evidenciada.

Quadro 5 – Processo de escolha

Processo de Escolha			
Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
	- Busca individual pelo autodesenvolvimento - Financiamento pelo próprio participante	- Busca individual pelo autodesenvolvimento - Financiamento pelo próprio participante	- Busca da empresa pelo desenvolvimento do seu gestor - Financiamento pelo empresa do participante

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Para, Neelankavil et al. (2000), gestores necessitam desenvolver o autoconhecimento para serem eficazes, identificar e compartilhar seus valores com suas equipes cria um ambiente favorável para uma gestão eficaz. Emerge do estudo semelhanças entre a busca pelo autodesenvolvimento de gestores e empresários de pequenas e médias empresas nos casos 1 e 2, em que o financiamento da sua

participação ocorre por sua conta. O caso 3 apresenta uma diferença, pois a busca ocorre por meio da empresa, acionada pela área de recursos humanos e financiada pela empresa.

A **segunda seção** indica, a partir dos relatos, a interação entre a aprendizagem formal e informal dos participantes dos programas de aprendizagem experienciais. As macro categorias Autoconhecimento e Processo de Aprendizagem possibilitam perceber a relação das expectativas dos participantes quanto ao resultado obtidos durante e após os programas.

A partir das entrevistas foram elaborados dois quadros resumo das macro categorias apresentadas, a fim de responder o segundo objetivo específico desse estudo.

A macro categoria autoconhecimento é apresentada no primeiro Quadro 6, em que os casos foram classificados, a fim de proporcionar melhor assimilação do tema. Para cada caso categorizado foram atribuídos as particularidades e semelhanças percebidas a partir dos relatos dos participantes dos programas de treinamento experienciais, além da observação participante.

Quadro 6 – Autoconhecimento

Autoconhecimento			
Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Luz	- Reflexões como base do autoconhecimento	- Reflexões como base do autoconhecimento	- Reflexões como base do autoconhecimento
Nível de Energia	- Alto nível de energia empregado - Atenção à energia do grupo pela equipe de apoio	- Alto nível de energia empregado - Atenção à energia do grupo pela equipe de apoio	- Alto nível de energia empregado - O instrutor estava sem equipe
Medo e Vulnerabilidade	- Exposição ao medo a fim de desafiá-lo - Construção de relacionamentos	- Exposição ao medo a fim de desafiá-lo - Encontro com as emoções básicas	- Exposição ao medo a fim de desafiá-lo - Melhora na comunicação
Resultados do Autoconhecimento	- Choque de realidade - Relação entre valores pessoais e propósito de vida	Choque de realidade - Relação entre valores pessoais e propósito de vida	Choque de realidade - Relação entre valores pessoais e organizacionais

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Na pretensão de encontrar respostas para o segundo objetivo específico, a

começar pela macro competência autoconhecimento, foi possível identificar nas categorias luz, nível de energia, medo e vulnerabilidade e resultados do autoconhecimento, evidenciados a partir dos relatos dos participantes.

A categoria luz, foi identificada por apontar as reflexões realizadas durante os três casos, como base para o autoconhecimento dos participantes. Conforme Flach e Antonello (2010), a aprendizagem nasce quando uma reflexão é causada a partir do confronto do indivíduo com um problema, assim se inicia um fluxo seguido por um questionamento, gera a reflexão e finda em uma nova situação.

Emerge do estudo a semelhança entre os três casos referente ao nível de energia empregado pelos participantes e instrutores, apontado nessa categoria com uma estreita ligação ao processo de aprendizagem dos grupos. A motivação para a mudança ocorre, de acordo com Burnes (2004), com a ação, identificação e avaliação, num ensaio de tentativa e erro. A manutenção do nível de energia dos participantes, era monitorada pelos instrutores e equipe de apoio dos programas. Sendo que o caso 3, não possuía equipe de apoio.

Kolb (1976), aponta a experiência concreta como a capacidade de se envolver de forma aberta, completa e sem preconceitos às novas experiências. Os participantes ao exporem seus medos e as vulnerabilidades, puderam desafiá-los a partir das vivências propostas pelos três casos. As diferenças entre eles ocorrem a partir das mudanças provocadas pela experiência, no caso 1 apresenta a construção de relacionamentos, o caso 2 o encontro com as emoções básicas e o caso 3 remete a melhora na comunicação.

A categoria resultados do autoconhecimento ressalta que, segundo Snell e Dean (1992), a imprevisibilidade inerente, ocasionais "choques duros" (dolorosos golpes psicológicos, choques e solavancos) são inevitáveis no trabalho, sendo assim os participantes dos programas de aprendizagem experienciais, sinalizam nas entrevistas que a conexão com seus propósitos ocorrem a partir do choque de realidade originado nas atividades propostas nos três casos.

A aprendizagem, conforme Kolb e Kolb (2009) não é apenas um resultado cognitivo, mas sim um processo integral de adaptação e, envolve o funcionamento holístico do indivíduo. A relação entre os valores pessoais e o propósito de vida, fica evidenciado como resultado do autoconhecimento, como relata os participantes dos casos 1 e 2. O caso 3 apresenta uma diferença ao relacionar os valores pessoais aos valores organizacionais, em decorrência do processo de escolha pela empresa do

participante.

O Quadro 7 apresenta o resumo da macro categoria processo de aprendizagem, visto que agrupa os casos, de modo a proporcionar melhor absorção do tema. Para cada caso categorizado foram atribuídos as particularidades e semelhanças percebidas a partir dos relatos dos participantes dos programas de treinamento experiências, além da observação participante.

Quadro 7 – Processo de aprendizagem

(continua)

Processo de Aprendizagem			
Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Aprendizagem Formal	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades práticas proporcionam maior absorção do conteúdo - Atividades como meio para a reflexão sobre as escolhas da vida - Conceitos conhecidos pelos participantes 	Atividades práticas proporcionam maior absorção do conteúdo <ul style="list-style-type: none"> - Atividades como meio para ampliar conhecimento e assim gerar mais aproveitamento - Conceitos desconhecidos pelos participantes 	Atividades práticas proporcionam maior absorção do conteúdo <ul style="list-style-type: none"> - Atividades como meio para gerar engajamento - Conceitos conhecidos por parte dos participantes
Visões de Mundo	<ul style="list-style-type: none"> - Mudanças referente aos pré conceitos e quebra de paradigmas 	<ul style="list-style-type: none"> - Mudanças referente aos pré conceitos e quebra de paradigmas 	<ul style="list-style-type: none"> - Mudanças referente aos pré conceitos e quebra de paradigmas
Emoções	<ul style="list-style-type: none"> - Estímulo a reações emocionais - Emoções manifestadas: alegria, tristeza, raiva e medo 	<ul style="list-style-type: none"> - Estímulo a reações emocionais - Emoções manifestadas: alegria, tristeza, raiva e medo 	<ul style="list-style-type: none"> - Estímulo a reações emocionais - Emoções manifestadas: alegria e raiva
Zona de Desconforto	<ul style="list-style-type: none"> - Contato com o medo de se expor - Participantes mantidos sempre em alerta 	<ul style="list-style-type: none"> - Contato com o medo de se expor - Participantes mantidos com a energia em alta 	<ul style="list-style-type: none"> - Contato com o medo de se expor - Participantes mantidos sempre em alerta
Desafio da Superação	<ul style="list-style-type: none"> - Relação entre aprendizagem formal e informal - Superação a partir da reflexão sobre as potencialidades 	<ul style="list-style-type: none"> - Relação entre aprendizagem formal e informal - Superação a partir das atividades de alto impacto 	<ul style="list-style-type: none"> - Relação entre aprendizagem formal e informal - Superação a partir do choque de realidade

