

UFRGS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
EA – ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PPGA – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

SÍLVIA RAQUEL SCHIAVO

As práticas de trabalho e o processo de aprendizagem de trabalhadores
da construção civil à luz da estética organizacional

Porto Alegre
2010

Sílvia Raquel Schiavo

**AS PRÁTICAS DE TRABALHO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM
DE TRABALHADORES DA CONSTRUÇÃO CIVIL À LUZ DA
ESTÉTICA ORGANIZACIONAL**

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

Orientadora: Profa. Claudia Simone Antonello

Porto Alegre
2010

Sílvia Raquel Schiavo

**AS PRÁTICAS DE TRABALHO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM
DE TRABALHADORES DA CONSTRUÇÃO CIVIL À LUZ DA
ESTÉTICA ORGANIZACIONAL**

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

Orientadora: Profa. Claudia Simone Antonello

Porto Alegre
2010

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S329p Schiavo, Sílvia Raquel

As práticas de trabalho e o processo de aprendizagem de
trabalhadores da construção civil à luz da estética organizacional /
Sílvia Raquel Schiavo – 2010.

107 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do
Sul, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em
Administração, 2010.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Simone Antonello

1. Organizações. 2. Aprendizagem. 3. Teoria da Estética
Organizacional. I. Título.

CDU 65.015

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus. Só pela força e pelo amor incondicional recebidos dEle foi possível vencer este desafio.

À CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pelo apoio financeiro parcial/temporário na realização do Mestrado.

Ao meu amado Rogério, pelo companheirismo, incentivo, carinho, paciência, cuidado e, principalmente, amor verdadeiro demonstrados. É bom saber que teremos isso sempre um com o outro... Obrigada pelos momentos de descontração, que trouxeram o sorriso necessário para reabastecer energias e seguir a caminhada. Obrigada por você existir na minha vida e compartilhar a sua comigo!

A toda a minha família, em especial minha mãe Leonilda e minha irmã Mari: obrigada pelo amor, carinho e incentivo, por terem suportado a distância e a saudade e por sempre acreditarem que eu poderia ir além do que imaginava para realizar os meus sonhos; aos irmãos, cunhadas (os) e sobrinhos, obrigada pelo carinho de sempre. Ao meu pai... onde quer que estejas, vai também o meu agradecimento. Sei que estás olhando para todos aqui com muito amor... Estás sempre no meu coração e no meu pensamento...

À minha orientadora, Profa. Dra. Claudia Simone Antonello, pela “adoção”, pelo apoio, incentivo e paciência, por acreditar na minha capacidade, pela amizade e pela generosidade, pelo senso de humanidade e grandeza.

Aos meus entrevistados, pela disponibilidade e gentileza em me acolherem e compartilharem comigo suas experiências e opiniões. Certamente fica aí muito mais do que a relação pesquisadora-pesquisados: fica uma relação de amizade, respeito e admiração.

Aos diretores da Construtora, que possibilitaram a realização da pesquisa nas dependências de uma de suas obras e com uma de suas equipes.

Ao Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA da UFRGS, pela oportunidade oferecida de ampliar meus horizontes. Aos professores e colegas do PPGA, pela convivência e pelo aprendizado.

RESUMO

Os estudos sobre aprendizagem organizacional habitualmente adotam uma visão predominantemente cognitivista e atribuem maior destaque aos aspectos formais de aprender e aos níveis gerencial e/ou organizacional, fragmentando o conhecimento e desconsiderando interações sociais, contexto e o indivíduo no seu todo (mente-corpo). Para superar limitações decorrentes da utilização exclusiva dessa perspectiva nos estudos, a aprendizagem, tratada sob uma perspectiva cultural-interpretativista, considera a natureza processual da aprendizagem e as interações/relações sociais cotidianas dos indivíduos como fundamentais ao aprendizado. Essa abordagem extrapola a dimensão cognitiva de análise e considera outras possibilidades, como a dimensão estética, para compreender as práticas. O presente estudo buscou compreender o processo de aprendizagem e as práticas de trabalho de um grupo de trabalhadores da construção civil, a partir da teoria da estética organizacional. As técnicas empregadas na coleta dos dados foram a observação não-participante e entrevistas em profundidade, realizadas com cinco trabalhadores (mestre de obras e serventes) de uma empresa construtora de pequeno porte do município de Santa Maria (RS). Para a análise dos dados, foi utilizada a técnica de análise textual interpretativa. Os principais resultados obtidos apontam, no grupo de indivíduos pesquisado, a existência de práticas coletivas integradoras, que desempenham papel importante no relacionamento interpessoal criado e mantido pelo grupo. As práticas revelam aspectos que dizem respeito à cultura do grupo, que o distinguem de outros e lhe dão uma identidade própria. O processo de aprendizagem dos trabalhadores revelou-se essencialmente informal. A formação e aprendizagem para a execução das práticas de trabalho ocorrem dentro do próprio trabalho, através da experiência prática, da interação com colegas e pessoas mais experientes e da observação do modo de realização de outros, permitindo introduzir novos comportamentos e formas de realizar as práticas. Os trabalhadores interpretam acontecimentos e situações da vida organizacional, utilizando as faculdades perceptivo-sensoriais e formando um juízo estético a respeito. Associam o trabalho bem feito à beleza, perfeição, harmonia, proporção. Nas práticas de trabalho há um imbricamento entre a esfera cognitiva e a dimensão sensível/estética: além de usarem a cognição, os trabalhadores utilizam suas faculdades perceptivo-sensoriais para interagir com elementos não-humanos e

promover a execução das práticas. O uso dos cinco sentidos nas práticas de trabalho revelou-se uma forma de interação dos trabalhadores com o ambiente, tendo o objetivo de orientá-los e fornecer precisão na execução da prática, atuando ainda como uma forma de conhecimento (experiência estética) e aprendizagem. Os trabalhadores estabelecem relação entre seu corpo físico e os artefatos que utilizam no desenvolvimento de suas práticas de trabalho, os quais são vistos como essenciais ao cumprimento e implementação das mesmas. A execução dessas práticas mobiliza conhecimentos pessoais/incorporados/não-formalizados dos trabalhadores, que são compartilhados através do diálogo, observação e interação, passando a fazer parte da cultura do grupo. Esse conhecimento tácito é incorporado pela organização no seu “produto”, obtendo reconhecimento por isso. Utilizando a lente da estética organizacional, o estudo possibilitou abordar o fenômeno da aprendizagem para além da perspectiva lógico-racional, além de introduzir as práticas de trabalho na compreensão da aprendizagem de um grupo de trabalhadores da construção civil.

Palavras-chave: Perspectiva cultural interpretativista. Práticas de trabalho. Processos de aprendizagem. Estética organizacional.

ABSTRACT

Studies on organizational learning usually adopt a view predominantly cognitive and give greater emphasis to the formal aspects of learning and to managerial and/or organizational levels, which fragments the knowledge and disregards the social interactions, context and the individual as a whole (mind-body). To overcome limitations arising from the exclusive use of such perspective in the studies, the learning, addressed under an interpretive-cultural perspective, considers the procedural nature of learning and everyday social interactions/relationships of individuals as fundamental to learning. This approach goes beyond the cognitive dimension of analysis and consider other possibilities, such as the aesthetic dimension, to understand the practices. This study sought to understand the process of learning and work practices of a group of construction workers from the theory of organizational aesthetics. The techniques employed in data collection were the non-participant observation and in-depth interviews with five employees (foreman and helpers) for a small construction company in Santa Maria (RS). For data analysis, was used the technique of interpretive textual analysis. The main results show, in the group of subjects studied, the existence of collective integrative practices, which play important role in interpersonal relationships created and maintained by this group. Practices reveal aspects that concern the group's culture, which distinguish it from others and give it its own identity. The learning process of workers unveiled to be essentially informal. Training and learning for the performance of work practices occurs within the work itself, through practical experience, interaction with peers and more experienced people and observing the manner of performance of others, allowing the introduction of new behaviors and ways of doing practices. Workers interpret events and situations in organizational life, using the perceptual-sensory faculties and forming an aesthetic judgments about it. Associate the job well done to beauty, perfection, harmony, proportion. In the work practices there interweaving of the cognitive sphere and sensitive/aesthetics dimension: in addition to using cognition, workers use their perceptual-sensory faculties to interact with non-human elements and promote the implementation of practices. The use of the five senses in working practices unveiled to be a form of interaction of the workers with the environment, with the aim to guide them and provide accuracy in implementing the

practice, still acting as a form of knowledge (the aesthetic experience) and learning. Workers establish a relationship between your physical body and the artifacts they use in developing their work practices, which are seen as essential to fulfillment and implementation such practices. The accomplishment of these practices mobilizes personal/embodied/non-formalized workers' knowledge, that are shared through dialogue, observation and interaction, becoming part of culture of group. This tacit knowledge is embodied by the organization as its "product", gaining acknowledgment for it. Using the lens of organizational aesthetics, the study allowed approach the phenomenon beyond the logical-rational perspective, besides introduce work practices for understanding the learning of a group of construction workers.

Keywords: Interpretive-cultural perspective. Work practices. Processes of learning. Organizational aesthetics.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Estudos no campo da estética organizacional	33
Quadro 2 – Perfil dos sujeitos da pesquisa	43
Quadro 3 – Estruturação do Roteiro de Entrevista	47
Quadro 4 – Estruturação do Roteiro de Entrevista após inclusão de novas perguntas	48
Quadro 5 – Temáticas e subtemáticas para análise dos dados	51
Foto 1 - Mestre de Obras realizando atividade operacional	55
Foto 2 – Trabalhadores descarregando carga de argamassa	57
Foto 3 – “Diário” do Mestre de Obras	86

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1 A noção de aprendizagem nas organizações a partir da perspectiva cultural-interpretativista	20
2.2 Aprendizagem nas organizações e práticas de trabalho	23
2.3 Estética organizacional.....	27
2.4 Processo de aprendizagem, as práticas de trabalho e a estética organizacional	35
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	38
3.1 Delimitação e caracterização do campo de pesquisa	40
3.2 Sujeitos da pesquisa	42
3.3 Caracterização da coleta de dados	44
3.4 Caracterização da análise e interpretação dos dados	49
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	51
4.1 PRÁTICAS DE TRABALHO	51
4.1.1 Ingresso na construção civil	52
4.1.2 Quais são e como são as práticas de trabalho	53
4.1.3 Práticas de segurança no trabalho	61
4.2 ESTÉTICA ORGANIZACIONAL	65
4.2.1 Juízo estético	66
(a) Sentimentos	70
(b) Sentidos e percepções	73
4.2.2 Consciência subsidiária e conhecimento tácito	78
4.2.3 Artefatos organizacionais	85
4.3 APRENDIZAGEM	91
4.3.1 Aprendendo a realizar o trabalho	91
4.3.2 Processos de aprendizagem	94
4.3.3 Relacionamento interpessoal no trabalho e colaboração.....	99

4.4 AS PRÁTICAS DE TRABALHO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM À LUZ DA ESTÉTICA ORGANIZACIONAL	102
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	110
ANEXO A	115
ANEXO B	116

1. INTRODUÇÃO

As pesquisas e as publicações sobre aprendizagem organizacional têm sido intensificadas no decorrer do tempo, principalmente nas últimas décadas. Na maior parte dos estudos existentes e conduzidos sobre aprendizagem, ela tem sido enfatizada apenas sob uma perspectiva cognitivista que, além de considerá-la como um resultado atingido ou a atingir mediante “encontro e obtenção de itens de conhecimento organizacional” (GHERARDI, 2005a, p. 2), ressalta os aspectos formais de aprender, como programas de treinamento e capacitação, programas tradicionais e formais de ensino/educação. Além disso, o que se percebe é que os estudos normalmente têm como foco de investigação o nível gerencial e/ou organizacional.

Desta forma, na sociedade e na academia, de uma forma geral, a visão predominante com relação à aprendizagem organizacional diz respeito à transmissão e assimilação de conhecimentos por parte de indivíduos, em um ambiente tradicional de ensino. Ou seja, a aprendizagem como um resultado ou nível de conhecimento esperado, atingido ou adquirido após a transmissão de determinadas informações pelos aprendizes e que, se “somada”, se constitui na aprendizagem organizacional. Essa aprendizagem se originaria de uma ação unilateral, o que supõe uma postura de certa forma mais passiva e conseqüentemente menos interativa por parte dos indivíduos que recebem os conhecimentos e são o alvo da ação, sem que exista efetivamente uma interação ou participação na construção daquilo que se aprende. Esta visão é confirmada nas colocações de Eckert¹ (apud GHERARDI, 2005a, p. 1), quando a autora refere-se à

¹ Eckert, Penelope (1989) *Jocks and Burnouts: Social Categories and Identity in the High School*, New York: Teachers College Press.

visão de aprendizagem, educação e treinamento como um esforço de 'transferir conhecimento' com base em uma noção de aprendizagem como um processo de transferência de informação de uma fonte conhecida (...) para um alvo sem esta informação.

Além disso, se considerada a partir desta perspectiva, a aprendizagem possui um caráter de “aquisição de dados, fatos e sabedoria prática acumulada”, como bem expõe Gherardi (2005a, p. 1).

Essa modalidade de aprendizagem, formal, cognitiva e com características de *self service* – ou seja, o indivíduo “serve-se”, utilizando daquelas informações e conhecimentos que necessita para determinada situação no momento em que for conveniente – possui limitações e deficiências, uma vez que, fornecendo uma explicação limitada e simplificada de como as pessoas aprendem, fragmenta o conhecimento e desconsidera o processo como um todo, as possibilidades de aprendizagem que podem surgir de fontes informais e as interações que estão envolvidas nisso. Tais interações são consideradas, por alguns pesquisadores sociólogos, como a base da aprendizagem.

Isso pode ser observado nas colocações de Gherardi e Nicolini (2001, p. 47), ao defenderem que “a aprendizagem não acontece na mente, mas é algo produzido e reproduzido nas relações sociais dos indivíduos quando eles participam de uma sociedade”. Este posicionamento nos permite entender que, além de estar imbricada no dia-a-dia dos indivíduos, a aprendizagem origina-se também de fontes informais contidas nas relações sociais (ANTONELLO; GODOY, 2007, p. 4), o que evidencia que as dimensões cognitiva e cultural podem se complementar. Antonello e Godoy (2007) destacam que, desta forma, é possível considerar a prática como um aspecto relevante na visão sociológica.

Mais recentemente, pesquisadores passaram a voltar sua atenção e seus estudos para aquela aprendizagem que ocorre fora dos programas de treinamento, denominada de aprendizagem informal. A aprendizagem informal é considerada, antes de mais nada, um processo que não ocorre de forma isolada ou estática, e que pode acontecer também a partir de situações incomuns ou inesperadas vividas pelos indivíduos no dia-a-dia. Além disso, possibilita que o fenômeno da aprendizagem seja abordado e compreendido a partir de dimensões distintas daquelas que são usualmente empregadas nos estudos sobre aprendizagem. No

presente estudo foi proposta uma abordagem mais inovadora para o fenômeno aprendizagem organizacional: a partir de práticas de trabalho analisadas à luz da estética organizacional.

Neste sentido, considerando a relevância das experiências informais, alguns autores passaram a considerar outras visões que contribuem para o entendimento da aprendizagem. Recentemente, uma vertente que vem ganhando maior destaque é a perspectiva cultural, cujos principais representantes são Cook e Yanow (1996). Esta perspectiva propõe uma visão complementar à cognitiva sem, no entanto, substituí-la. Estes autores consideram ainda que a perspectiva cognitiva limita-se a abordar a aprendizagem sob o ponto de vista individual, enquanto que a perspectiva cultural permite uma abrangência maior, no nível coletivo de aprendizagem, o que justifica sua crescente utilização. A aprendizagem organizacional se constitui “quando um grupo adquire o *know-how* associado à sua capacidade de executar suas atividades coletivas” (COOK; YANOW, 1996, p. 438).

Sendo assim, novas vertentes de estudo consideram a aprendizagem como um processo e como tal, extrapola a dimensão cognitiva de análise, passando a considerar outras dimensões ou possibilidades analíticas, como por exemplo, a dimensão estética, ou seja, as faculdades perceptivo-sensoriais (percepção), sentimentos, sentidos, como fundamentais para a compreensão das práticas. Cabe destacar que em razão de ser complementar à perspectiva cognitiva, a dimensão estética considera a inseparabilidade entre sujeito e objeto, entre cognição e percepção, entre elementos humanos e não-humanos. Ela admite não haver tal dualidade, de forma que há uma integração entre tais aspectos, “traduzida” através de um viés interpretativo. Isso quer dizer que a simples utilização dos cinco sentidos não permite a alguém ver um indivíduo ou uma organização aprenderem. O que é possível ver são os atos, as práticas, graus de competência e de maestria. Em uma perspectiva cultural-interpretativa a habilidade para “perceber” organizações requer mais que percepção baseada no sentido; ela confia na interpretação teoricamente e experencialmente informada também.

O conceito de prática, dentro dessa visão, é apresentado por Gherardi e Nicolini (2001, p. 49) como “um sistema de atividades nas quais o saber não está separado do fazer e das situações e poderia ser chamado de conhecimento co-

produzido por meio da atividade”. Desta forma, pode-se afirmar que oportunidades de aprendizagem podem ocorrer em toda e qualquer atividade do cotidiano das pessoas, que as experiências de aprendizagem informais são tão importantes quanto modalidades formais de aprender, e, por fim, que ambas podem co-existir. Isto é ratificado por Antonello (2005, p. 187) ao assinalar que “todas (ou quase todas) as situações de aprendizagem contêm atributos de formalidade/informalidade, mas a natureza e o equilíbrio entre elas variam significativamente de situação a situação.”

A análise de fenômenos organizacionais através das lentes da estética organizacional possibilita uma análise para além do âmbito cognitivo ou lógico-racional da aprendizagem, que tem sido abordado na grande maioria das pesquisas. Estudos inovadores na área de aprendizagem, analisada sob as lentes da estética organizacional, por exemplo, ainda são incipientes no Brasil e carecem de aprofundamento em relação ao referencial teórico envolvido na temática. Além destes aspectos, a escolha do tema de pesquisa baseou-se na empatia com o assunto e no entendimento de que a compreensão de determinados fenômenos organizacionais poderia ser realizada a partir de lentes variadas, evitando as abordagens habituais, que pouco têm auxiliado na consolidação do conhecimento científico nesta área. Assim, surgiu o interesse de buscar, mais especificamente, a compreensão dos processos de aprendizagem de trabalhadores da construção civil a partir das suas práticas de trabalho, utilizando, para isso, as lentes da estética organizacional.

O setor da construção civil é bastante heterogêneo, constituindo-se de organizações dos mais variados portes, desde micro até grandes empresas, e está dividido nos subsetores de construção pesada e de edificações. O subsetor de construção pesada caracteriza-se por realizar obras de grande porte (pontes, barragens ou estradas), exigir altos investimentos em máquinas e equipamentos e trabalhar com tecnologias complexas, limitando, assim, o ingresso de novas empresas. Já o subsetor de edificações, no qual foi desenvolvida a pesquisa, caracteriza-se como aquele em que a utilização de máquinas e equipamentos é menos intensa, com o predomínio de trabalhadores (como pedreiros, serventes, carpinteiros e pintores) e ferramentas manuais para a maioria das tarefas.

A opção pelo campo da construção civil deu-se pela sua evidente e crescente importância para a economia nacional, sendo responsável direto por parcela significativa e cada vez maior de tudo o que é produzido na economia – Produto Interno Bruto – PIB, e por considerá-lo um campo rico para compreender o fenômeno, dada sua natureza e suas “peculiaridades singulares” (COLOMBO; BAZZO, 2001). Estes autores consideram que o setor de construção civil envolve múltiplas atividades e práticas nas várias fases/etapas de seu ciclo produtivo, caracterizando o processo construtivo como não homogêneo, devido à customização de produtos (obra) de acordo com o perfil e a preferência dos clientes e como “semi-artesanal (manufatureiro)”. Esta última característica é destacada por apresentar como aspectos, entre outros,

a nítida separação entre concepção e execução, a não objetivação completa do trabalho, o trabalhador que detém controle sobre gestos e movimentos inerentes ao trabalho que exige elevados níveis de destreza e habilidade e o atrelamento do trabalhador a tarefas específicas numa ampla divisão técnica do trabalho (COLOMBO; BAZZO, 2001, p. 4).

Devido à sua importância estratégica do ponto de vista socioeconômico, marcada principalmente pela amplitude de sua cadeia produtiva, absorção de mão-de-obra e geração de empregos diretos e indiretos, o setor da construção civil brasileira tem apresentado, ao longo do tempo, taxas positivas de crescimento, impulsionando o desenvolvimento da economia.

Além disso, o setor tem se destacado pela incorporação de novas práticas no processo produtivo, empregando grande quantidade de mão de obra (geralmente de baixa qualificação) em toda a cadeia e sendo de elevada importância no desenvolvimento econômico e social do país. Este último aspecto fica evidenciado no mais recente relatório da Câmara Brasileira da Indústria da Construção – CBIC, divulgado em março/2010, que estima que atualmente a cadeia produtiva da construção, em nível nacional, representa 9,2% do PIB e é responsável pela ocupação de mais de 10 milhões de pessoas, apresentando a dimensão da força do setor.

Dados divulgados pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) indicam que o estoque de trabalhadores formais no setor cresceu em 2009 (9,17% no ano),

significando a geração de novas vagas, o que, por si só, já é um reflexo de desempenho de atividade. Mas, mesmo com essa recuperação observada no transcorrer do ano, o desempenho final da construção em 2009 não acompanhou os últimos resultados do setor. Hoje o cenário que se observa é que a construção vivencia um processo de recuperação e fortalecimento de suas atividades, num contexto pós-crise mundial, onde o desemprego foi um de seus agravantes. Porém, é também pelo emprego que se tem evidenciado o processo de recuperação e fortalecimento das atividades do setor. De acordo com estimativas da FGV Projetos, a construção civil deverá registrar incremento de 8% nos postos de trabalho com carteira assinada em 2010.

No tocante ao Estado do Rio Grande do Sul, dados apresentados pelo Sindicato das Indústrias da Construção Civil (SINDUSCON-RS) mostram que a indústria da construção civil gaúcha vem acompanhando a tendência de crescimento nacional. O acompanhamento a essa tendência é justificado tanto pela previsão de investimentos através de Programas Federais no Estado como o Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, que está reativando o setor de obras públicas, estagnado nos últimos tempos, como também pelo crescimento do mercado imobiliário e de investimentos no programa habitacional Minha Casa, Minha Vida. Apesar do agravamento da crise econômica mundial emergida no último trimestre de 2008, que obrigou as indústrias, de um modo geral, a reduzirem sua atividade produtiva em razão da queda da demanda, é possível verificar através da mídia, que o setor da indústria da construção civil não sentiu, na mesma escala que outros, os impactos da turbulência da economia mundial, tendo sido ainda responsável direta pela rápida recuperação da economia nacional.

Estudos da FGV estimam ainda que em 2010 a construção civil deverá registrar incremento de 8,8% em suas atividades, índice que, se confirmado, será um resultado superior ao esperado para o país (entre 5% e 6%). Para 2010, afirma-se que o crescimento será impulsionado pela ampliação dos investimentos público e privado e que o cenário positivo que se vislumbra apresenta fundamentos sólidos e o setor poderá se fortalecer ainda mais.

As informações acerca da construção civil, a possibilidade de ampliar os estudos acerca dos processos de aprendizagem que ocorrem, não necessariamente

no nível gerencial, e o interesse em examinar este fenômeno à luz da abordagem da estética organizacional contribuíram para o surgimento da questão de pesquisa que norteou esse estudo: ***Como as práticas de trabalho no setor da construção civil permeiam os processos de aprendizagem de seus trabalhadores?***

A partir da definição da construção civil como campo de estudo, procurou-se estabelecer contatos que pudessem intermediar o ingresso no mesmo. À medida que a pesquisadora residia em Santa Maria (RS), para viabilizar o estudo, optou-se por realizar a pesquisa em uma obra habitacional de construtora deste município.

Assim, considerando: (a) que o tema central escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foram os processos de aprendizagem nas organizações pelas práticas de trabalho de trabalhadores da construção civil, (b) que optou-se pela noção de aprendizagem nas organizações conforme a perspectiva cultural-interpretativista, (c) que o fenômeno pode ser investigado a luz da estética organizacional e (d) a questão de pesquisa supramencionada, são apresentados a seguir os objetivos que se desejou alcançar com o estudo.

- Objetivo geral:

Compreender o processo de aprendizagem e as práticas de trabalho de trabalhadores da construção civil à luz da teoria da estética organizacional.

- Objetivos Específicos:

- (a) Identificar e descrever as práticas de trabalho dos sujeitos pesquisados;
- (b) Compreender como os pesquisados expressam a experiência estética *em* suas práticas de trabalho;
- (c) Compreender *se e como* o conhecimento tácito é compartilhado pela coletividade dos operários.

Espera-se com este estudo fornecer informações relevantes que permitam um enriquecimento da produção científica existente na área, visto não existirem registros

conhecidos de estudos similares ou dentro da linha proposta no Brasil. Este aspecto caracteriza a pesquisa como relevante, contribuindo para esta área de conhecimento, bem como para o debate acerca da estética organizacional e práticas no contexto da construção civil.

A dissertação foi estruturada em cinco capítulos. Após este capítulo inicial, o segundo capítulo apresenta o referencial teórico da investigação, trazendo as questões que serviram de sustentação para o estudo: aprendizagem nas organizações a partir da perspectiva cultural-interpretativista, as práticas de trabalho e a abordagem da estética organizacional, incluindo os elementos fundamentais que fazem parte de tais questões e uma seção de fechamento integrando os temas abordados.

O terceiro capítulo apresenta os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, a caracterização do campo e dos sujeitos pesquisados, o delineamento da investigação.

Os resultados do estudo mediante a análise dos dados coletados são apresentados no quarto capítulo. Por fim, o quinto capítulo traz as considerações finais acerca do estudo, apresentando também as contribuições e as limitações da pesquisa, além de sugestões para futuras investigações.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para sustentar o estudo proposto, o referencial teórico está estruturado em torno de três grandes eixos: **1) aprendizagem nas organizações e a perspectiva cultural-interpretativista; 2) as práticas de trabalho e 3) estética organizacional.** Além disso, contempla uma seção final que busca fazer a integração dos temas abordados.

2.1 Noção de aprendizagem nas organizações a partir da perspectiva cultural-interpretativista

Habitualmente as abordagens tradicionais acerca da aprendizagem organizacional têm seu foco: (a) na aprendizagem individual em diferentes contextos organizacionais e (b) na aprendizagem individual como um modelo para a ação organizacional. Ambas compreendem a aprendizagem organizacional a partir da atividade cognitiva da aprendizagem individual. A partir disso, Cook e Yanow (1996) propuseram uma abordagem complementar, porém distinta das tradicionais, inserindo a noção de cultura. Propõem que a aprendizagem organizacional é uma atividade cultural das organizações. Estes autores definem a cultura, de acordo com uma abordagem interpretativa à ação humana e realidade social, como

um conjunto de valores, crenças e sentimentos, junto com os artefatos de sua expressão e transmissão (mitos, símbolos, metáforas, rituais), que são criados, herdados, compartilhados e transmitidos dentro de um grupo de pessoas e que, em parte, distingue aquele grupo de outros. (COOK; YANOW, 1996, p. 439-440)

Como destacaram Weick e Westley (2004, p. 364), “quando pesquisadores focam em organizações como culturas, eles focam menos na cognição e no que se passa na cabeça dos indivíduos, e mais no que se passa nas práticas dos grupos”. Yanow (2000, p. 249) propõe que “um pesquisador vê uma cultura a partir da visão de uma prática – um conjunto de atos e interações envolvendo linguagem e objetos repetidos ao longo do tempo, com padrões e variações e concluindo que, por trás, uma cultura existe”. São estas ações ou práticas que podem ser vistas; o aprender (e conhecer) são vistos apenas indiretamente, por consequência depois do fato.

Nesta mesma direção, Yanow (2000, p. 251) sustenta que a adoção de uma perspectiva cultural-interpretativista implica olhar para a dimensão coletiva, focando seus atos e interações, os objetos e a linguagem que fazem parte destes atos, assim como os significados que os artefatos possuem para os atores, e os métodos interpretativos intencionais baseados no campo, que são utilizados para acessar e analisar dados. Os artefatos referem-se precisamente a “elementos observáveis – atos, linguagem e objetos – de um grupo, acessados e analisados pela utilização de métodos interpretativos” (p. 252). Em face da impossibilidade de organizações e culturas serem vistas material/fisicamente (a exemplo da aprendizagem e do conhecimento), estes elementos são o meio pelo qual é realizada a análise interpretativa da realidade organizacional sob a perspectiva cultural-interpretativista. Ou seja, a realidade organizacional é interpretada a partir dos artefatos, que estão intimamente ligados à cultura daquela determinada organização ou determinado grupo, como forma de traduzir a cultura e a própria organização. Para Easterby-Smith; Snell e Gherardi (1998) trata-se de ver a aprendizagem organizacional como um processo social e cultural e, desta forma, o grupo torna-se a unidade primária de análise.