(conclusão)

Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Experimentação Ativa	- Aplicação da teoria na tomada de decisões e resolução de problemas - Atividade experiencial como reforço de pontos positivos	- Aplicação da teoria na tomada de decisões e resolução de problemas - Atividade experiencial como fator de encorajamento	- Aplicação da teoria na tomada de decisões e resolução de problemas - Atividade experiencial como fator de resistência
Conexão	- Sinergia do grupo como motivador da aprendizagem - Dinâmica do programa fomentam a sinergia do grupo no desde o início do treinamento	- Sinergia do grupo como motivador da aprendizagem - Dinâmica do programa fomentam a sinergia do grupo no desde o início do treinamento	- Sinergia do grupo como motivador da aprendizagem - Dinâmica do programa fomentam a sinergia do grupo durante o treinamento

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A macro competência processo de aprendizagem, resumida no quadro acima colabora para a busca de respostas relacionadas ao segundo objetivo específico. É composta pelas categorias aprendizagem formal, visões de mundo, emoções, zona de desconforto, desafio da superação, experimentação ativa e conexão. Cada caso categorizado permite a identificação das semelhanças e diferenças a partir dos relatos dos participantes dos programas e da observação participante.

Aprendizagem formal é evidenciado pelos participantes dos três casos, como forma de maior absorção do conteúdo trabalhado nos programas. Segundo Antonello (2004), a aprendizagem formal é altamente estruturada e baseada em sala de aula. O caso 1 aponta que as atividades propostas servem como meio para gerar reflexão sobre as escolhas que os participantes fizeram em suas vidas. O caso 2 indica que as atividades ocorrem como meio para ampliação do conhecimento. Engajamento aparece no caso 3 como resultado das atividades propostas no andamento do programa.

A teoria proposta por Kolb, na perspectiva de Antonello (2006), sugere que as pessoas aprendem a partir de uma perspectiva integrativa do conhecimento. As semelhanças nos três casos comprovam que parte dos conceitos apresentados nos programas, de alguma forma, já eram de conhecimento dos participantes. A união do conhecimento prévio e a prática das vivências nos programas proporcionou nos casos

1 e 3 maior absorção conceitual, o caso 2 apresentou alguns participantes com dificuldades de compreender a conceituação abstrata.

De acordo com Burnes (2004), ao apresentar o segundo passo da fundação de Lewin é a mudança e qualquer tentativa de prever ou identificar um resultado específico torna-se desafiador devido à complexidade das forças envolvidas. Fica exposto nos relatos dos participantes que as mudanças ocorridas durante e após a participação nos programas ocorrem as quebras de paradigmas, bem como em seus pré-conceitos básicos.

A categoria emoções indica que os programas de aprendizagem experienciais estimulam as reações emocionais em seus participantes a partir das atividades propostas. Beard (2006), afirma que ao utilizar a aprendizagem experiencial as dimensões físicas, sensoriais, psíquicas, cognitiva e emocionais de um indivíduo são envolvidas. Os casos 1 e 2 assemelham-se por provocar a manifestação quatro emoções, são elas: a alegria, tristeza, raiva e medo no decorrer do treinamento, o caso 3 provoca a manifestação de duas emoções: a alegria e a raiva.

Kolb et al. (2014), destaca que a educação experiencial demanda um equilíbrio entre a atenção ao aluno, o assunto e a profunda reflexão acerca das ideias com a habilidade de aplicá-las. A categoria zona de desconforto, relaciona atenção dos instrutores, dos três casos investigados, em provocar o medo dos participantes de se expor nas atividades vivenciais. Os casos 1 e 3 evidenciam os instrutores tem o papel de manter grupo sempre em alerta, enquanto no caso 2 o instrutor procura manter a energia do grupo alta.

A categoria desafio da superação remete a relação entre aprendizagem formal e informal. De acordo com Antonello (2004) para que a aprendizagem seja gerada, são necessários elementos formais, caracterizados pela estruturação e elementos informais, que ocorrem de forma espontânea e menos estruturada. Essa semelhança se faz presente nos três casos, pois ao aceitarem os desafios propostos, os participantes trocam percepções a cerca da experiência, com seus colegas fora do ambiente formal.

De acordo com ciclo quadrifásico apresentado por Kolb (1976), observação reflexiva reforça o desafio da superação, apresentada nos relatos do caso 1, a partir da reflexão sobre as potencialidades dos participantes, uma vez que os casos 2 e 3, a superação ocorre a partir da experiência concreta.

Outra categoria que emerge do estudo é a experimentação ativa que,

conforme Kolb (1976), é a capacidade de aplicar as teorias para a tomada de decisões e resolução de problemas. As experiências realizadas pelos participantes apontam caminhos diferentes como resultado das atividades propostas nos casos investigados. O caso 1 retrata o resultado da atividade experiencial como fator de reforço de pontos positivos. No caso 2 indica o encorajamento como consequência das atividades e o no caso 3, os participantes demonstram resistência, no início do programa, na realização das atividades propostas.

Erez et al. (2013) afirmam que uma de abordagem colaborativa, gera confiança como fator determinante para o processo de aprendizagem. A categoria conexão apresenta a sinergia do grupo como motivador da aprendizagem. A partir dos relatos dos participantes, percebe-se que nos casos 1 e 2 a dinâmica dos programas instiga a sinergia do grupo desde o início do treinamento, já o caso 3, isso ocorre no decorrer do programa.

Com objetivo de obter respostas para o terceiro objetivo específico, sobre a percepção de gestores participantes de programas de aprendizagem experiencial em relação ao seu desempenho gerencial, foram elaborados dois quadros resumo, referente as macro categorias autodesenvolvimento e aspectos comportamentais ligados ao desempenho gerencial.

O Quadro 8, apresenta a relação entre os três casos de forma resumida, a partir das categorias tomada de consciência, movimentação de carreira e resultados do autodesenvolvimento.