Cook e Yanow (1996) sustentam que “organizações agem”. Esta colocação parte do pressuposto que as atividades são realizadas conjuntamente, por grupos, e que não são e não podem ser realizadas por indivíduos sozinhos. Cada indivíduo é capaz de fazer a sua parte (a prática) sozinho, mas a execução da atividade do grupo como um todo apenas a coletividade é capaz de executar. Desta forma, aprender está relacionado a conhecer. Considerando que nem os indivíduos na organização nascem com a habilidade de desempenhar suas partes nas atividades,

nem as organizações possuem sempre tais capacidades, pode-se afirmar que essas habilidades, assim como o *know-how* associado a elas deverão ser aprendidos.

A perspectiva cultural-interpretativista, além de enfatizar a coletividade como o fundamento para a ocorrência da aprendizagem, considera, a partir de observações realizadas no campo por pesquisadores, que o conhecimento é aprendido nas ações e interações, na prática comum tanto em termos de discurso quanto de execução, na criação e emprego de artefatos dotados de significado, vinculando a isso, entre outros elementos, uma dimensão estética de conhecer e aprender. A referência ao julgamento estético remete-nos a pensar sobre o conhecimento compartilhado pela coletividade, conhecido tacitamente e que, extrapolando o cognitivo, precisa ser explicitamente conhecido por meio da interação com e através dos artefatos (YANOW, 2000).

De forma similar ao posicionamento de Yanow, ressalta-se a posição de Antonello e Godoy (2007) que defendem que a aprendizagem deveria ser estudada considerando-se a sua natureza processual e as interações que perpassam o indivíduo.

A análise da aprendizagem organizacional numa perspectiva cultural pode auxiliar a compreender aquilo que as pessoas sabem e/ou os processos pelos quais elas aprendem-no, coletiva e interativamente (YANOW, 2000). É neste sentido que Yanow refere-se à noção de aprendizagem nas organizações como “aquisição, sustentação/manutenção ou mudança de significados intersubjetivos através de veículos artefatuais de sua expressão e transmissão e as ações coletivas do grupo” (2000, p. 255). São estas ações ou práticas coletivas que podem ser vistas; o aprender (e conhecer) é visto apenas indiretamente, quando se olha para ou faz alguma outra coisa, remetendo-nos à definição de Polanyi² sobre conhecimento tácito: “alguma coisa aprendida enquanto foca em alguma outra coisa” (apud COOK; YANOW, 1996, p. 449), ou “saber como fazer alguma coisa sem ser capaz de fornecer uma descrição analítica adequada dela” (GHERARDI, 2005a, p. 15).

Na perspectiva cultural em aprendizagem organizacional discute-se que as organizações aprendem tacitamente, enquanto dirigem a atenção para as atividades

² Polanyi, M. & Prosch, H. (1975). *Meaning*. Chicago: University of Chicago Press.

de trabalho diárias e não apenas nas atividades ligadas direta e intencionalmente à aprendizagem. Tal abordagem para aprendizagem organizacional, então, salienta: o coletivo e suas ações e práticas situadas (incluindo o uso da linguagem), emprega os artefatos que são o foco das práticas relacionadas ao trabalho diário e inclui outras dimensões além da cognitiva (tácita, cinestésica e conhecimento estético).

Nicolini, Gherardi e Yanow (2003, p. 3), sustentados nas ideias de aprendizagem situada³ de Lave e Wenger (1991) e da aprendizagem baseada em práticas (GHERARDI; NICOLINI, 2001), propõem que “a aprendizagem organizacional e o conhecimento são fenômenos principalmente sociais e culturais e que estão baseados em práticas (...)”. Diante disso, a perspectiva cultural-interpretativista revelaria-se mais adequada para dar conta destas questões.

2.2 Aprendizagem nas Organizações e Práticas de Trabalho

A proposta de Nicolini, Gherardi e Yanow (2003), de que a aprendizagem organizacional e o conhecimento são fenômenos principalmente sociais e culturais e que estão baseados em práticas, encontra consonância com a proposta de Reckwitz (2002), que define prática como

um tipo rotinizado de comportamento que consiste de muitos elementos, interconectados um ao outro: formas de atividades corporais, formas de atividades mentais, ‘coisas’ e seus usos, um conhecimento fundamentado na forma de compreender, *know-how*, estados de emoção e conhecimento motivacional (p. 249).

É possível afirmar que a existência e a interconexão dos elementos é condição fundamental e necessária para a existência de práticas coesas. Ainda,

³ A teoria da aprendizagem situada concebe a aprendizagem como parte inerente de uma prática social, como algo interpretado – uma vez que não é possível reificar processos e estruturas organizacionais –, baseada na prática social da vida organizacional, e não no indivíduo. Essa visão opõe-se à visão de aprendizagem como algo estritamente cognitivo que ocorre em ambientes formais e institucionais. Destaca-se, ainda, a noção de participação periférica legítima (PPL) que trata-se de um conceito analítico, em que a aprendizagem é concebida como participação na prática, e que pode ser utilizado para compreender a aprendizagem em situações informais, inclusive nas atividades cotidianas das organizações. A PPL focaliza também que o acúmulo de conhecimentos, a aquisição de habilidades e/ou a aprendizagem de alguma forma de profissão ou tarefa por parte de novatos passa pela participação integral dos mesmos nas práticas socioculturais de uma comunidade (ELKJAER, 2001, p. 108).

analisando a prática como uma “conexão de dizer e fazer”, Reckwitz (2002, p. 250) refere-se a ela como “um modo rotinizado no qual os corpos são movimentados, objetos são manuseados, sujeitos são tratados, coisas são descritas e o mundo é compreendido”.

Cabe esclarecer que a abordagem relacionada às práticas de trabalho aqui proposta, no que diz respeito à construção civil, não se refere às “boas práticas da construção civil”, como usualmente tratadas pelos profissionais e estudiosos da área. A proposta é discutir as práticas de trabalho que são socialmente construídas por/entre grupos de indivíduos, considerando a experiência estética e o conhecimento tácito de tais indivíduos.

Para atender aos objetivos deste estudo, lança-se mão, a partir da perspectiva cultural-interpretativista, da abordagem disseminada por Silvia Gherardi, denominada *knowing in practice* – conhecer pelas práticas – como o alicerce ou fio condutor para explorarmos a aprendizagem baseada em práticas e a estética organizacional.

A noção de *knowing in practice*, desenvolvida e utilizada por Gherardi (2005a), está sustentada em quatro vertentes de pensamento: a teoria ator-rede (baseada em Latour e Law), a teoria da atividade (baseada em Engeström), a teoria da aprendizagem situada (baseada em Lave e Wenger) e nas teorias cultural-interpretativistas (cultura baseada em Yanow e estética organizacional baseada em Strati). Tal noção permite que a aprendizagem seja compreendida dentro de sua natureza, como um processo, a partir de uma perspectiva baseada em práticas.

Cabe mencionar que para elaborar a noção de *knowing in practice* Gherardi (2005a) apoia-se na teoria da aprendizagem situada, que possui sua raiz e sustentação nas situações cotidianas, onde o conhecimento é adquirido em situação e é transferido para situações semelhantes. A aprendizagem é um processo social que acompanha o pensamento, a percepção, a resolução de problemas e a interação; não existe separada da ação e decorre de um ambiente social complexo de atores, ações e situações. O conhecimento é construído num contexto de interação grupal, cooperação e participação, gerado ou negociado por meio de interações entre humanos e estes e o ambiente, além da observação e pela prática,

em constantes e sucessivos aperfeiçoamentos. A ideia de aprendizagem situada une conjuntamente pensamento e ação ou saber e fazer num dado momento, envolvendo aprendizes, ambiente e atividades na criação de significados. Além disso, implica que as atividades individuais e coletivas sejam parte de um todo mutuamente construído, num processo dinâmico, ativo, interativo, relacional, dialético e transacional, que contribui para desenvolver conhecimentos sólidos e úteis (LAVE; WENGER, 1991).

Assim, “conhecer é ser capaz de participar com o requisito competência na teia complexa de relacionamentos entre pessoas, artefatos materiais e atividades” (GHERARDI, 2005a, p. 2). Partindo dessa definição, a autora sustenta que a aprendizagem é sempre uma realização prática, a partir do entendimento de que o conhecimento é produzido pela atuação conjunta de pessoas nas inúmeras atividades cotidianas que realizam, seja em organizações, no campo acadêmico ou na vida diária.

De acordo com Elkjaer (2001) pode-se aprender enquanto se trabalha, pois a aprendizagem é parte inevitável do trabalho em ambientes sociais e as práticas de trabalho podem ser vistas como construções sociais (construídas por meio da narração e do contar histórias). A mesma autora (2001, p. 107-108) expõe também que “é difícil imaginar um contexto interagente de aprendizagem que não seja, de algum modo, baseado nas ações, interações, experiências, emoções e pensamentos de indivíduos”. Pode-se acrescentar ainda: nas percepções e julgamentos realizados pelos indivíduos. O contexto de aprendizagem não é tão somente configurado socialmente ou com a função de moldar os indivíduos. Essa linha de pensamento “implica um entendimento não dualista do fazer (*doing - act*) e do conhecer (*knowing - think*)”, ação e pensamento. A separação dualista, característica das abordagens mais tradicionais de aprendizagem, é substituída por uma continuidade de agir e conhecer. Desta forma, é que Gherardi trouxe o termo *knowing in practice*, que enfatiza o caráter de conhecer na prática, no fluxo da prática.

Knowing in practice significa que o conhecer não se dá de forma estática ou isoladamente; mas que o conhecer é um processo dinâmico que ocorre juntamente com o aprender e o fazer, no fluxo da experiência e dentro das práticas cotidianas.

Articulando esse pensamento ao de Reckwitz (2002), de que o social está nas práticas e em todos os elementos que as compõe, é possível afirmar que o conhecer é um processo social. Esta concepção é ainda ratificada a partir do argumento de Gherardi (2005a, p. 14), de que “na vida organizacional diária, trabalho, aprendizagem, inovação, comunicação, negociação, conflito sobre metas, sua interpretação e a história, estão presentes nas práticas de trabalho, como parte da existência humana”.

Wenger (1998), autor que também inspirou Gherardi na formulação do *knowing in practice*, menciona que prática lembra fazer, agir, não apenas em si mesma, mas num contexto histórico e social que se baseia numa estrutura e confere sentido ao que é feito. Essa concepção de prática inclui tanto o explícito quanto o tácito, ambos definidos socialmente. Considera linguagem, ferramentas, documentos, imagens, símbolos, regras definidas, critérios específicos, procedimentos codificados, regulamentos e contratos. Também abrange relações e convenções implícitas, pistas sutis, regras não evidentes, intuições, pressupostos e visões de mundo compartilhadas, os quais vão tornando-se explícitas pelas práticas. Qualquer prática é, assim, uma prática social. No processo de aprendizagem, a dimensão da prática enfatiza a aprendizagem pelo engajamento, pela experiência da participação direta (WENGER, 1998). Pela prática as pessoas experimentam o mundo, mas não apenas em um sentido mecânico ou funcional. Esta concepção de prática não recai em dicotomias entre ação e conhecimento, saber e fazer, manual e mental, concreto e abstrato, teórico e prático, ideais e realidade. O processo de engajamento na prática envolve a pessoa como um todo. A atividade mental não é desincorporada, e a atividade manual não prescinde de reflexão. Nem o concreto é sempre evidente e o abstrato transcendente e genérico. Ambos os extremos obtêm seu significado na perspectiva de práticas específicas e podem estar associados a múltiplas interpretações (WENGER, 1998).

A prática caracteriza-se por ser o elemento fundamental que conecta o conhecer ao fazer, conduzindo à imagem de fabricação, de trabalhos manuais, de habilidades artesanais. “A aprendizagem baseada em práticas focaliza predominantemente na prática como atividade e seu papel nos processos de aprendizagem” (ANTONELLO; GODOY, 2007, p. 12). Esta concepção é adequada

ao estudo proposto, em razão das atividades do setor da construção civil possuírem um caráter semi-artesanal e manufatureiro, com reduzido emprego de tecnologia.

2.3. Estética Organizacional

Inicialmente são abordadas algumas definições para estética nas áreas em que a disciplina é usada, para depois entrarmos mais especificamente na abordagem da estética organizacional.

Em sua origem, o termo estética vem da palavra grega *aisthetiké* ou *aisthànomai*, referindo-se a tudo o que pode ser percebido pelos sentidos ou qualquer tipo de experiência sensorial (HANSEN; ROPO; SAUER, 2007). Ela tem sua raiz na filosofia e, em linhas gerais, está relacionada com o conhecimento que é produzido a partir de experiências sensoriais, incluindo também o modo como os pensamentos, sentimentos e raciocínio em torno deles informam as cognições. A estética, conforme apresenta Wood Júnior (2001, p. 151), “é usualmente definida como o ramo da filosofia que estuda a arte e os valores artísticos, relacionando-se com a essência e a percepção da beleza”. A estética propõe-se a alcançar um tipo específico de conhecimento: aquele que é captado pelos sentidos (COTRIM, 1997).

A estética enquanto disciplina filosófica surgiu na antiga Grécia, como uma reflexão sobre as manifestações do belo natural e o belo artístico. A associação da estética com a arte acontece porque a arte envolve os sentidos estéticos e gera um tipo diferente de conhecimento. Da mesma forma, a associação da estética com a beleza é limitada, pois além da categoria estética do belo, existe também o esteticamente feio, sublime, gracioso.

Aos poucos, a estética passou a abranger toda a reflexão filosófica que tem por objeto as artes em geral ou uma arte específica. Engloba tanto o estudo dos objetos artísticos quanto os efeitos que estes provocam no observador, abrangendo os valores artísticos e a questão do gosto.

No âmbito dos estudos organizacionais, a estética diz respeito a uma forma de conhecimento humano fornecido pelos órgãos do sentido, como uma alternativa à abordagem puramente cognitivista ou lógico-racional.

O filósofo Alexander Gottlieb Baumgarten⁴ (1714-1762) é considerado o pai da estética filosófica. Juntamente com Giambattista Vico⁵, Baumgarten contrapôs-se ao pensamento cartesiano (lógico-dedutivo) que resulta na separação corpo/mente, privilegiando a mente (cognições, intelecto, lógica) como fonte de conhecimento, e reivindicou que o conhecimento diz respeito mais a sentimentos que cognições (1750). O conhecimento estético envolve a percepção sensorial e através do corpo (Merleau-Ponty⁶, 1962) e é inseparável da nossa experiência direta de ser no mundo (Dewey⁷, 1958; Gagliardi⁸, 1996).

Baumgarten sugeriu que a lógica era o estudo do conhecimento intelectual, enquanto que a estética era o estudo do conhecimento sensorial. Este conhecimento sensorial é apreendido diretamente através de nossos cinco sentidos, diretamente através da nossa experiência de estar no mundo. Na literatura organizacional o conhecimento estético encontra sua voz mais forte na ideia de Polanyi⁹ (1958) de conhecimento tácito. O conhecimento tácito, incorporado, corresponde ao sensorial/estético especialmente sabendo como é tão frequentemente contrastado com conhecimento intelectual/explicito.

Cotrim (1997) ressalta ainda que “o conhecimento do mundo não se expressa apenas em conceitos abstratos, fórmulas matemáticas ou equações geométricas. Há uma forma de perceber a organização das coisas que é mais imediata, intuitiva e sensorial. Ela se manifesta por meio da experiência estética (...)”.

Foi a partir desta concepção que, visando compreender os fenômenos organizacionais, entre os quais figura a aprendizagem, a partir de novas perspectivas, pesquisadores europeus, sobretudo italianos, como Antonio Strati e

⁴ Baumgarten, A. G. (1750). (reprinted in 1936). *Aesthetica*. Bari: Laterza.

⁵ Vico, G. (1744, reprinted in 1948). *The new science of Giambattista Vico*. Trans. Bergin, T. G. and Fisch, M. H. Ithaca, NY: Cornell University Press.

⁶ Merleau-Ponty, M. (1962). *The phenomenology of perception*. London: Routledge.

⁷ Dewey, J. (1958). *Art as experience*. New York: Capricorn.

⁸ Gagliardi, P. (1996). Exploring the aesthetic side of organizational life. In S. R. Clegg, C. Hardy, & W. R. Nord (Eds.), *Handbook of organization studies* (pp. 565–580). London: Sage.

⁹ Polanyi, M. (1958, reprinted in 1978). *Personal knowledge: Towards a post-critical philosophy*. London: Routledge and Kegan Paul.

Pasquale Gagliardi (mais diretamente) e Davide Nicolini e Silvia Gherardi (atuando como colaboradores), produziram estudos sobre a estética organizacional.

O termo estética, significando perceber, conhecer com os sentidos, é utilizado por Gagliardi (2001, p. 128), em sentido geral, como uma referência “a todos os tipos de experiências sensitivas e não apenas às experiências que são socialmente descritas como ‘bonitas’ ou definidas como ‘arte’”. O autor aponta que a experiência estética consiste de a) uma forma de conhecimento sensorial, contrapondo-se ao conhecimento intelectual; b) uma forma expressiva de ação, desinteressada, motivada pelo impulso e pela sensibilidade; e c) uma forma de comunicação, diferente da comunicação oral, capaz de transmitir e compartilhar sentimentos e conhecimento tácito.

Através das abordagens estética e cultural compreende-se que os significados coletivos estão imbricados nas práticas e os artefatos e as interações sustentam tanto o significado como o conhecer na prática. Além disso, consideram que a ativação das faculdades perceptivo-sensoriais e do juízo estético dos indivíduos no dia-a-dia organizacional é uma forma de conhecimento. Strati (2007a, p. 164) traz a concepção de que “o juízo estético não é uma projeção arbitrária da subjetividade do ator organizacional sobre os eventos e ações, mas uma avaliação, por parte do sujeito cognitivo, da qualidade da ação organizacional”. O autor destaca ainda que o juízo estético fornece informações a respeito de “como o sujeito cognitivo representa a organização para si mesmo, mas não diz o que a organização de fato é” (p. 166). Essa representação é algo pessoal, exclusiva de cada indivíduo, pois floresce da percepção particular de cada um.

A dimensão estética nas organizações não se refere ao juízo estético apenas no que diz respeito ao belo, ao que fascina, ao que agrada ou às demais características associadas a isso, mas também àquilo que constitui o ‘lado feio’ na organização, como os cheiros ruins no local de trabalho, os barulhos que impedem a concentração, as ocorrências desagradáveis da vida cotidiana das organizações, ou seja, o que se torna conhecido através dos cinco sentidos humanos: visão, olfato, audição, gosto e tato (STRATI, 2003), considerando-se esse juízo “em harmonia com sentimentos ao invés de conceitos” (GHERARDI, 2005a, p. 15).

Strati (2007a) utiliza o elemento estético como referência para análise organizacional. O autor afirma que a dimensão estética pode contribuir na análise organizacional, auxiliando a trabalhar com a complexidade, ambigüidade e sutileza presente no cotidiano organizacional. Considera também que a utilização de uma compreensão estética da vida organizacional caracteriza-se como uma lente ou metáfora, que pode ser considerada como uma forma de aprendizado diversa dos métodos analíticos (STRATI, 2003). Yanow (2000, p. 248), ao se referir às metáforas que são utilizadas para a compreensão da realidade organizacional, destaca que elas “fazem o papel de mediação entre percepção e formulação teórica, moldando a percepção e a compreensão”.

A utilização de uma abordagem estética para compreender o caráter tácito do conhecimento organizacional proporciona o questionamento a respeito do uso da cognição como meio exclusivo de aprendizagem, além de fornecer a compreensão de que o conhecer na prática é experienciado e sustentado pelos sentidos, mais do que apenas a forma como as pessoas pensam.

Como é possível observar, a estética e o conhecimento possuem uma íntima relação. O conhecimento estético é definido como “a forma de conhecimento que as pessoas obtém por ativar as capacidades específicas de suas faculdades perceptivo-sensoriais e juízo estético no dia-a-dia da vida organizacional” (STRATI, 2003, p. 54). Em outras palavras, a estética compreende uma forma de conhecimento humano que origina-se dos órgãos dos sentidos e da capacidade que temos de fazer um juízo estético. A compreensão estética supera a dicotomia mente/corpo e introduz os sentimentos como formas de conhecer não-cognitivas (GHERARDI, 2005a, p. 15). Isso significa dizer que

a estética reforça e legitima o sentimento pessoal como uma forma intersubjetiva de conhecer (...), um sentimento que é individual e coletivamente construído pelos indivíduos nas ações interativas de experienciar, compreender e julgar através de sentidos e gostos (STRATI, 2003, p. 54).

Ao se referir às dimensões cinestésica, tácita, e estética de conhecer como prática, Strati (2003) salienta a dimensão estética, chamando a atenção: para a relevância das capacidades perceptivo-sensoriais e juízos estéticos para as práticas organizacionais cotidianas; e para as habilidades e experiências adquiridas pelos indivíduos para realizar uma ampla gama de práticas dentro de sua atividade.

Cabe destacar que a dimensão estética considera a inseparabilidade entre sujeito e objeto, entre cognição e percepção, entre elementos humanos e não-humanos e mente e corpo. Ela admite não haver tal dualidade, de forma que há uma integração, “traduzida” através de um viés interpretativo.

A fim de transmitir aquilo que pretendeu por conhecimento tácito na prática de habilidades, Polanyi¹⁰ distinguiu entre dois tipos de consciência: focal e subsidiária. Num exemplo do uso do martelo para fazer entrar um prego, ele estabelece que a consciência focal está no prego que está sendo martelado, enquanto que a consciência subsidiária está naquilo que é sentido na palma da mão (GHERARDI; NICOLINI, 2001, p. 48). Assim, nas práticas organizacionais, a consciência subsidiária considera o objeto ou elemento não-humano em uso como parte integrante do corpo humano, ou seja, o corpo é veículo portador das práticas. Isto é reforçado por Strati (2007a, p. 77) ao propor que a compreensão estética “interpreta o ator organizacional em termos da conexão entre pessoas e elementos não-humanos”. Strati (2003, p. 66) afirma ainda que é possível aprender a conhecer os elementos não-humanos a partir da consciência subsidiária que se adquire deles. Ao fazer uso de elementos não-humanos o indivíduo incorpora-se neles e passa a percebê-los como parte de sua corporalidade, uma extensão do seu corpo físico. Isso possui relação direta com a proposta de Strati de conhecer através dos sentidos, que é a experiência (ou conhecimento) estética.

Alguns elementos da abordagem estética merecem destaque quanto à sua concepção, como os artefatos e o conhecimento tácito. Os artefatos como elementos da cultura, como expõe Strati (2007a, p. 50), são “uma parte integrante de práticas organizacionais ativadas no curso da ação”. Gagliardi (2001, p. 128) considera que um artefato é um produto da ação humana, existindo de forma independente àquele que criou a ação, além de ser perceptível pelos sentidos em razão de sua característica corpórea e física. Strati (2007a) segue pelo mesmo caminho ao afirmar que um artefato representa um produto intencional da ação humana, que objetiva “resolver um problema ou satisfazer uma necessidade”, representando “fielmente a identidade cultural organizacional, sua cultura material, sua paisagem simbólica e suas formas de controle” (p. 242). Ainda segundo Strati, o artefato organizacional diz

¹⁰ Polanyi, M. (1962). *Personal knowledge*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published 1958).

respeito a “qualquer característica de uma organização que seja capaz de ‘contar’ alguma coisa sobre ela” (p. 157).

O conhecimento tácito, na concepção de Polanyi, é constituído pela consciência de conhecer como fazer alguma coisa sem ser capaz de fornecer uma descrição analítica adequada dela e sem ser capaz de traduzi-la em conhecimento formal, universalístico e generalizável (STRATI, 2003, p. 56). O conhecimento tácito possui fundamento comum entre o debate na estética organizacional e esta na aprendizagem organizacional; é por esta forma de conhecimento que se considera a compreensão estética fundamental. Strati (2007a) vai um pouco mais além ao defender que a partir de uma perspectiva estética,

o conhecimento tácito é uma forma diferente e específica de conhecer tanto por ‘tentativa e organização’ que permite que práticas organizacionais sejam inventadas, realizadas, aprendidas e ensinadas pelos participantes na construção social da vida organizacional (p. 68).

A estética está interligada ao conhecimento tácito dos indivíduos. Estes indivíduos evidenciam um modo pessoal socialmente construído na qual as pessoas interagem para, através de práticas, gostos e aprendizagem, inventar, negociar e recriar a vida organizacional. Além disso, a relação entre a compreensão estética da vida organizacional e o conhecimento tácito em relação a aprendizagem organizacional fornece subsídios para o questionamento do conhecimento racional e lógico da vida organizacional e da dominância cognitivista nos estudos de aprendizagem organizacional.

Argumentando que a estética possui fundamental importância enquanto forma de conhecimento, Strati (2007a) postula a necessidade de reconhecê-la enquanto dimensão, aspecto e objeto da vida organizacional, pois mesmo sendo pouco considerada enquanto elemento de pesquisa tem muito a contribuir no âmbito dos estudos organizacionais.

Os estudos no campo da estética organizacional vêm se somando uns aos outros no decorrer do tempo e trazendo inúmeras contribuições para novas pesquisas. Taylor e Hansen (2005) expressam que tais estudos se basearam principalmente na conceituação de estética como epistemologia para argumentar a favor da importância de uma abordagem estética das organizações. Os autores (2005, p. 1219-1220) elaboraram um apanhado geral dos principais estudos sobre

estética organizacional, iniciados na década de 1980, os quais são ilustrados no quadro 1.

ANO	AUTOR(ES)	ABORDAGEM/ARGUMENTAÇÃO DO ESTUDO
1989	Sandelands e Buckner ¹¹	investigação sobre os sentimentos de trabalho gerados pela experiência estética
1992	Strati ¹²	estética como um caminho para chegar à sensação de uma organização
1996	Strati ¹³	estética como importante forma de conhecimento organizacional
1996	White ¹⁴	assegurou a pertinência de uma abordagem estética das organizações e forneceu <i>insight</i> acerca da beleza como um elemento constitutivo das organizações
1996	Ramirez ¹⁵	sugeriu que futuras pesquisas na estética organizacional deveriam abordar a experiência estética da vida organizacional cotidiana, a estrutura organizacional e as questões de forma, e as estratégias de investigação e intervenção
1996	Ottensmeyer ¹⁶	argumentou que já há uma referência às organizações em termos de beleza e arte, mas que elas não são abordadas dessa forma academicamente
1996	Gagliardi ¹⁷	as organizações estão repletas de artefatos que são percebidos pelos sentidos e isso significa que as organizações estão cheias de conhecimento sensorial ou estético
1997	Dean et al. ¹⁸	argumentou que uma perspectiva estética aborda questões e problemas que não são fundamentalmente instrumentais ou éticos e que a experiência estética das pessoas de organizações importa, porque as pessoas são atraídas para as coisas que eles veem como belo e são repelidas pelo feio
1999	Strati	monografia seminal no campo ¹⁹

Continua na página seguinte

¹¹ Sandelands, L. E. and Buckner, G. C. (1989). 'Of art and work: aesthetic experience and the psychology of work feelings'. *Research in Organizational Behavior*, 11, 105–31.

¹² Strati, A. (1992). Aesthetic understanding of organizational life. *Academy of Management Review*, 17(3), 568–581.

¹³ Strati, A. (1996). Organizations viewed through the lens of aesthetics. *Organization*, 3(2), 209–218.

¹⁴ White, D. A. (1996). "It's working beautifully!" Philosophical reflections on aesthetics and organization theory. *Organization*, 3, 195–208.

¹⁵ Ramirez, R. (1996). Wrapping form and organizational beauty. *Organization*, 3(2), 233–242.

¹⁶ Ottensmeyer, E. J. (1996). Too strong to stop, too sweet to lose: Aesthetics as a way to know organizations. *Organization*, 3, 189–194.

¹⁷ Gagliardi, P. (1996). Exploring the aesthetic side of organizational life. In S. R. Clegg, C. Hardy, & W. R. Nord (Eds.), *Handbook of organization studies* (pp. 565–580). London: Sage.

¹⁸ Dean, J. W., Jr., Ottensmeyer, E., & Ramirez, R. (1997). An aesthetic perspective on organizations. In: C. Cooper & S. Jackson (Eds.), *Creating tomorrow's organizations: A handbook for future research in organizational behavior* (pp. 419–437). Chichester: Wiley.