Quadro 8 – Autodesenvolvimento

(continua)

Autodesenvolvimento			
Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Tomada de Consciência	- Expectativa parte da iniciativa do indivíduo - Despertar do potencial a partir das atividades experienciais	- Expectativa parte da iniciativa do indivíduo - Despertar do potencial a partir das atividades experienciais	- Expectativa parte da iniciativa da empresa - Despertar do potencial a partir das atividades experienciais
Movimentação de Carreira	- Participação no programa como fator de crescimento profissional - Participação provocada pelo indivíduo	- Participação no programa como fator de crescimento profissional - Participação provocada pelo indivíduo	- Participação no programa como fator de crescimento profissional - Participação provocada pela empresa

(conclusão)

Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Resultados do Autodesenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliação da autoestima por superar tarefas complexas - Desenvolvimento da disciplina - Controle emocional - Abertura dos participantes ao conhecimento - Impacto reflexivo desde a abertura do treinamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliação da autoestima por superar tarefas complexas - Desenvolvimento da disciplina - Controle emocional - Abertura dos participantes ao conhecimento - Impacto reflexivo após a abertura do treinamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliação da autoestima por superar tarefas complexas - Desenvolvimento da disciplina - Controle emocional - Abertura dos participantes ao conhecimento - Impacto reflexivo durante o andamento do treinamento

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A tomada de consciência ocorre a partir das atividades experienciais, de acordo com Tonkins e Ulus (2015), como um espaço onde ideias, corpos e sentimentos se movem e desenvolvem uma relação íntima um com o outro. O despertar do potencial do participante, de acordo com os relatos, se dá quando ele passa a perceber sua evolução durante o programa, ao participar dos exercícios propostos relacionando-os com seus desafios do cotidiano pessoal e profissional.

Mais uma categoria emerge dos relatos dos participantes dos programas de aprendizagem experienciais, a movimentação de carreira. Sillince e Shipton (2012), acreditam que as organizações estão posicionadas para reconhecer a necessidade de mudança e por meio do aprendizado, aproveitar as oportunidades estratégicas emergentes e incorporar maneiras novas e melhores de trabalhar em termos de competitividade. Os três casos apresentam semelhança a partir da percepção dos entrevistados, em que a participação nos programas de aprendizagem experienciais alavanca o crescimento profissional.

Os resultados do autodesenvolvimento surgem como categoria e apresenta o congelamento como terceiro passo do modelo de Lewin, a partir de Burnes (2004), que visa a assegurar que os novos comportamentos são relativamente seguros da regressão, em que o novo comportamento deve ser congruente com os demais comportamentos, a personalidade e ambiente do aprendiz.

As semelhanças apresentadas nos relatos dos participantes, confirmam a ampliação da autoestima pela superação de tarefas complexas, o desenvolvimento da disciplina a fim de levar uma vida mais regrada, o controle das emoções no contexto pessoal e profissional, além da abertura dos participantes ao conhecimento.

As diferenças se apresentam a respeito do impacto reflexivo causado pelos programas. No caso 1 o impacto ocorre desde a abertura do treinamento, enquanto no caso 2 acontece após o início e no caso 3, se dá durante o andamento do programa.

O Quadro 9 apresenta o resumo da macro categoria aspectos comportamentais, uma vez que compila as informações obtidas através das entrevistas e observação participante, a fim de propiciar a melhor absorção do tema. Para cada caso categorizado foram atribuídos as particularidades e semelhanças percebidas a partir dos relatos dos participantes dos programas de treinamento experiências, além da observação participante.

Quadro 9 – Aspectos comportamentais

Aspectos Comportamentais			
Categoria	Caso 1	Caso 2	Caso 3
Protagonismo	- Protagonismo emerge do desafio individual ou coletivo	- Protagonismo emerge do desafio individual ou coletivo	- Protagonismo emerge do desafio individual ou coletivo
Conflitos	- Atividades colaborativas	- Atividades competitivas	- Atividades competitivas - Surge antes do programa, como fator de resistência
Desenvolvimento da Empatia	- Resultado da aprendizagem	- Ganho de maturidade	- Aceitação das fragilidades
Lidar com o Feedback	- Utilização de modelos e técnicas - Participação de gestores inferior à 50%	- Utilização de modelos e técnicas - Participação de gestores inferior à 50%	- Utilização de modelos e técnicas - Participação de gestores superior à 95%
Liderança	- Ocorre pelo exemplo e ampliação da escuta ativa - Compreensão dos perfis comportamentais facilita a relação com as equipes	- Ocorre pelo exemplo e ampliação da escuta ativa - Compreensão dos perfis comportamentais facilita a relação com as equipes	- Ocorre pelo exemplo e ampliação da escuta ativa - Compreensão dos perfis comportamentais facilita a relação com as equipes
Abertura ao Aprendizado	- Não foi o primeiro contato com atividades experienciais - Pouca ou nenhuma resistência ao aprendizado	- Não foi o primeiro contato com atividades experienciais - Pouca ou nenhuma resistência ao aprendizado	- Não foi o primeiro contato com atividades experienciais - Média ou alta resistência ao aprendizado

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Surge, a partir do estudo, semelhanças entre os casos investigados a respeito da manifestação do protagonismo quando um desafio individual ou coletivo é proposto

durante o treinamento. De acordo com Burnes (2004) aprendizagens e mudanças genuínas ocorrem, em uma direção considerada indesejável por outros. A medida que os programas avançavam, os participantes assumiam, cada vez mais, o papel de ator principal nas atividades propostas nos treinamentos.

A categoria conflitos emerge das atividades propostas nos programas de aprendizagem experienciais, de acordo com Kolb e Kolb (2009), a aprendizagem requer gestão e solução de conflitos. As diferenças, objeções e oposição, gerem o processo de aprendizagem. Há semelhanças que apresentadas nos casos 2 e 3, em que ocorrem exercícios experienciais são mais voltados para a competição, enquanto o caso 1 é direcionado para a colaboração. O caso 3 apresenta como peculiaridade o conflito como fator de resistência dos executivos antes de irem para o treinamento, devido a escolha ocorrer pela empresa.

O desenvolvimento da empatia surge, a partir dos relatos dos participantes dos programas, como resultado da aprendizagem no caso 1. O caso 2 relaciona ao ganho de maturidade e expansão da consciência e o caso 3 remete a aceitação das fragilidades para potencializar o processo de desenvolvimento. Kolb e Kolb (2009), acreditam que a aprendizagem é gerada com foco no engajamento do aprendiz e a experiência promova *feedbacks* e melhore a sua aprendizagem.

As atividades experienciais, de acordo com Canhoto e Murphy (2016), ocorrem a partir do fornecimento de feedback ou das oportunidades de experimentação, experiências de aprendizagem envolventes. Os três casos apresentam técnicas e modelos para a utilização correta do feedback. Ocorre que a participação de gestores nos casos 1 e 2 é inferior a 50% do total, enquanto o caso 3 a presença de profissionais com cargos de gestão é superior à 95%.

É habitual que organizações e gestores entendam que o processo de aprendizagem necessariamente deve implicar em sofrimento para os aprendizes, Snell e Dean (1992) afirmam que o indivíduo pode aprender sem dor. A categoria liderança surge para confirmar, a partir dos relatos dos participantes, que ao envolver-se nas atividades experienciais, sinalizam como resultado a ampliação da capacidade de escutar, o entendimento que as relações com as equipes são facilitadas a partir da compreensão dos perfis comportamentais, bem como que a liderança se dá pelo exemplo.