¹⁹ Na monografia seminal no campo da estética, intitulada *Organization and Aesthetics* (1999), Strati destaca a importância da compreensão estética da vida cotidiana organizacional para proporcionar conhecimento sobre muitos dos processos organizacionais, ao invés da compreensão lógico-racional que tradicionalmente pauta os estudos organizacionais. O autor considera a estética como uma forma de conhecimento humano fornecido pelos órgãos dos sentidos, que envolve o julgamento estético, e

1999	Dobson ²⁰	não só as estéticas foram importantes, elas foram se tornando o aspecto mais importante das organizações e foram essenciais para a compreensão das organizações e da atividade organizacional no século XXI
------	----------------------	---

Quadro 1 – Estudos no campo da estética organizacional

Elaborado pela autora, a partir de Taylor e Hansen (2005)

Outras investigações foram desenvolvidas, também com o intuito de mostrar como uma perspectiva estética pode acrescentar e aprofundar a compreensão dos diversos temas organizacionais e de gestão. Taylor e Hansen (2005) apontam os estudos de Duke²¹ (1986), que utilizou uma perspectiva estética para argumentar que a liderança traz significado para as relações entre indivíduos e organizações/comunidades/nações; de Brady²² (1986), que sugeriu que uma perspectiva estética estende-se à ética do 'saber que' para 'saber como' e compreende os problemas da ética como regras, devido à postura epistemológica da prática estética como sendo baseada em prática. Indicam também a investigação de Chua e Degeling²³ (1993), que incluíram a estética como outra lente para avaliar criticamente as ações gerenciais; de Strati²⁴ (1995), que estendeu-se à teoria da organização, ao sugerir que uma abordagem estética fornece uma nova maneira de definir o que é uma organização. Apresentam ainda: Guillet de Monthoux²⁵ (1996) sugeriu o quanto a teoria da arte pode acrescentar à nossa compreensão da estratégia; Schmitt e Simonson²⁶ (1997) que discutiram como usar suas habilidades em manipular a estética do marketing; Feldman²⁷ (2000) estendeu-se à política organizacional para incluir a dominação através de formas estéticas. Denzin²⁸ (2000) falou sobre como a estética de escrever artigos importa se queremos mudar o

estabelece relações entre estética, artefatos, elementos não-humanos, conhecimento tácito, emoções, sentimentos, entre outros aspectos.

²⁰ Dobson, J. (1999). *The art of management and the aesthetic manager: The coming way of business*. Westport, CT: Quorum.

²¹ Duke, D. L. (1986). The aesthetics of leadership. *Educational Administration Quarterly*, **22**, 1, 7–27.

²² Brady, F. N. (1986). Aesthetic components of management ethics. *Academy of Management Review*, **11**, 2, 337–44.

²³ Chua, W.-F. and Degeling, P. (1993). Interrogating an accounting-based intervention on three axes: instrumental, moral and aesthetic. *Accounting, Organizations and Society*, **18**, 4, 291–318.

²⁴ Strati, A. (1995). Aesthetics and organizations without walls. *Studies in Cultures, Organizations, and Societies*, **1**, 83–105.

²⁵ Guillet de Monthoux, P. (1996). The theatre of war: art, organization and the aesthetics of strategy. *Studies in Cultures, Organizations, and Societies*, **2**, 147–60.

²⁶ Schmitt, B. and Simonson, A. (1997). *Marketing Aesthetics: The Strategic Management of Brands, Identity, and Image*. New York: The Free Press.

²⁷ Feldman, S. P. (2000). Micromatters: the aesthetics of power in NASA's flight readiness review. *Journal of Applied Behavioral Science*, **36**, 4, 474–90.

²⁸ Denzin, N. K. (2000). Aesthetics and the practices of qualitative inquiry. *Qualitative Inquiry*, **6**, 2, 256–65.

mundo. Taylor et al.²⁹ (2002) ofereceram uma explicação de como os aspectos estéticos de narração de gestão são fundamentais para a aprendizagem, e, por fim, Witz et al.³⁰ (2003) ampliaram o conceito de trabalho emocional com uma concepção estética do trabalho.

Desta forma, considerando-se estes estudos e o que foi discutido até aqui, entende-se que estudar a aprendizagem organizacional à luz da estética organizacional, além de contribuir para as investigações neste campo, possibilita que o estudo deste fenômeno (AO) não fique restrito à esfera da cognição, onde todas as formas de conhecimento são traduzidas dentro do conhecimento cognitivo; permite, de forma complementar, entrar na esfera das percepções, sentimentos, desejos, pensamentos e dos sentidos do corpo humano.

2.4 Processo de aprendizagem, práticas de trabalho e estética organizacional

Lidar com seres humanos envolve circunstâncias inúmeras vezes imprevisíveis, pois nessa relação se faz presente o ilógico, o intuitivo, o espontâneo, o irracional, o sentimental e sensível. Diante deste fato, a dimensão estética da ação humana pode contribuir para o entendimento dos aspectos tidos como subjetivos. É através da compreensão estética que surge a possibilidade de compreender esse caráter ilógico, irracional, emocional, intuitivo sem deixar de lado o conhecimento racional, técnico, presente e necessário às organizações.

A estética, enquanto dimensão do agir humano está presente e é inerente às ações cotidianas humanas, sendo, portanto, objetiva e subjetiva ao mesmo tempo. A estética organizacional diz respeito à forma de conhecer que ocorre através das percepções, dos sentimentos, do cheiro, do tato, do gosto, da audição e da visão, ou seja, tudo que se pode conhecer e aprender por meio dos cinco sentidos humanos e do juízo estético.

²⁹ Taylor, S. S., Fisher, D. and Dufresne, R. L. (2002). The aesthetics of management storytelling: a key to organizational learning. *Management Learning*, **33**, 3, 313–30.

³⁰ Witz, A., Warhurst, C. and Nickson, D. (2003). 'The labour of aesthetics and the aesthetics of organization'. *Organization*, **10**, 1, 33–54.

A compreensão estética da vida organizacional enfatiza o caráter tácito e a corporalidade de conhecer na prática. Tais percepções estão imbricadas no dia-a-dia dos indivíduos no ambiente organizacional. Isso reforça a noção de consciência subsidiária, que retrata a sensação produzida no corpo pelo fazer, pela prática de alguma coisa, com o uso de artefatos, ou elementos não-humanos.

As práticas, no entendimento de Gherardi e Nicolini (2001, p. 51) “envolvem o estabelecimento de alinhamentos através de elementos humanos e não-humanos (...)”. Elas interligam-se, interconectam-se, formando uma rede de práticas mais, ou menos extensa. Nos espaços existentes entre estas práticas, ocorre a aprendizagem.

O uso da dimensão estética para a compreensão e análise de fenômenos organizacionais explora o lado subjetivo, aquele que “contraria a lógica e a racionalidade” e que, por isso mesmo, tem sido pouco explorado e mesmo ignorado nos estudos. É evidente que tal dimensão não esgota, e também não procura apontar padrões organizacionais, mas possibilita a ampliação da compreensão e entendimento das organizações.

A contribuição da estética vai ainda mais além ao possibilitar uma compreensão da ação humana em uma dimensão que considera diferentes percepções acerca de objetos e/ou fenômenos, visto que isso é próprio e inerente aos indivíduos. O conhecimento sensível, denominado por Strati (2007b), diz respeito ao que é percebido, julgado, produzido e reproduzido através dos sentidos, bem como as faculdades imaginativas para representar objetos ausentes. Ele é uma forma de conhecer e agir totalmente diversa do conhecimento agrupado e produzido através das faculdades cognitivas de raciocínio e lógica, próprias do domínio da inteligência. Ele reside no visual, no auditivo, no olfativo, no gustatório, no tocável, e no julgamento estético-sensitivo. O autor enfatiza a importância dos sentidos (e, desta forma, da estética) para o conhecer, aprender e agir das pessoas nas organizações.

A estética está intimamente entrelaçada com o conhecimento tácito de indivíduos, e ambos sinalizam a forma pessoal nas quais as pessoas interagem para

inventar, negociar e recriar a vida organizacional através da prática, gosto e aprendizagem. Strati (2003, p. 72) aponta que

a relação entre compreensão estética da vida organizacional e conhecimento tácito em relação a aprendizagem organizacional situada, ou aprender-a-organizar, ajuda problematizar o conhecimento lógico e racional da vida organizacional e a dominância cognitiva nos estudos de aprendizagem organizacional.

A partir da noção do *knowing in practice*, é possível notar que o “conhecer” – ou a aprendizagem dinâmica que ocorre no fluxo da experiência – possui um vínculo bastante estreito com o conhecimento, que por sua vez está intimamente ligado à estética organizacional como uma forma de aprender pelas práticas de trabalho, que são socialmente constituídas pelos indivíduos no dia-a-dia organizacional. As práticas, no entendimento de Gherardi e Nicolini (2001, p. 51) “envolvem o estabelecimento de alinhamentos através de elementos humanos e não-humanos (...)”. Elas interligam-se, interconectam-se, formando uma rede de práticas mais, ou menos extensa. Nos espaços existentes entre estas práticas, ocorre a aprendizagem.

Assim, a estética organizacional possibilita o estudo de aprendizagem organizacional pelo fato dela não restringir seu olhar à esfera da cognição e do enquadramento de todas as formas de conhecimento dentro do âmbito do conhecimento cognitivo; ela extrapola, penetrando na dimensão das percepções, sentimentos, desejos, pensamentos e dos sentidos do corpo humano.

Na medida em que são postos em uso na organização, a compreensão estética, o conhecimento tácito e o estoque pessoal de conhecimentos do indivíduo são também ‘artefatos organizacionais’, pois nos ‘dizem’ algo sobre aquela organização. Não são criados nem produzidos pelas organizações, pois a ativação das faculdades sensoriais é uma característica de cada pessoa.

O emprego da estética nos estudos organizacionais serve ao propósito de destacar a materialidade da vida organizacional e a constante interação entre indivíduos e elementos não-humanos, como as tecnologias utilizadas, o espaço organizacional onde trabalham e os artefatos que produzem. Além disso, ressalta que os processos de conhecer e aprender em organizações não são apenas mentais e lógico-analíticos, mas também corporais e multi-sensoriais, e que não ocorrem separados um do outro.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta o tipo de estudo, método empregado, o campo e os sujeitos da pesquisa, a forma como os dados foram coletados e o processo de condução da análise e interpretação dos dados.

Dado o fenômeno em foco, a pesquisa foi desenvolvida numa perspectiva qualitativa, pois de acordo com Maanen (1979, p. 520)

a pesquisa qualitativa abrange um conjunto de técnicas interpretativas que procuram descrever, decodificar, traduzir e convergir o significado de determinados fenômenos que ocorrem mais ou menos naturalmente no mundo social, numa tentativa de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Assim, a pesquisa qualitativa busca fundamentalmente entender um fenômeno sob o ponto de vista dos participantes do estudo, requerendo que a coleta dos dados seja feita diretamente pelo pesquisador no ambiente natural e caracterizando o trabalho de campo (MERRIAM, 1998).

A opção pelo uso da pesquisa qualitativa ocorreu porque, de acordo com Merriam (1998), ela possui o campo de interesse no nível profundo do social e tem como objetivo interpretar as intenções e buscar compreender os significados que os atores revelam e constroem sobre suas experiências e seu mundo, baseando-se na visão de que a realidade é construída pela interação entre indivíduos e seu mundo social. A pesquisa qualitativa não possui o intento de prever o que necessariamente irá acontecer no futuro, mas busca compreender a natureza do ambiente, ou seja, o que significa para os participantes estarem nesse ambiente, o que se passa com eles, como o mundo se parece nesse ambiente em particular.

A pesquisa é de natureza **descritiva**, pois propôs-se a expor e compreender características dos participantes da pesquisa e do fenômeno a ser estudado. O trabalho de descrição tem um papel fundamental e de destaque no estudo

qualitativo, sendo através desse procedimento que os dados foram coletados (MANNING, 1979, p. 668), Pode-se dizer que também é **exploratória**, pois foi realizada a respeito de uma temática e em uma área ou campo no qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado, visando assim ampliar o conhecimento e a experiência a respeito do problema, por meio do aprofundamento dos estudos nos limites de uma realidade específica (TRIVIÑOS, 1987).

Considerando que a pesquisa partiu de uma perspectiva cultural-interpretativista, propondo-se a observar, discutir, explorar, compreender e interpretar aspectos relacionados às práticas e cultura de um grupo, utilizou-se, para tais propósitos, o **estudo de caso qualitativo**.

O estudo de caso qualitativo, de acordo com Merriam (1998) pode ser caracterizado pela sua natureza particularista, descritiva, heurística e indutiva. Ele foca em uma situação ou fenômeno particular, tornando-se importante por aquilo que revela e para o que pode representar sobre o fenômeno em estudo, além de sua adoção ser adequada a problemas práticos, “decorrentes das intrincadas situações individuais e sociais presentes nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas” (GODOY, 2007, p. 121).

Com relação ao seu caráter heurístico, o estudo de caso “auxilia o pesquisador na compreensão e descoberta de novos significados para aquilo que está sendo estudado” (GODOY, 2007, p. 121). A característica de descrição está presente tanto na forma de obtenção dos dados quanto no momento da redação dos resultados.

Os estudos de caso qualitativos adotam ainda um enfoque indutivo, situado no processo de coleta e análise dos dados. É neste momento que os pesquisadores buscam a consecução das informações que necessitam partindo da percepção dos sujeitos pesquisados e tentando não permitir que suas concepções sobre o tema ou fenômeno em estudo interfiram nos resultados (GODOY, 2007).

Levando em conta as características dos estudos qualitativos que demandam a obtenção de dados em campo, considerava-se que “técnicas etnográficas” como observação participante e entrevistas fossem mais oportunas como estratégia de coleta dos dados (GODOY, 2007). Contudo, dificuldades encontradas para realizar

observação participante conduziram à realização de observações, que foram registradas, além das entrevistas em profundidade. Tais dificuldades podem ser resumidas no fato da pesquisadora não ter obtido autorização para realizar alguma prática de trabalho, o que pode conter, implicitamente, uma questão de gênero, já que a pesquisa foi realizada em um universo onde havia apenas homens, cujo trabalho normalmente demanda força física. Além disso, é possível pensar que talvez os trabalhadores não tivessem confiança em permitir que outra pessoa, além deles próprios, executasse as tarefas.

3.1 Delimitação e caracterização do campo de pesquisa

O campo de pesquisa foi delimitado a uma empresa construtora de pequeno porte e, mais especificamente, a uma obra de construção civil habitacional desta construtora, localizada na cidade de Santa Maria – RS.

A Construtora, que está no mercado desde outubro/2005 neste município, se constituiu através da parceria de três amigos, todos engenheiros, um deles civil (que é o diretor) e dois eletricitas (que não atuam na empresa, apenas possuem cotas). Desde o ano de 2008, a empresa conta com mais um engenheiro civil em seu corpo técnico. Atualmente (em maio/2010), possui três obras em andamento, sendo duas delas habitacionais (uma já em finalização – obra pesquisada – e outra em estágio inicial) e uma comercial, em estágio intermediário de construção.

A empresa possui uma equipe própria, composta por 02 engenheiros civis (um deles sócio-proprietário ou diretor e o outro integrante do corpo técnico, mas ambos responsáveis pelo projeto, execução e acompanhamento das obras), 02 mestres de obras, 01 carpinteiro, 01 ferreiro, 03 pedreiros e 03 serventes de pedreiro, totalizando, nas obras da construtora, uma equipe de 12 pessoas.

Cabe relatar que, num primeiro momento, contatou-se com um professor do Núcleo Orientado para a Inovação da Edificação (NORIE), vinculado ao Programa de Pós-graduação em Engenharia Civil da UFRGS. Esse professor já havia realizado pesquisas acerca de aprendizagem organizacional na construção civil. Na

conversa com ele, foi possível obter recomendações e indicações referentes ao porte e tipo de obra para realizar a pesquisa. As recomendações foram de que a pesquisa fosse realizada em uma empresa de pequeno porte, e que não contemplasse a fase inicial de uma obra, em razão de que as condições climáticas podem interferir na execução do trabalho nessa fase, provocando atrasos. Ao invés, indicou as etapas intermediária e de acabamento como sendo as mais adequadas para a pesquisa, em razão de possibilitarem uma previsão mais acertada em relação a realização dos serviços, além de existir um número maior de atividades a serem observadas.

Habitualmente a construção de uma obra demanda um longo período de tempo e diversas etapas. Desta forma, o estudo propôs-se a abordar estágio (s) do processo construtivo. Após os contatos iniciais com a empresa construtora, para a pesquisa proposta, definiu-se que o acompanhamento contemplaria as etapas intermediária e de acabamento, pelo fato de nelas haver uma riqueza maior a ser observada em termos de atividades, práticas e processos de trabalho.

A etapa intermediária refere-se, basicamente, a duas fases, que são a estrutura e a alvenaria, ou seja, o levantamento da estrutura que dá sustentação ao prédio e a vedação, incluindo-se também o revestimento dito “sujo”, que envolve grande quantidade de argamassa e/ou concreto, interna e externamente. A etapa de acabamento envolve, igualmente, várias fases distintas: instalações elétricas, telefônicas, hidrossanitárias e mecânicas, recobrimento das paredes, colocação de revestimentos (azulejos, pastilhas cerâmicas, pisos, gesso), instalação das esquadrias, louças sanitárias e ferragens, realização da pintura, colocação de vidros, execução do projeto de ajardinamento e paisagem e limpeza final. Considerando que nesta etapa são efetuados inúmeros serviços diferentes por equipes diversas, muitos desses serviços aconteceram simultaneamente, envolvendo prestadores de serviço.

A proposta inicial/original para o estudo era realizar a observação e as entrevistas em duas das etapas – intermediária e de acabamento – de uma mesma obra, com o mesmo grupo de trabalhadores. Como não foi possível acompanhar a equipe de trabalho da obra no estágio intermediário, visto que quando foi iniciada a pesquisa ela já estava em seu estágio de acabamento, optou-se por acompanhar o

grupo nesta etapa de acabamento. Considerando que a previsão da construtora era de que o mesmo grupo de trabalhadores finalizasse a obra e fosse transferido para uma segunda obra, em fase intermediária de construção, definiu-se, então, que o acompanhamento da etapa intermediária seria realizado na obra posterior. No entanto, em razão de grandes atrasos na conclusão da primeira obra, não houve tempo hábil para realizar a “segunda etapa” da pesquisa, decidindo-se assim pela realização de uma análise textual interpretativa aprofundada, como forma de contemplar o máximo possível os aspectos evidenciados.

3.2 Sujeitos da Pesquisa

A definição dos atores sociais do estudo seguiu os pressupostos da pesquisa qualitativa, em que o número adequado é aquele que possibilita abranger a totalidade do problema investigado (MINAYO, 1994).

A investigação contemplou sujeitos integrantes de uma equipe da construtora, atuando em uma de suas obras habitacionais. A ideia inicial era que a pesquisa abrangesse desde engenheiros até mestres de obras, pedreiros, serventes e demais operários da equipe. No entanto, dado o estágio de acabamento da obra no momento do início do trabalho de campo, a equipe atuante na mesma estava restrita a um mestre de obras e três serventes, sendo que o engenheiro responsável teve pouca atuação no período em que foi realizada a pesquisa. Portanto, inicialmente a coleta de dados ficou limitada a quatro pesquisados, por ser este o número de integrantes da equipe que estava trabalhando na obra. No decorrer da pesquisa, um dos serventes entrevistados solicitou desligamento da organização e foi substituído por um novo funcionário, que também foi entrevistado, passando a integrar o grupo de sujeitos pesquisados.

A seguir são apresentados os perfis dos sujeitos da pesquisa. Para fins de escrita, optou-se por utilizar nomes fictícios para os entrevistados, visando garantir a confidencialidade dos sujeitos e de seus relatos. Ressalta-se ainda que, considerando que o estudo não possui a pretensão de investigar aspectos psicológicos dos sujeitos, não foi feito termo de confidencialidade, mas obteve-se

autorização verbal de todos os participantes para realização da observação e entrevistas.

Os cinco participantes são do sexo masculino. Tradicionalmente, o trabalho na construção civil ainda é considerado uma tarefa predominantemente para homens, em razão da necessidade de utilização de muita força braçal, uma vez que o setor da construção civil caracteriza-se pela reduzida mecanização. Mais recentemente, já é possível observar que existe uma inserção da mulher neste campo, porém isto não foi verificado no campo de estudo pesquisado. Os dados mais recentes divulgados pelo Ministério do Trabalho e Emprego apontam que em 2008, a mulher ocupava 7,2% do total de trabalhadores em obras na construção civil. A média de idade dos entrevistados é de 42 anos, sendo o mais jovem com 23 e o mais velho com 50 anos. O indivíduo mais jovem foi o único abaixo dos 44 anos.

Quanto ao tempo de atuação no setor/ramo da construção civil, quatro deles estão há um longo tempo na ocupação (entre 23 e 36 anos, numa média de 31 anos) e um ingressou há pouco mais de 3 meses no setor. Todos os cinco possuem companheiras, que residem com eles; e três deles possuem filhos. Quanto ao seu nível de instrução, todos possuem o ensino fundamental incompleto. As informações a respeito dos sujeitos da pesquisa podem ser visualizadas no quadro a seguir.

Nome	Idade (anos)	Estado Civil	Nº Filhos	Escolaridade	Tempo de trabalho		Função
					Total	Na construção civil	
TADEU	48	Casado	-	Nível fundamental incompleto	36 anos	36 anos	Mestre de Obras
ALFREDO	47	Casado	04	Nível fundamental incompleto	33 anos	33 anos	Servente de pedreiro
ERNESTO	50	Casado	03	Nível fundamental incompleto	42 anos	32 anos	Servente de pedreiro
JOAQUIM	44	Casado	03	Nível fundamental incompleto	23 anos	23 anos	Servente de pedreiro
FRANCISCO	23	Casado	-	Nível fundamental incompleto	5 anos	3 meses	Servente de pedreiro

Quadro 2 – Perfil dos sujeitos da pesquisa

Elaborado pela pesquisadora

3.3 Caracterização da Coleta de Dados

A coleta de dados exigiu um contato aprofundado da pesquisadora com o cotidiano dos trabalhadores, para que fosse possível, quer pela observação, quer pelas entrevistas realizadas em profundidade com cada um dos trabalhadores, captar os aspectos relevantes ao foco de estudo. Os dados foram coletados utilizando-se as técnicas de:

- (a) observação não participante (vide roteiro no Anexo A), cujas observações foram sempre registradas pela pesquisadora;
- (b) entrevistas em profundidade a partir de roteiro previamente elaborado (Anexo B).

A coleta dos dados ocorreu no período de maio/2009 a janeiro/2010. Neste período foram realizadas dezenove (19) idas a campo (excluídas as visitas para realizar a sondagem inicial do local de pesquisa), distribuídas nos turnos da manhã e da tarde, totalizando cerca de 80 horas de permanência no campo de pesquisa. O volume de informações obtidas gerou cerca de sete horas e meia de gravação, distribuídas em 107 páginas transcritas e aproximadamente 40 páginas contendo o registro das observações realizadas no campo.

As pesquisas de caráter qualitativo permitem que sejam utilizadas múltiplas formas de coleta de dados. Dentre elas, a observação de fatos, comportamentos e cenários é bastante valorizada. A observação pode ser não-participante, quando o pesquisador procura observar e registrar o máximo de ocorrências que possam interessar aos seus objetivos; e participante, quando o pesquisador toma parte dos eventos que estão sendo estudados.

No decorrer da pesquisa, sentiu-se dificuldade em encontrar abertura para realizar a observação participante. Foi demonstrado pelos pesquisados certa resistência em deixar a pesquisadora tomar parte dos eventos que estavam sendo estudados para conhecer o significado de estar em determinada situação, como assevera Alves-Mazzotti (2004). Assim, apesar do tempo em que se permaneceu no ambiente de trabalho dos sujeitos, não foi possível aprofundar de forma efetiva a

participação para caracterizar a observação participante. Alternativamente, foram realizadas observações, cujos resultados foram anotados pela pesquisadora.

Além disso, o Mestre de Obras revelou que mantinha um “diário” para auxiliá-lo em suas práticas de trabalho, onde ele registrava informações (quase) diárias a respeito das condições climáticas do dia, do processo de trabalho na obra, dos trabalhadores, de determinados sentimentos, de acontecimentos agradáveis e desagradáveis e esse aspecto despertou o interesse da pesquisadora e a posterior obtenção de autorização para realizar a sua leitura na íntegra.

Partindo de um contato inicial com os trabalhadores, os mesmos foram informados a respeito da pesquisa e aceitaram participar. Da mesma forma, autorizaram verbalmente que os dados oriundos das entrevistas fossem utilizados para a construção dos resultados da pesquisa, estando cientes e de acordo que trechos do diário e fotografias dos trabalhadores (sem possibilidade de identificação dos mesmos) em situações de trabalho poderiam, eventualmente, ser utilizados para enriquecer o estudo.

Para evitar a coleta de informações irrelevantes e diminuir o risco de deixar de abranger dados fundamentais, foi importante definir claramente um foco de interesse para orientar as observações – descritivas e reflexivas, estas incluindo os comentários pessoais. Godoy (2007) esclarece que o registro das informações a respeito do que foi observado é feito por meio de anotações escritas, documentadas em “cadernos de campo ou diários”, complementado por vídeos e fotos, se permitidos. Seguindo tal orientação, o registro das informações foi também efetuado, de forma complementar, por fotografias.

“A técnica da observação frequentemente é combinada com a entrevista (...), que deve ser conduzida no ambiente natural e em tom informal” (Godoy, 2007, p.134). Godoy (2007) expõe ainda que a entrevista em profundidade objetiva

compreender os significados que os entrevistados atribuem às questões e situações relativas ao tema de interesse (...), possibilitando ao investigador (...) uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo (...) e sobre a forma como eles fundamentam suas opiniões e crenças.

As entrevistas em profundidade seguiram um roteiro semi-estruturado, previamente elaborado (vide Anexo B), que apresentava flexibilidade suficiente para que as perguntas realizadas durante a entrevista pudessem ser ordenadas/reordenadas, formuladas e aprimoradas, visando um transcorrer natural do processo.

Em razão do clima normalmente descontraído e natural no momento das entrevistas, profundamente marcado pela empatia, inicialmente foi difícil para a pesquisadora conter o impulso de interagir, intervir, emitir opiniões, complementar as respostas ou mesmo concordar ou discordar dos entrevistados, até porque percebia-se que eles esperavam uma interação mais efetiva. Porém, conseguiu-se superar tal dificuldade através do exercício de autovigilância, tendo presente que era necessário manter o máximo de neutralidade e não influenciar os sujeitos, para garantir a confiabilidade da pesquisa.

Com a finalidade de demonstrar como foi estruturado o Roteiro de Entrevista, o quadro 3 a seguir apresenta os objetivos do estudo relacionados às teorias e autores-chave abordados, com as indagações realizadas aos trabalhadores como forma de nortear a coleta dos dados.

OBJETIVOS/LITERATURA NORTEADORA	PERGUNTAS
Geral: Compreender o processo de aprendizagem e as práticas de trabalho de trabalhadores da construção civil à luz da teoria da estética organizacional.	
<p>(a) Identificar e descrever as práticas de trabalho dos sujeitos pesquisados;</p> <p>PRÁTICAS – Gherardi (2001; 2005); Nicolini, Gherardi e Yanow (2003); Strati (2003; 2007b); Reckwitz (2002).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conte como você ingressou na profissão. E na empresa? • Conte como é o trabalho que você realiza no seu dia-a-dia. • Conte um dia de trabalho. • Comente o que você tem que fazer todos os dias em seu trabalho. • Fale um pouco sobre quais são os cuidados que você tem em seu dia-a-dia de trabalho (Existem procedimentos de segurança? São seguidos por todos?).
<p>(b) Compreender como os pesquisados expressam a experiência estética em suas práticas de trabalho;</p> <p style="text-align: center;">ESTÉTICA ORGANIZACIONAL – Strati (1992; 2003; 2007); Gagliardi (2001)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fale sobre que tipo de preparação você precisa para realizar seu trabalho. • Estas atividades exigem o que do seu corpo? (É preciso alguma preparação do corpo para executar esse trabalho?) • Como você se sente em relação ao seu trabalho? E ao local (locais), ao ambiente, às condições? • Qual a contribuição que você percebe como sendo diretamente sua no trabalho (marca pessoal)? • O que você pensa e sente enquanto está fazendo seu trabalho? • O que é necessário para realizar o trabalho bem feito? • Como sabe se o seu trabalho está bonito ou feio? • E como percebe se está bem feito ou não? • Exercício imaginativo: que cheiro tem o local de trabalho? E o trabalho em si? E que gosto? Tem o toque de que? Que som possui? E o que você vê? • O que este trabalho significa para você? • Qual o tipo de ferramenta que você habitualmente utiliza? • Qual o material que você mais manuseia? • O que é mais fácil/difícil de realizar? • O que você escolheria para representar seu trabalho, sua profissão?
<p>(c) Compreender se e como o conhecimento tácito é compartilhado pela coletividade dos operários.</p> <p>APRENDIZAGEM – Gherardi (2001; 2005); Nicolini, Gherardi e Yanow (2003); Strati (2003; 2007b); Yanow (2000)</p> <p>CONHECIMENTO TÁCITO – Lave e Wenger (1991); Polanyi (1983); Strati (2003)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como você aprendeu a executar o seu trabalho? • Como vocês recebem os novos colegas? E como lhes ensinam sobre o trabalho que precisam realizar? O que lhes ensinam? Dê um exemplo. • Como é a relação com os colegas (engenheiros, mestre de obras, colegas)? • Como você se comunica com os colegas no local de trabalho (obra)? Gestos? Palavras? • O jeito de vocês realizarem o trabalho é o mesmo? Existe alguma combinação antes de realizar o trabalho?