A categoria abertura ao aprendizado emerge a partir dos relatos dos participantes dos programas de aprendizagem experienciais, bem como da

observação participante. Os casos se assemelham quando apontam que seus participantes já tiveram contato em algum momento com as atividades experienciais. Tonkins e Ulus (2016) afirmam que há um melhor aproveitamento da aprendizagem experiencial quando "centrada no relacionamento" do que "centrada no aprendiz. Nos casos 1 e 2 houve pouca ou nenhuma resistência ao aprendizado, no entanto, o caso 3 apresenta uma resistência média ou alta devido a formação acadêmica e técnica dos participantes.

Para finalizar a discussão desse trabalho, a **quarta seção** apresenta os relatos à luz das macro categorias crenças limitantes, oportunidades e aplicação do aprendizado. A partir das entrevistas foram elaborados um dos quadro resumo, a fim de responder o quarto objetivo específico desse trabalho, referente aos desafios e oportunidades associadas a mudança de desempenho gerencial.

Resumo esse apresentado no Quadro 10, em que os casos foram classificados, com objetivo de oportunizar melhor assimilação do tema. Para cada caso categorizado foram atribuídos as particularidades e semelhanças percebidas a partir dos relatos dos criadores e participantes dos programas de treinamento experienciais, além da observação participante.

Quadro 10 – Macrocategorias

Caso 1	Caso 2	Caso 3
Crenças Limitantes		
- Atividades experiênciais para refletir sobre as crenças	- Atividades experiênciais para refletir sobre as crenças	- Atividades conceituais para refletir sobre as crenças
Oportunidades		
- Empoderamento para ação	- Empoderamento para ação - Projeção da situação desejada	- Empoderamento para ação - Projeção da situação desejada
Aplicação do Aprendizado		
- Aprendizado limitado aos participantes - Mudança de emprego ou carreira	- Aprendizado limitado aos participantes - Mudança de emprego ou carreira	- Aprendizado limitado aos participantes - Mudança de emprego ou carreira

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

As crenças limitantes surgem como macro categoria a partir dos relatos dos participantes dos programas de aprendizagem experienciais, Kolb e Kolb (2009) apontam toda a aprendizagem é re-aprendizagem. O processo de aprendizagem é facilitado quando ocorre ao integrar as crenças e ideias dos aprendizes a respeito do

estão estudando e testando, com a possibilidade de inserir novas ideias. Os casos 1 e 2 se assemelham ao proporem atividades experienciais que permitem aos participantes refletir sobre suas crenças limitantes, enquanto no caso 3 as atividades propostas são conceituais.

De acordo com Erez et al. (2013) a utilização de apresenta melhorias nas características pessoais de forma robusta e perpetuando de forma significativa após a conclusão do processo de aprendizagem. Oportunidade emerge como macro categoria, a fim de buscar as semelhanças e diferenças dos casos investigados nesse trabalho. Os casos se assemelham ao se tratar do empoderamento para a ação que seus participantes adquirem ao concluírem os programas, de acordo com os relatos fica evidenciado que há uma transformação das crenças limitantes em oportunidades. Os programas dos casos 2 e 3, por serem mais extensos, trabalham com seus participantes as projeções futuras, enquanto o caso 1 atua com base no presente.

Aplicação do aprendizado emerge como macro categoria, pois segundo Snell e Dean (1992), aprender a aprender experiencialmente é, no entanto, uma das alavancas necessárias para a transformação das organizações em padrões mais agradáveis. Fica evidente que as barreiras encontradas, nos casos investigados, associam-se ao aprendizado se limitar ao participante do programa de aprendizagem experiencial. Os casos assemelham-se, também, por proporcionarem uma reflexão que pode levar o participante a mudança de emprego ou até de carreira.

Destaca-se, a partir dos relatos e da observação participante, que os programas provocam mudanças, ao trabalhar as intensamente as emoções em seus participantes, porém essas não são acompanhadas pelos instrutores ou pela equipe de apoio quando do encerramento. O processo encerra, assim que o participante deixa o ambiente de treinamento. Não há, nem nos casos mais complexos, um acompanhamento mais próximo. No caso 2, foi evidenciado a partir dos relatos, a expectativa da capacitação para se desenvolver um treinamento comportamental e a mesma não se confirmou, pois o programa não prepara para desenvolver outros treinamentos, apesar da promessa.

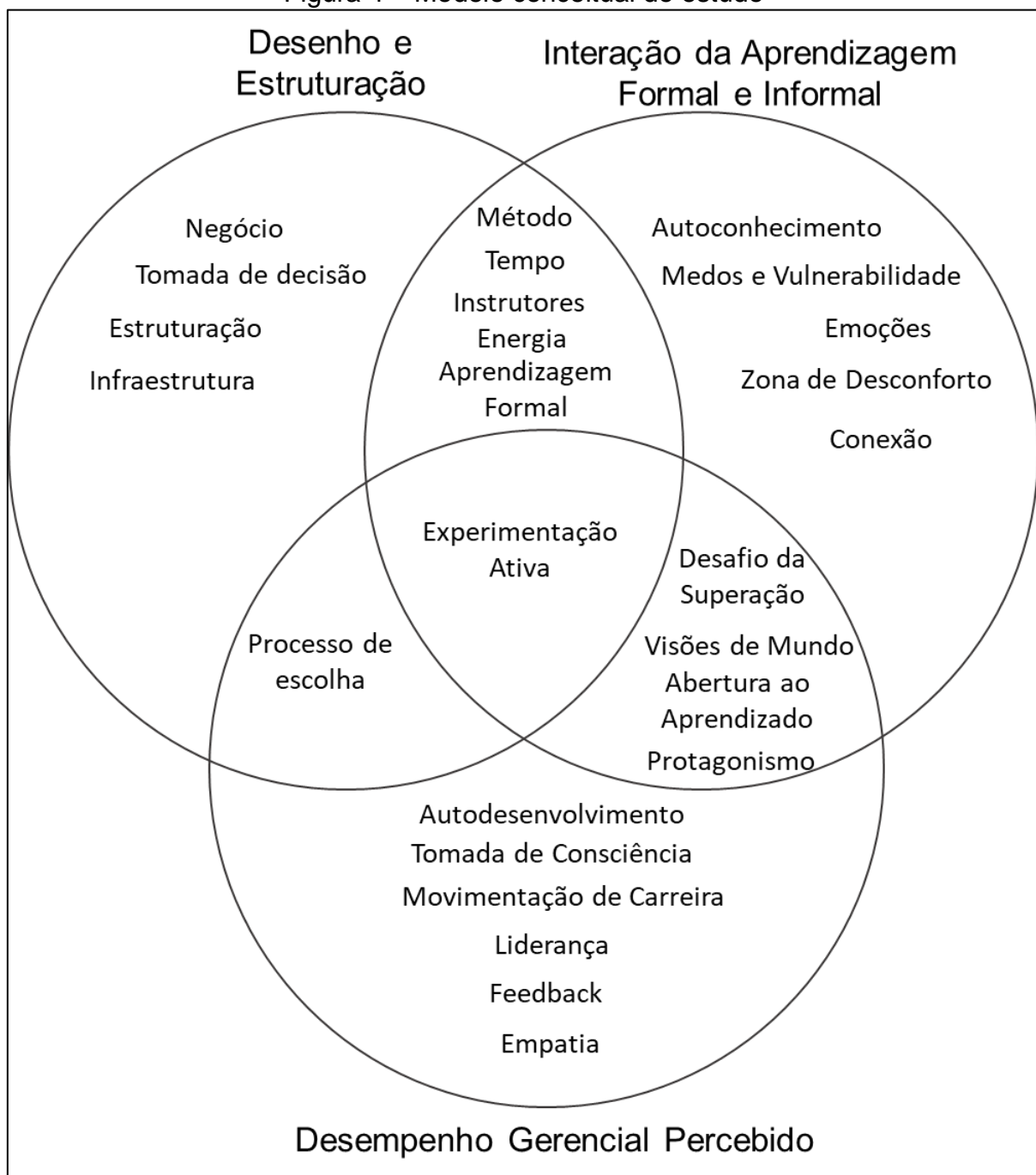
A partir disso, desenvolveu-se um esquema conceitual, considerou o uso de elipses com intersecções, à medida que existem interrelações com os eixos teóricos investigados, sendo o desenho e estruturação dos programas, a interação da aprendizagem formal e informal e o desempenho gerencial percebido.