Quadro 3 – Estruturação do Roteiro de Entrevista
Elaborado pela autora

Após a realização das entrevistas, da transcrição das mesmas e de um contato mais apurado da pesquisadora com os resultados/conteúdos dessas entrevistas, julgou-se adequado e importante fazer novas indagações – mais específicas – aos trabalhadores, como forma de aprofundar algumas questões

abordadas anteriormente. A seguir, é apresentado do Quadro 4, que inclui as novas perguntas efetuadas.

OBJETIVOS	PERGUNTAS
Geral: Compreender o processo de aprendizagem e as práticas de trabalho de trabalhadores da construção civil à luz da teoria da estética organizacional.	
(a) Identificar e descrever as práticas de trabalho dos sujeitos pesquisados; PRÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Ocorreram muitos erros na realização do serviço? Como foram corrigidos?
(b) Compreender como os pesquisados expressam a experiência estética em suas práticas de trabalho; ESTÉTICA ORGANIZACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Que sentimentos lhe provoca, por exemplo, o som de uma talhadeira, furadeira ou betoneira em funcionamento? • E o cheiro do banheiro, do esgoto ou mesmo do cimento, o que lhe provoca? • O que é um cheiro ruim para você? • O que é que um cheiro ruim causa em você? • O que é um som desagradável para você? • O que faz quando ouve um som que é desagradável • Quando precisa usar luvas para algum trabalho, como fica a sensibilidade para segurar os objetos/ferramentas de trabalho? • Como percebe sons? E cores? E texturas? E cheiros? E sabores? • Você acha que a textura pode ser percebida com outro órgão, outro sentido além do tato? • E o som, pode ser percebido com algo mais além dos ouvidos? • E a consistência, pode ser percebido com outro sentido além do tato? • Agora que o prédio está pronto e sendo entregue, o que você sente? • Como foi a decisão de “criar” o diário?
(c) Compreender se e como o conhecimento tácito é compartilhado pela coletividade dos operários. APRENDIZAGEM CONHECIMENTO TÁCITO	<ul style="list-style-type: none"> • Como identifica a qualidade de um material? • Para chegar a Mestre de Obras, você fez o curso específico para isso?³¹

Quadro 4 – Estruturação do Roteiro de Entrevista após inclusão de novas perguntas
Elaborado pela autora

É importante salientar que após as entrevistas iniciais com os cinco trabalhadores e a transcrição das mesmas, os trabalhadores foram abordados uma segunda vez, a fim de retomar, esclarecer e aprofundar aspectos de suas falas nas entrevistas. Um terceiro momento foi programado (perguntas constantes do quadro 4) com a intenção de coletar os posicionamentos dos trabalhadores em uma “rodada

³¹ A pergunta não fazia parte, num primeiro momento, das novas perguntas que seriam realizadas aos trabalhadores, tendo surgido apenas no momento em que o Mestre de Obras era entrevistado. Por essa razão, ela foi realizada somente a esse profissional.

coletiva” com relação às novas questões elaboradas pela pesquisadora a partir da análise dos dados até então coletados. A época em que se fez essa nova incursão revelou a ausência dos trabalhadores naquela obra e resultou tardia para que fosse programado novo retorno a fim de abranger os demais trabalhadores. Por isso, essa terceira entrevista foi realizada apenas com o Mestre de Obras, que era o único trabalhador presente na obra.

3.4 Caracterização da Análise e Interpretação dos Dados

A técnica empregada para a análise e interpretação dos dados foi a **análise textual interpretativa**, em que a expressão textual (ou forma verbal escrita) dos dados qualitativos (entrevistas transcritas, diários de campo, documentos, etc.) é preservada. A análise textual interpretativa tem origem na análise de conteúdo, porém possui um viés voltado à pesquisa qualitativa. Esta técnica de análise pode ser aplicada “à informação ou dados gerados pela própria pesquisa, utilizando categorias para organizar conceitualmente e apresentar a informação” (GIL FLORES, 1994, p. 66). Sua aplicação a pesquisas qualitativas dedica mais interesse ao conteúdo das categorias do que às frequências de códigos. Outra característica de tal técnica de análise é que ela opera sobre textos: transcrições de entrevistas, diários, notas de campo, documentos oficiais, etc. Ao empregar esta técnica, é importante que se proceda à análise juntamente com a etapa de coleta dos dados, “desde o seu início, em íntima conexão com ela e de forma contínua durante todo o processo de investigação” (p. 66).

A análise textual interpretativa é um procedimento interpretativo que é utilizado em pesquisas que tratam a realidade social como

“subjativa, múltipla, mutante, resultado de uma construção dos sujeitos participantes mediante a interação com outros membros da sociedade, e busca compreender e interpretar a realidade tal e como é entendida pelos próprios participantes” (GIL FLORES, 1994, p. 65).

Para realizar a análise dos dados, seguindo o que recomenda Gil Flores (1994, p. 71), a pesquisadora, em primeiro lugar, dedicou grande tempo para ouvir e

ler, repetidas vezes, os discursos completos, a fim de ter uma ideia global do conteúdo dos mesmos e detectar relações que pudessem direcionar a análise. Em segundo lugar, os dados – fragmentos de discurso – foram agrupados em torno dos temas-chave previamente estabelecidos a partir do referencial teórico e roteiro de entrevista, como forma de extrair tudo que fosse relevante e que tivesse associação a cada um dos temas, respeitando a emergência de novas categorias a partir dos achados em campo. Por fim, considerando a amplitude de cada temática, foi realizado o desmembramento das mesmas em subtemas, permitindo que a pesquisadora analisasse os dados buscando tendências, formulando conclusões provisórias e confrontando com o próprio referencial teórico e com as anotações e observações registradas.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Considerando-se os dados obtidos a partir da observação não participante e das entrevistas em profundidade, foram seguidas as orientações de Gil Flores (1994), com relação aos procedimentos interpretativos para realizar a análise dos dados propriamente dita. após o trabalho inicial com os dados (audição, transcrição, reflexão) foi efetuado o agrupamento de relatos contendo aspectos que se aproximam às temáticas tratadas.

Desta forma, a apresentação e análise dos dados está distribuída em três temáticas e respectivas subtemáticas, apresentadas no quadro 5 e detalhadas nas próximas seções.

TEMÁTICA	SUBTEMÁTICA
PRÁTICAS DE TRABALHO	Ingresso na construção civil
	Quais são e como são as práticas de trabalho
	Segurança nas práticas de trabalho
ESTÉTICA ORGANIZACIONAL	Juízo estético
	Consciência subsidiária e conhecimento tácito
	Artefatos organizacionais
APRENDIZAGEM	Aprendendo a realizar o trabalho
	Processos de aprendizagem
	Relações interpessoais e colaboração

Quadro 5 – Temáticas e subtemáticas que subsidiaram a análise dos dados
Elaborado pela autora

4.1 PRÁTICAS DE TRABALHO

Nesta seção é apresentada a análise dos dados coletados a partir das entrevistas e das observações realizadas e registradas, acerca das práticas de

trabalho que são socialmente construídas por/entre grupos de indivíduos, considerando a experiência estética e o conhecimento tácito de tais indivíduos.

4.1.1 Ingresso na construção civil

Pelos relatos dos entrevistados, verificou-se que eles ingressaram bastante jovens no ramo da construção civil. Isso ocorreu fundamentalmente em razão da necessidade de auxiliar no sustento da família. A escolha da construção civil como porta de entrada no mercado de trabalho ocorreu, segundo eles, por essa ser “opção disponível na época”. É possível afirmar, no entanto, que além desse aspecto, o ingresso específico no setor da construção civil ocorre pelo fato de que as atividades básicas nele desempenhadas não requerem uma qualificação elevada, sendo realmente uma opção apropriada e atrativa para aqueles que estão desempregados, não possuem experiência e que têm a necessidade de auxiliar financeiramente sua família. Ernesto relatou que “o cara que não sabe outra coisa [...] a necessidade obriga e o peão vai”. Joaquim acrescentou um aspecto interessante sobre a aparente facilidade em ingressar na construção civil: “pra trabalhá de servente é só tê vontade e fazê o que o mestre pede...”.

Pela fala de um dos sujeitos pesquisados, reproduzida a seguir, é possível comprovar que a realidade dos entrevistados não é diferente da maioria dos trabalhadores da construção civil, segundo pesquisas que são realizadas nesse segmento.

“[...] tem outros que começam diferente. [...] tinha irmãos, cuidar da família na época, né, e me envolvi muito cedo com isso aí, acabei não dando muita atenção mais pros estudos [...] eu tinha que ajudá a sustentá os meus irmãozinhos mais novos e aí eu resolvi caí no ramo da construção civil. Que na época era o que tinha, né. E era o que eu entendia fazê. E com o estudo que eu tinha não conhecia algo melhor pra fazê”. (Alfredo)

Pode-se afirmar que a forma de ingresso na profissão, no ramo da construção civil está em consonância com a forma como aprenderam a executar o trabalho. A realidade aponta para o fato de que quatro dos cinco entrevistados, ao ingressarem no mercado de trabalho, o fizeram através da construção civil. O ingresso na empresa, por sua vez, ocorreu principalmente pela indicação de alguém que já

estava anteriormente na construtora e também pelo contato pessoal e convite do sócio-proprietário da mesma.

“Eu conheço o engenheiro... ele é engenheiro e dono, né, [...]. Eu trabalhei pra ele seis ano e meio, seis ano e meio lá naquele prédio lá, tá vendo aquele azulão lá, com uma faixa branca, sozinho lá... [apontou pela janela um prédio que podia ser visto ao longe]. [...] lá ele era o engenheiro. Daí como eu trabalhei pra ele, ele me procurô agora esses tempo pra eu vim pra cá. Ele já me conhecia, o meu serviço... então ficô mais fácil. [...] eu tava notro emprego, em outra construção. Ele foi duas vez atrás de mim pra mim vim pra cá. Daí na segunda vez eu vim... Ele me conhecia já... Pretendo ficá um tempo aí mesmo”. (Joaquim)

Constatou-se que alguns dos trabalhadores desempenharam outras funções antes de ingressar na construção civil (jardineiro, vendedor de lenha), e mesmo depois de já terem ingressado nesta profissão (marceneiro, zelador, chacreiro), em períodos que ficaram sem atuar no setor. Considerando que para iniciar as atividades na construção civil, em geral, não é necessário ter nenhuma qualificação formal específica, normalmente os trabalhadores ingressam na profissão como serventes e vão, gradativamente, mudando de função conforme adquirem experiência, podendo desempenhar as atribuições de pedreiro, carpinteiro, ferreiro, soldador, guincheiro, pintor, e outras que derivam dessas. Isso, associado a outros aspectos que serão abordados nas próximas seções, evidencia que a formação para o trabalho na construção civil ocorreu dentro da própria obra.

4.1.2 Quais são e como são as práticas de trabalho

Considerando a perspectiva na qual foi desenvolvida a pesquisa, em que a organização é compreendida como cultura, foi atribuída maior importância àquilo que se passa nas práticas dos grupos, e não na cognição (WEICK; WESTLEY, 2004). Assim, dentro da perspectiva cultural, prática foi considerada como um conjunto de atos e interações envolvendo linguagem e objetos repetidos ao longo do tempo, com padrões e variações, concluindo que existe uma cultura por trás disso (YANOW, 2000). São estas ações ou práticas que podem ser vistas; o aprender e o conhecer são vistos apenas indiretamente, por consequência depois do fato.

Ao investigar a respeito de como é o trabalho que realizam no dia-a-dia, foi possível perceber e verificar que são muitas as práticas de trabalho que o grupo de trabalhadores pode desempenhar no seu cotidiano. As práticas ocorrem fundamentalmente com o envolvimento de dois ou mais indivíduos, o que indica que elas partem de uma interação com os colegas, sendo socialmente construídas por eles.

Foi possível observar que existem diferenças entre as práticas de trabalho cotidianas do Mestre de Obras e dos demais trabalhadores, pela natureza da função. Enquanto o mestre dá orientações aos demais trabalhadores sobre o trabalho a ser feito, estabelece-se uma relação hierárquica de respeito e obediência.

Na etapa da obra pesquisada, as práticas de trabalho do Mestre de Obras referiam-se básica e principalmente à coordenação do pessoal sob sua responsabilidade: orientações sobre o trabalho do dia, supervisão do serviço realizado e esclarecimento de dúvidas surgidas. Além disso, incluía-se em sua prática também o recebimento dos fornecedores com entrega de material, reuniões com o diretor da construtora, distribuição dos pagamentos mensais e eventuais adiantamentos de salário aos trabalhadores, recepção e acompanhamento dos proprietários dos apartamentos, manutenção de um diário da obra. Abaixo são descritas as práticas de trabalho deste profissional:

- manutenção do diário da obra: revelou-se própria, exclusiva do Mestre de Obras entrevistado (o trabalhador não tem conhecimento de que outros mestres façam um diário). Tal prática inclui a realização de anotações de registros no diário a respeito de condições climáticas do dia (inclusive com desenhos de sol, nuvens, chuva, caracterizando o clima do dia), atividades em execução na obra de acordo com o designado para cada um dos trabalhadores da equipe e também dos terceirizados e/ou tarefeiros, bem como registro de situações cotidianas que ocorrem;

- gestão da equipe de trabalho: diz respeito às atividades ditas mais burocráticas, como controlar o cartão-ponto dos trabalhadores, distribuir os adiantamentos de salário aos trabalhadores;

- orientação à equipe de trabalho: consiste em distribuir e orientar os demais trabalhadores nas atividades que precisam executar, resolver dúvidas com vistas à continuidade do processo, repassar as informações vindas das escalas hierárquicas superiores para seus subordinados, orientá-los quanto a utilização dos equipamentos de segurança e vistoriar e supervisionar a realização do trabalho;

- ensinar os novatos a respeito do que precisam fazer, inclusive ambientando-os à obra. Esta prática é realizada inicial e prioritariamente pelo Mestre de Obras, mas também cabe, em continuidade, aos demais trabalhadores;

Além de tais atividades específicas, esse profissional também realizava, quando necessário, atividades como os demais serventes (assentamento de degrau, colocação de revestimentos, etc.). A fotografia 1, a seguir, retrata um momento em que o trabalhador realiza um serviço deste tipo. “Ele estava bastante preocupado em deixar o degrau nivelado como antes, então assentava a bancada, media a altura com a trena e descia até onde eu [pesquisadora] estava para ver se estava ‘parelho’” (registro de campo dia 22/09/2009).