Desse modo, contemplou-se na primeira elipse o desenho e estruturação dos

programas de aprendizagem experienciais, em que se faz presente as categorias negócio, tomada de decisão, estruturação e infraestrutura. A segunda elipse, referente à interação entre aprendizagem formal e informal, é composta pelas categorias autoconhecimento, medo e vulnerabilidade, emoções, zona de desconforto e conexão. O desempenho gerencial, representado na terceira elipse, apresenta as categorias autodesenvolvimento, tomada de consciência, movimentação de carreira, liderança, feedback e empatia.

A primeira intersecção das elipses desenho e estruturação e interação entre aprendizagem formal e informal, apresenta as categorias método, tempo, instrutores, energia e aprendizagem formal. Na segunda intersecção, entre a interação da aprendizagem formal e informa e o desempenho gerencial percebido, as categorias apresentadas são: desafio da superação, visões de mundo, abertura ao aprendizado e o protagonismo. A terceira intersecção, entre desempenho gerencial percebido e desenho e estruturação, a categoria apresentada é o processo de escolha. A intersecção das três elipses é representada pela experimentação ativa, conforme esquema conceitual apresentado, onde se evidencia a contribuição dos programas para aplicação das teorias para a tomada de decisão e resolução de problemas.

Figura 4 – Modelo conceitual do estudo



Fonte: Elaborada pelo autor (2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa seção tem por objetivo apresentar as considerações finais da pesquisa, o estudo desenvolvido nessa dissertação de mestrado abordou como objetivo geral analisar a contribuição das práticas dos programas de aprendizagem experiencial para o desempenho gerencial percebido a partir de um estudo de caso múltiplo, que contemplou três empresas da área do desenvolvimento humano, a fim de investigar seus programas de aprendizagem experienciais.

Os objetivos específicos trabalhados foram: descrever como os programas de aprendizagem experienciais foram desenhados e estruturados, e qual sua relação com a teoria; analisar a interação entre a aprendizagem formal e a informal dos participantes; identificar a percepção de gestores participantes de programas de aprendizagem experiencial em relação ao seu desempenho gerencial; e analisar desafios e oportunidades associadas a mudança de desempenho gerencial, os quais serão abordados, a seguir, com relação às categorias de análise destacadas neste estudo.

Considerou-se a observação participante e as entrevistas semiestruturadas a fim de descrever como os programas de aprendizagem experienciais foram criados. Foram analisadas as macro categorias criadores dos programas, design do programa e processo de escolha. Tendo em vista a análise dos dados, pode-se perceber que a concepção de um programa experiencial perpassa pela experiência, conhecimento e visão de oportunidade do seu criador, bem como o desenho da estrutura e metodologia utilizada. A escolha em participar dos programas e seu respectivo financiamento apresenta, nos casos investigados, dois caminhos, quando ocorre através da empresa, ela responde pelo investimento, quando a busca é individual, o investimento é pessoal.

A realização da análise da interação entre a aprendizagem formal e a informal dos participantes permitiu identificar as macro categorias autoconhecimento e processo de aprendizagem. Os programas, proporcionam aos participantes, a superação de desafios e ampliação da visão de mundo. As atividades experienciais propostas oportunizam o contato com as emoções a fim de promover a zona de desconforto por meio da experimentação ativa.

A percepção dos gestores participantes dos programas em relação ao seu desempenho gerencial possibilitou apresentar como macro categorias o

autodesenvolvimento e aspectos comportamentais associados ao desempenho gerencial. A tomada de consciência do gestor participante ocorre durante a execução do programa a partir do despertar do protagonismo e desenvolvimento da empatia. A liderança é testada para lidar com os conflitos e feedbacks. Estar aberto ao aprendizado resulta no autodesenvolvimento e possíveis movimentações de carreira.

Identificar os desafios e oportunidades associados a mudança de desempenho gerencial proporcionou o surgimento das macro categorias crenças limitantes, oportunidades e aplicação do aprendizado. Ao ressignificar suas crenças limitantes, a partir das atividades experienciais, os gestores participantes enxergam oportunidades para a aplicação do que fora aprendido, porém encontram barreiras impostas pela organização.

Desse modo, são expostas as contribuições deste estudo para a teoria e pesquisa, para a prática organizacional e ao final são discutidas as limitações do trabalho e sugestões de estudos futuros.

5.1 CONTRIBUIÇÕES PARA A TEORIA E PESQUISA

Esse estudo disserta sobre o conceito de aprendizagem experiencial baseado em Kolb (1976) e Antonello (2004) com foco na abordagem integrativa proposta para através do ciclo quadrifásico.

O estudo que a aprendizagem ocorre a partir dos elementos formais e informais, a partir do desenho de um programa de aprendizagem experiencial, nota-se a que a estruturação leva em consideração aspectos metodológicos e ferramentas de coaching e técnicas de programação neurolinguística. A infraestrutura, para a imersão, é analisada pelos criadores dos programas como fator essencial para que o aprendizado ocorra dentro e fora de sala de aula. Isso reforça a perspectiva de Antonello (2011), quando defende a não separação dos elementos formais e informais de aprendizagem.

Os programas de aprendizagem experienciais, de acordo com o estudo, atendem as expectativas dos seus criadores quanto ao resultado gerado nos participantes. Evidenciou-se que para a ampliação dos resultados esperados, se faz necessário a preencher uma lacuna de preparação dos participantes para o treinamento, conforme indicado por Antonello (2011) existem duas lacunas entre as expectativas geradas nas iniciativas de formação e efetivamente o que é desenvolvido

em termos de competências. O aquecimento evitará o desnivelamento a fim de proporcionar que o programa experiencial apresente melhores resultados de aprendizagem.

Aprender experiencialmente pode se manifestar como mudanças no comportamento, na forma de perceber o mundo, no desempenho gerencial, entre outras, como reforça Flach e Antonello (2010). O contanto com o autoconhecimento a partir de atividades experienciais, leva o participante a um contato com a sua essência ao expor suas vulnerabilidades e medos. O conhecimento é gerado a partir da experiência.

O ciclo quadrifásico de Kolb (1976), emerge nos programas, mesmo que não tenha sido utilizado como base para desenvolvê-los, uma vez que são criados a partir da experiência pregressa dos seus idealizadores e de forma empírica. A experiência concreta é percebida a partir da abertura dos participantes, às novas vivências propostas através dos exercícios. As reflexões e observações geradas por meio das experiências, levam os participantes a tomar consciência da capacidade de conhecer, sentir e perceber o meio de forma direta. A conexão de forma lógica da teoria e prática proporcionam a criação de novos conceitos pelos participantes. A experimentação ativa é alcançada como resultado das atividades propostas, quando o participante resgata o que foi aprendido para tomar decisões e solucionar problemas. A partir disso percebe-se a relevância do ciclo de Kolb para a compreensão das contribuições dos programas de aprendizagem experiencial. Por outro lado denota a importância de se considerar o contexto de observação, reflexão, experimentação e ação que não se restringe aos programas de aprendizagem experiencial.

Retrata-se também com o trabalho que a grande fundação de Lewin, indicada por Burnes (2004), se faz presente nos programas de aprendizagem experiencias, emerge de maneira empírica. Os treinamentos propõem a desconstrução do participante ao colocá-lo em contato com suas emoções e assim provocam a motivação para o aprendizado. A mudança, devido a um alto impacto emocional, ocorre em um processo de tentativa e erro, seguida pela absorção de novos comportamentos.

O trabalho traz como oportunidade o desenvolvimento de elementos que precedem e sucedem o treinamento. A nutrição de informações para os participantes atua a fim de gerar uma conexão prévia, bem como um alinhamento de expectativas, para proporcionar um processo de aprendizagem fluido. Outro ponto a ser destacado

é a manutenção do aprendizado, pois o vínculo que se cria em um programa de aprendizagem experiencial é forte, mas se esvai com o tempo. Para manter o aprendizado vivo é necessário retroalimentá-lo, posição que converge com os autores Nogueira e Odellius (2015). O esquema conceitual proposto reforça e evidencia a interação de tais elementos.

5.2 CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA

Nessa seção, são apresentadas as contribuições dessa dissertação, a partir dos resultados analisados, para a prática dos programas de aprendizagem experienciais. Os treinamentos comportamentais ganham cada vez mais espaço no mercado do desenvolvimento humano, que de acordo com International Stress Management Association (ISMA), aponta que 72% das pessoas estão insatisfeitas com seus trabalhos, seja por reclamarem de falta de reconhecimento (algo em torno de 90%) ou até excesso de tarefas (78%), em que a busca pelo autodesenvolvimento movimentou mais de 3 bilhões de dólares nos Estados Unidos.

O estudo contribui, conceitualmente, para profissionais que desejam criar programas de aprendizagem experienciais por apresentar um modelo conceitual que permite estruturar um treinamento com elementos formais e informais de aprendizagem. Evidencia a importância da escolha do local para a imersão, bem como a capacitação e preparo dos instrutores, além da escolha minuciosa das atividades experienciais.

A aprendizagem deve ser tratada a partir de uma sólida formação na área comportamental e técnica. O preparo do instrutor e da equipe de apoio são fatores de sucesso no desenvolvimento do programa. O aprendizado ocorre a partir do processamento/reflexão das atividades propostas nos treinamentos, bem como nas conversas entre os participantes fora do ambiente de aula. Nesse sentido é importante ressaltar a necessidade de considerar a interação entre a aprendizagem formal e informal, que não se restringe ao desenho do programa.

Em relação a isso, desenvolver a manutenção do que foi aprendido no programa, bem como os vínculos criados entre os participantes e instrutores, pode acontecer através de encontros periódicos e/ou por programas de alumni, que promovam grupos de estudo e a participação em novas atividades experienciais para testá-las antes de ser disponibilizada nos programas.

O estudo aponta como críticas aos programas, a falta de uma base conceitual mais robusta. O empirismo empregado na criação dos programas, os tornam frágeis em sua replicação, por depender estritamente das presenças e experiências dos seus criadores. O esquema conceitual proposto contribui com isso a medida em que esclarece a construção dos programas e seus efeitos junto aos participantes.

As empresas que enviam seus gestores para participar dos programas tem por expectativa que eles adquiram competências associadas a liderança e gestão de pessoas e percebem o processo de aprendizagem, muitas vezes de forma mecanicista. Quando seus executivos retornam dos treinamentos, tendem a realizar uma validação dos seus valores pessoais com os valores da organização, o que culmina, em alguns casos, no desligamento do profissional.

5.3 LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

Nessa seção, são apresentadas algumas limitações desse estudo e, de forma paralela são apontadas as oportunidades para estudos futuros. Ao sinalizar as limitações dessa dissertação, nesse estudo não optou por analisar o processo de mudança comportamental dos gestores submetidos aos programas experienciais sob a ótica da teoria e prática da psicologia social e organizacional, bem como, das condições psicológicas complexas envolvidas nas referidas práticas.

Outra possível limitação decorre por não buscar identificar o nível de desempenho dos gestores quando submetidos a atividades experienciais.

Se faz necessário considerar que as entrevistas ocorreram a partir de três casos, sendo divididos entre um criador e três participantes em cada. Isso pode ter levado a algum tipo de parcialidade das respostas. Por fim, não foram entrevistados os profissionais que compunham a equipe de apoio dos treinamentos, o que poderia ampliar a visão dos bastidores dos treinamentos.

Durante a realização desse trabalho, foi identificado possíveis campos de estudo, que surgiram da pesquisa aos temas relacionados ou a partir dos resultados dessa dissertação. São necessários estudos que aprofundem a análise da mudança de conhecimentos, atitudinal e comportamental dos participantes de programas experienciais, de forma longitudinal para se monitorar como se comporta a curva de aprendizagem.

Outro campo de estudo que produza resultados significantes para o campo

da aprendizagem experiencial reside na análise de processo de *micro learning* e *life long learning*. Tais atividades estão sendo consideradas pelas empresas e merecem mais investigações.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. G. S. A. **Questões dos alunos e estilos de aprendizagem—um estudo com um público de ciências no ensino universitário**. Aveiro: Unpublished PhD, Universidade de Aveiro, 2007.
- ANTONELLO, C. S. Aprendizagem na ação revisitada e sua relação com a noção de competência. **Comportamento organizacional e gestão**, v. 12, n. 2, p. 199-220, 2006.
- ANTONELLO, C. S. Articulação da aprendizagem formal e informal: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. **Revista Alcance**, v. 12, n. 2, p. 183-209, 2005.
- ANTONELLO, C. S. As formas de aprendizagem utilizadas por gestores no desenvolvimento de competências. In: **Encontro da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração**, v. 14, 2004.
- ARANDA, C.; ARELLANO, J.; DAVILA, A. Organizational learning in target setting. **Academy of Management Journal**, v. 60, n. 3, p. 1189-1211, 2017.
- ARGOTE, L. Reflections on two views of managing learning and knowledge in organizations. **Journal of Management Inquiry**, v. 14, n. 1, p. 43-48, 2005.
- BADEN, D.; PARKES, C. Experiential learning: Inspiring the business leaders of tomorrow. **Journal of Management Development**, v. 32, n. 3, p. 295-308, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2010.
- BARNETT, W. A. The user cost of money. **Economics Letters**, v. 1, n. 2, p. 145-149, 1978.
- BEARD, C. M.; WILSON, J. P. **Experiential learning: a best practice handbook for educators and trainers**. US: Kogan Page Publishers, 2006.
- BURNES, B. Kurt Lewin and the planned approach to change: a re-appraisal. **Journal of Management studies**, v. 41, n. 6, p. 977-1002, 2004.
- CANHOTO, A. I.; MURPHY, J. Learning from simulation design to develop better experiential learning initiatives: An integrative approach. **Journal of Marketing Education**, v. 38, n. 2, p. 98-106, 2016.
- CAO, Q.; SIMSEK, Z.; ZHANG, H. Modelling the joint impact of the CEO and the TMT on organizational ambidexterity. **Journal of Management Studies**, v. 47, n. 7, p. 1272-1296, 2010.
- CARPENTER, M. A.; FREDRICKSON, J. W. Top management teams, global strategic posture, and the moderating role of uncertainty. **Academy of Management Journal**, v. 44, n. 3, p. 533-545, 2001.

CARPENTER, M. A.; GELETKANYCZ, M. A.; SANDERS, W. G. Upper echelons research revisited: Antecedents, elements, and consequences of top management team composition. **Journal of management**, v. 30, n. 6, p. 749-778, 2004.

CASILLAS, J. C.; MORENO-MENÉNDEZ, A. M. Speed of the internationalization process: The role of diversity and depth in experiential learning. **Journal of International Business Studies**, v. 45, n. 1, p. 85-101, 2014.

CASTELLS, M. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 2011.

CERASOLI, C. P. et al. Antecedents and outcomes of informal learning behaviors: A meta-analysis. **Journal of Business and Psychology**, v. 33, n. 2, p. 203-230, 2018.

COLLINS, C. J.; CLARK, K. D. Strategic human resource practices, top management team social networks, and firm performance: The role of human resource practices in creating organizational competitive advantage. **Academy of management Journal**, v. 46, n. 6, p. 740-751, 2003.

CUMMINGS, S.; BRIDGMAN, T.; BROWN, K. G. Unfreezing change as three steps: Rethinking Kurt Lewin's legacy for change management. **Human relations**, v. 69, n. 1, p. 33-60, 2016.

CUMMINGS, T. G.; HUSE, E. **Organization development and change**. 4. ed. MN: West, St Paul, MN, 1989.

CUNLIFFE, A. L. Reflexive dialogical practice in management learning. **Management learning**, v. 33, n. 1, p. 35-61, 2002.

DAYMON, C.; HOLLOWAY, I. **Qualitative research methods in public relations and marketing communications**. Reino Unido: Routledge, 2010.

DE CLERCQ, D. et al. Learning and knowledge in early internationalization research: Past accomplishments and future directions. **Journal of Business Venturing**, v. 27, n. 1, p. 143-165, 2012.

DE CASTRO KRAKAUER, P. V.; DOS SANTOS, S. A.; DE ALMEIDA, M. I. R. Teoria da aprendizagem experiencial no ensino de empreendedorismo: um estudo exploratório. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 1, p. 101-127, 2017.

EREZ, M. et al. Going global: developing management students' cultural intelligence and global identity in culturally diverse virtual teams. **Academy of Management Learning & Education**, v. 12, n. 3, p. 330-355, 2013.

FIOL, C. M.; LYLES, M. A. Organizational learning. **Academy of management review**, v. 10, n. 4, p. 803-813, 1985.

FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. A teoria sobre aprendizagem informal e suas implicações nas organizações. **GESTÃO. Org-Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 8, n. 2, p. 1-16, 2010.

GARWIN, D. A. Building a learning organization. **Harvard business review**, v. 71, n. 4, p. 73-91, 1993.

GAULT, J.; LEACH, E.; DUEY, M. Effects of business internships on job marketability: the employers' perspective. **Education+ Training**, v. 52, n. 1, p. 76-88, 2010.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GODOI, C. K.; MATTOS, P. L. C. L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**. São Paulo: Saraiva, 2006.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Gestão. Org - Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 81-89, 2005.

GRANT, R. M. Prospering in dynamically-competitive environments: Organizational capability as knowledge integration. **Organization science**, v. 7, n. 4, p. 375-387, 1996.

GRAY, D. E. Facilitating management learning: Developing critical reflection through reflective tools. **Management learning**, v. 38, n. 5, p. 495-517, 2007.

HAIR JR. J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAMBRICK, D. C.; MASON, P. A. Upper echelons: The organization as a reflection of its top managers. **Academy of management review**, v. 9, n. 2, p. 193-206, 1984.

HOOVER, J. D. et al. Assessing the effectiveness of whole person learning pedagogy in skill acquisition. **Academy of Management Learning & Education**, v. 9, n. 2, p. 192-203, 2010.

HUBER, G. P. Organizational learning: the contributing processes and the literatures. **Organization science**, v. 2, n. 1, p. 88-115, 1991.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: a study of the play element in culture**. Boston: Beacon, 1950.

KATHURIA, Ravi. Competitive priorities and managerial performance: a taxonomy of small manufacturers. **Journal of operations management**, v. 18, n. 6, p. 627-641, 2000.

KAYES, A. B.; KAYES, D. C.; KOLB, D. A. Experiential learning in teams. **Simulation & Gaming**, v. 36, n. 3, p. 330-354, 2005.

KAYES, D. C. Experiential learning and its critics: preserving the role of experience in management learning and education. **Academy of Management Learning & Education**, v. 1, n. 2, p. 137-149, 2002.

KOLB, A. Y. et al. On becoming an experiential educator: the educator role profile. **Simulation & gaming**, v. 45, n. 2, p. 204-234, 2014.

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. Learning styles and learning spaces: enhancing experiential learning in higher education. **Academy of management learning & education**, v. 4, n. 2, p. 193-212, 2005.

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. The learning way: meta-cognitive aspects of experiential learning. **Simulation & gaming**, v. 40, n. 3, p. 297-327, 2009.

KOLB, A. Y; KOLB, D. A. Experiential learning theory: previous research and new directions. **Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles**, v. 1, n. 8, p. 227-247, 2001.

KOLB, D. A. **Learning style inventory**: self-scoring test and interpretation booklet. Boston: McBer, 1976.

KOLB, D. A.; RUBÍN, I. M.; MCINTYRE, J. M. **Psicologia organizacional**: uma abordagem vivencial. São Paulo: Atlas, 1978.

KOR, Y. Y. Experience-based top management team competence and sustained growth. **Organization Science**, v. 14, n. 6, p. 707-719, 2003.

LEVITT, B.; MARCH, J. G. Organizational learning. **Annual review of sociology**, v. 14, n. 1, p. 319-338, 1988.

MANUTI, A. et al. Formal and informal learning in the workplace: a research review. **International journal of training and development**, v. 19, n. 1, p. 1-17, 2015.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 edição. Rio de Janeiro: Editora Atlas, 2010.

MARIETTO, M. L. et al. **A formação das estratégias organizacionais no conselho consultivo de uma holding**: a dualidade da estrutura na visão da Estratégia como Prática. 2014. 131f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Nove de Julho. 2014.

MARSICK, V. J.; WATKINS, K. E. Informal and incidental learning. **New directions for adult and continuing education**, v. 2001, n. 89, p. 25-34, 2001.

MEYER, K. E.; THAIJONGRAK, O. The dynamics of emerging economy MNEs: ow the internationalization process model can guide future research. **Asia Pacific Journal of Management**, v. 30, n. 4, p. 1125-1153, 2013.

MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. Drawing valid meaning from qualitative data: Toward a shared craft. **Educational researcher**, v. 13, n. 5, p. 20-30, 1984.

MINAYO, M. C. de S. Scientificity, generalization and dissemination of qualitative studies. **Ciência e saúde coletiva**, v. 22, n. 1, p. 16-17, 2017.

MORLACCHI, P.; MARTIN, B. R. Emerging challenges for science, technology and innovation policy research: a reflexive overview. **Research Polyce**, v. 38, n. 4, p. 571-582, 2009.

MUEHLFELD, K.; RAO SAHIB, P.; VAN WITTELOOSTUIJN, A. A contextual theory of organizational learning from failures and successes: a study of acquisition completion in the global newspaper industry, 1981–2008. **Strategic Management Journal**, v. 33, n. 8, p. 938-964, 2012.

NEELANKAVIL, J. P.; MATHUR, A.; ZHANG, Y. Determinants of managerial performance: a cross-cultural comparison of the perceptions of middle-level managers in four countries. **Journal of International Business Studies**, v. 31, n. 1, p. 121-140, 2000.

NOGUEIRA, R. A.; ODELIUS, C. C. Desafios da pesquisa em aprendizagem organizacional. **Cadernos Ebape**, v. 13, n. 1, p. 83-102, 2015.

PITTAWAY, L.; THORPE, R. A framework for entrepreneurial learning: A tribute to Jason Cope. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 24, n. 9-10, p. 837-859, 2012.

RAES, A. M. L. et al. The interface of the top management team and middle managers: A process model. **Academy of Management Review**, v. 36, n. 1, p. 102-126, 2011.

RINALDO, S. B.; TAPP, S.; LAVERIE, D. A. Learning by tweeting: using Twitter as a pedagogical tool. **Journal of marketing education**, v. 33, n. 2, p. 193-203, 2011.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio do curso de administração: guia para pesquisas, projetos, estágios e trabalho de conclusão de curso**. São Paulo: Atlas, 1999.

SAMPIERI, C.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. **Metodología de la investigación**. São Paulo: Penso Editora, 2013.

SCHEIN, E. H. Culture: the missing concept in organization studies. **Administrative science quarterly**, v. 41, n. 2, p. 229-240, 1996.

SCHULZ, M. **Organizational learning: companion to organizations**. UK: Oxford, v. 415, p. 415- 441, 2002.

SHREE, S. Investigating training through the lens of dramatic possibilities. **Industrial and Commercial Training**, v. 49, n. 4, p. 157-163, 2017.

SILLINCE, J.; SHIPTON, H. Emotional ambivalence and organizational learning. **Academy of Management Proceedings**, v. 49, n. 5, p. 2012.

SIMS, R. R. Kolb's experiential learning theory: A framework for assessing person-job interaction. **Academy of Management Review**, v. 8, n. 3, p. 501-508, 1983.

SMITH, W. K. Dynamic decision making: a model of senior leaders managing strategic paradoxes. **Academy of Management Journal**, v. 57, n. 6, p. 1592-1623, 2014.

SNELL, S. A.; DEAN JR, J. W. Integrated manufacturing and human resource management: a human capital perspective. **Academy of Management journal**, v. 35, n. 3, p. 467-504, 1992.

TARAS, V. et al. A global classroom? evaluating the effectiveness of global virtual collaboration as a teaching tool in management education. **Academy of Management Learning & Education**, v. 12, n. 3, p. 414-435, 2013.

TONKINS, L.; ULUS, E. 'Oh, was that "experiential learning"?!'spaces, synergies and surprises with Kolb's learning cycle. **Management Learning**, v. 47, n. 2, p. 158-178, 2016.

TRINDADE, N. R. et al. Educando para o desenvolvimento sustentável por meio da interdisciplinaridade: contribuições da aprendizagem experiencial no ensino de gestão. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 3, p. 673-713, 2019.

TSOUKAS, H.; CHIA, R. On organizational becoming: rethinking organizational change. **Organization science**, v. 13, n. 5, p. 567-582, 2002.

YIN, R. K. Discovering the future of the case study. Method in evaluation research. **Evaluation practice**, v. 15, n. 3, p. 283-290, 1994.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman Editora, 2015.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARTICIPANTES DOS PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM EXPERIENCIAIS

CARACTERÍSTICAS DO ENTREVISTADO

Gênero:

Idade:

Cargo:

Descrição da função:

Tempo que **trabalha** na empresa:

Tempo que **trabalha** no cargo atual:

Formação:

E-mail:

QUESTÕES SOBRE OS EIXOS TEÓRICOS

APRENDIZAGEM EXPERENCIAL

O que você aprendeu de novo nesse treinamento? Que aspectos foram reforçados, ou desafiados? Comente sobre o seu aprendizado.

Em termos de aprendizagem, o treinamento atingiu sua expectativa? Por quê?

O ambiente de aula me ajudou a aprender?

Como a estrutura física onde as aulas foram ministradas facilitaram o seu processo de aprendizagem?

Como foi o desempenho dos ministrantes/facilitadores, em termos de conteúdo, didática, relacionamento?

O tempo do treinamento foi suficiente para absorver o conteúdo proposto? Comente sobre esse tema.

Como você percebeu que os participantes se mantiveram motivados durante todo o treinamento?

O que, na sua percepção, o treinamento mais contribuiu e menos contribuiu? Por quê?

No que ele mais o(a) entusiasmou e mais o(a) frustrou? Por quê?

Quais as mudanças comportamentais que você esperava a partir do treinamento que você participou. O que ocorreu? De que maneira?

Como a metodologia do treinamento que você participou contribuiu, na sua percepção, para as mudanças, inclusive as comportamentais?

DESEMPENHO GERENCIAL

Por que você escolheu participar desse programa experiencial? Como foi a escolha?

Quem custeou esse investimento? Conte como foi.

Como a participação em um programa experiencial contribuiu para o seu processo de tomada de decisão? Quais aspectos que você poderia ter aproveitado mais? Por quê?

Como esse programa contribuiu para seu relacionamento com a sua gestão imediata?

Como o programa contribuiu com sua relação gestor x pares?

Quais são as maiores barreiras na aplicação do aprendizado adquirido na sua organização? Por quê?

Qual a sua sugestão para melhorar o programa que você passou? Por quê?