Foto 1: Mestre de Obras realizando atividade operacional (Data: 22/09/2009)

O trecho de um relato do Mestre de Obras, abaixo, revela aspectos importantes de suas práticas diárias, que dizem respeito a controle e ordem na obra

(controle de acesso, manutenção da ordem e da limpeza, controle de materiais de trabalho).

“Bom, tu chega a primeira coisa tu é responsável pelas chaves, abrí a obra, né. [...] O pessoal começa a trabalhá, eu saio e faço uma vistoria em toda obra, eu saio e vô olhá se tá tudo em ordem, se tá tudo normal, se tem alguma sujeira, alguma coisa fora de lugar, uma coisa que tem que organizá, alguma coisa que tem que trazê amanhã. [...] Tem que controlá desde material, né, que tu tenha material pra trabalhá, que não... que tenha material pra o dia seguinte [...]”.

A atribuição básica dos serventes de pedreiro é auxiliar o pedreiro durante a obra, na construção de alicerces, transporte e assentamento de tijolos, rebocos de parede, atuando também na separação de ferramentas, seleção de material, carregamento de material, preparação de massa, organização e limpeza do local de trabalho, limpeza de ferramentas. Na ausência de atividades envolvendo essa interação diretamente com um pedreiro, como no caso da etapa de acabamento que foi pesquisada, os serventes basicamente atuaram nas funções de limpeza e organização e eventual auxílio às equipes de tarefeiros ou terceirizados na colocação de revestimentos em geral (azulejos, cerâmicas, pisos de madeira, ladrilhos), pintura, colocação de gesso, etc. Especificamente, o que foi observado foi que, diariamente, ao menos dois trabalhadores eram responsáveis pela limpeza dos apartamentos (vidros, chão, paredes...), sendo deslocados para outras atividades apenas quando havia necessidade (por exemplo, descarregamento de cargas de cimento, tinta ou argamassa ou outro serviço solicitado).

Assim, as práticas dos serventes observadas pela pesquisadora no período de realização da pesquisa foram:

- limpeza: consiste em realizar trabalhos de limpeza (chão, paredes, vidros) e organização (juntar e dar o destino adequado às sobras de materiais que permanecem nos apartamentos). Essa foi a prática mais citada pelos trabalhadores, a mais observada pela pesquisadora e também aquela que mais apareceu nos registros do diário do mestre;

- preparação de massa: realizar a mistura de areia, cimento, pedra (se for o caso), água e alvenarite para utilizar nas atividades programadas;

- descarregamento de materiais: trata-se de descarregar materiais para uso na obra, levados pelos fornecedores, como: tijolo, areia, argamassa, tinta, cimento, revestimentos, etc.

- preparação do “terreno” para os terceirizados: implica em preparar tudo aquilo que os terceirizados necessitarão para realizar o trabalho deles, como por exemplo, fazer a limpeza dos azulejos e demais revestimentos, preparar o cimento-cola.

- orientação aos colegas novatos que chegam à obra: o contato inicial desses novatos é com o Mestre de Obras, no entanto, posteriormente, a interação ocorre diretamente com os colegas, que fornecem informações acerca do trabalho e da dinâmica na obra e também da empresa e das normas a que estão sujeitos.

Apresenta-se, a seguir, a fotografia 2, na qual foi registrado o momento em que os serventes realizavam a atividade de descarregamento de um caminhão carregado de argamassa.



Foto 2: Trabalhadores descarregando carga de argamassa (Data: 18/12/2009)

Os trabalhadores possuem práticas coletivas que podem ser chamadas de integradoras, como o momento de chegada ao trabalho, em que contam sobre

atividades feitas fora dali, com a família, e as paradas para cafezinho nos dois turnos. Essas práticas desempenham papel importante no relacionamento interpessoal criado e mantido pelo grupo de indivíduos, já que, conforme foi observado: “os trabalhadores parecem aguardar ansiosamente o momento de parar para tomar café” (registro de campo dia 24/11/2009), e “pontualmente às 16 horas o pessoal desceu todo junto para o cafezinho, fizeram brincadeiras e deram risada” (registro de campo dia 21/01/2010).

Além disso, as práticas revelam aspectos que vão além de simples atividades. Elas dizem respeito à cultura do grupo, que é de proximidade (como o ritual do cafezinho), compartilhamento de valores, sentimentos (como aquilo que vivem fora do trabalho), procedimentos de controle e de avaliação da ordem e da limpeza (como aqueles realizados diariamente pelo Mestre de Obras), que distinguem esse grupo de outros e lhe dão uma identidade própria.

Em muitos casos, os trabalhadores necessitam utilizar e integrar saberes diversos para executar ou até mesmo programar a execução de uma prática e garantir que o trabalho fique bem feito. No relato abaixo, Tadeu revela que para saber da possibilidade de realizar a pintura do prédio, recorreu à busca de informações sobre a previsão do tempo, a fim de saber se haveria condições climáticas para executar a prática. Isso permitiu optar pela não pintura, em razão da instabilidade climática prevista, evitando um posterior retrabalho e beneficiando a organização pela obtenção (geração) de um produto que destaca a sua excelência.

“[...] o patrão não olhou, mas eu vi a previsão [do tempo] desde ontem, tá no jornal que vai chover e [...] já era pra ter vindo pancadas hoje, tava anunciando pancadas pra hoje, então essas coisa a gente... dependendo do tipo de serviço, né, como esse, como é o caso da pintura por fora lá, nós temos que observar isso aí, não adianta a gente começar, ir lá e dar duas, três pincelada e vim a chuva e derrubar tudo, ou começá hoje, faz um quadradinho ali e amanhã já não dá pra trabalhá lá porque tá chovendo. Aí de repente fica marcado, aparece, vai ter que pintá tudo de novo onde já tava, tirá aquelas marca. [...] então é o tipo de coisa que... até mesmo o material, dependendo do serviço que tu tá fazendo, tem que descer, o material tá no tempo, e pra ti te programar pro dia seguinte, tem que... se tá no tempo, cobrir ou botar pra dentro de casa, preparar já pra tu ter campo pra trabalhar.” (Tadeu)

Farah (1996) destaca que na construção civil, antes de uma atividade ou etapa ser considerada terminada e “aceita”, seus produtos (alvenaria e revestimento,

por exemplo) passam por uma verificação, por parte do encarregado, do mestre e do engenheiro. No caso da obra estudada, a verificação era feita também pelos proprietários dos apartamentos que, se não gostassem da forma como algo havia sido feito, reportavam-se ao engenheiro e proprietário da construtora, que dava orientações ao mestre e este aos serventes, para que fossem realizadas as modificações requeridas.

Esta verificação é geralmente e meramente visual ou baseada em outros métodos empíricos. Se problemas são identificados que impliquem intervenções corretivas, como executar novamente uma atividade, a orientação sobre o “como fazer” fica a cargo do mestre. Em seu diário, o Mestre de Obras apresentou relatos de erros que aconteceram no decorrer do trabalho, que demandaram correção, e indicou a si próprio como responsável pela ocorrência de tais erros, pois “orientou mal o azulejista”. Essas questões foram observadas pela pesquisadora e registradas no dia 24/11/2009: “um aspecto que me chamou a atenção hoje, ao ler o diário do mestre, foi um relato datado de 11/11/2009, onde ele fala de uma situação em que houve falha na colocação de azulejos no banheiro de um apartamento e indica a si mesmo como culpado, e além disso, diz que acha justo que ele pague pelo prejuízo”. Em sua entrevista, ele diz que erros sempre existem em obras, mas que, se comparada a outras obras, nessa eles quase não ocorreram.

“Na verdade, erros eu acredito que quase nem houve erros aqui. Houve modificações, mas não erros. Um dos méritos... uma das coisas que eu admiro no patrão é isso, é o perfeccionismo. O serviço dele tem que sê... aí ele procura fazê, nem que ele tenha prejuízo, seja mais dispendioso, mas ele quer o troço bem feito [...] por essas e outras que a obra tá tão atrasada. [...] Então erros, erros sempre há, né, mas se a gente for analisar, comparar com todo, com tudo que é obra, praticamente aqui não houve erro. Claro que houve alguma coisa, mas coisinhas assim que... Mas... dizer que houve um erro, não.” (**Mestre de Obras**)

O relato detalhado do Mestre de Obras a respeito do que costuma observar quando desempenha a prática de vistoria, precisando subir e descer os andares, demonstra que a observação das práticas de trabalho dos trabalhadores leva a uma avaliação sobre a adequação das mesmas, implicando em modificações, correções ou criação de novas práticas, com vistas a aperfeiçoar o trabalho. Por isso, pode-se dizer que pela observação das práticas ocorre aprendizagem, já que a partir dela o

trabalhador tem experiências concretas e reflete, gerando permanente revisão dos conceitos aprendidos.

“[...] Tu tá prestando atenção em tudo, tudo que é coisa... o que tem pra sê feito, o que tá sendo feito, [...], se tá ficando de acordo como deve ficá, então tudo tem que tá... É... uma das coisas que o pessoal diz assim ‘ah, o Mestre de Obras não faz nada, só manda’. Não é só mandá. Pra mandá tu tem que primeiro... tem que te prepará pra mandá, né, pra sabê mandá. Então tu tem que tá atento a tudo que acontece na tua obra, tu tem que tá atento aos mínimos detalhes. Eu levanto daqui, eu tô aqui sentado eu tô pensando lá em cima como é que fulano tá fazendo, o que que ele tá fazendo, será que é assim, aí de repente eu me lembro “bah, mas podia tê feito de outro jeito”, aí eu levanto daqui, vô lá, dô uma conversada, dá uma olhada como é que tá, então a gente tá sempre atento a tudo né, e quando tu não tá olhando, a cabeça tá sempre atenta também, tá sempre pensando né, de como é que as coisas tão, como é que deve ser realizada, porque esse é o todo né, é o mínimo, não tem... Tudo que é mínimo detalhe ele tem que tá prestando atenção... e escapa muita coisa ainda. Bã, se escapa... [...] isso é normal. [...] ah não consegue prevê tudo... e às vez tu acha que preveu tudo né, mas tá... fica “ah não, tranquilo, isso aqui é assim, assim, assim... aí tu vai fazê como tu previu, não dá como tu previu, dá uma pequena modificação... uma pequena modificação altera tudo, tudo que tu já tem, aí tu tem que... de repente é uma coisa meio... tu tem que improvisá na hora né, porque daí, num serviço que tu já começô, às vez tu imaginô “vou fazer assim, assim e assim, tu já começô, não tá ficando bom, não tá fácil de fazer assim, de repente aí tu já começa, puxa daqui, inventa daqui e dali, ajeita uma coisinha ou outra, vai tendo uma ideia aqui, uma ideia ali, troca uma ideia com fulano, outra com “ciclano” e vai... até chegá... aperfeiçoa... quando chegá mais pro fim do serviço já tá... aí ajeita, mas aí já é no improviso. A gente planeja, mas nem sempre sai como a gente planeja, às vez tem que sê meio no improviso. [...] e aí tu tem que te adaptá aquilo ali, vai tê que botá aquilo ali na... dentro do teu critério ali no teu trabalho... fazê a coisa de acordo com aquilo.” (**Mestre de Obras**)

A ordem e a limpeza, além de serem uma prática cotidiana na obra, refere-se também à Norma Regulamentadora 18 (NR-18), que trata das condições e meio ambiente de trabalho na indústria da construção. Entre os principais itens da NR-18, está a estruturação de áreas de vivência em canteiros de obras, definindo parâmetros mínimos sobre instalações sanitárias, vestiários, alojamentos, locais para refeições e cozinha, lavanderia e áreas de lazer. Esse contínuo trabalho de limpeza na obra, primando pelo serviço bem feito, pode evidenciar, além do cumprimento das normas legais específicas da construção civil e do seguimento de orientações do Mestre de Obras, uma preocupação com aspectos estéticos, como as sensações ou os sentimentos que o lugar poderá causar nos trabalhadores que ali estão presentes no dia-a-dia e nos proprietários que fazem visitas frequentes à obra. Ao mesmo tempo, esta é uma prática ligada diretamente à questão da segurança, uma vez que obras limpas são obras mais seguras.

As práticas de trabalho nesta obra (e, sobretudo, nesta etapa) revelaram-se, de certa forma, restritas, principalmente se forem considerados os trabalhadores (serventes), e não o mestre de obras. Em um estágio de acabamento e com o ritmo de andamento como o que a obra estava, eram poucas as práticas dos trabalhadores. Isso surpreendeu a pesquisadora, pois a expectativa era que, justamente na etapa de acabamento, houvesse uma gama maior de práticas a serem observadas. No entanto, é possível afirmar que a interação entre os trabalhadores e a manutenção de práticas de trabalho seguras foram pontos comuns observados na execução das práticas. Entende-se que as práticas de trabalho dos trabalhadores não se limitam a estas que foram descritas, porém, foram as que puderam ser identificadas na etapa pesquisada. Afirma-se também que certamente outras práticas “apareceriam” caso a pesquisa fosse estendida a outra etapa.

Por fim, a questão segurança no trabalho, tema frequentemente debatido e recorrente no segmento da construção civil, emergiu com muita intensidade como uma das práticas de trabalho. Desta forma, optou-se por dar especial atenção ao que os pesquisados trouxeram e ao que foi observado, criando-se um subtemática para abordar as práticas de segurança no trabalho.

4.1.3 Práticas de segurança no trabalho

A segurança no local de trabalho e, mais especificamente, a segurança nas práticas de trabalho, têm sido temas bastante discutidos na literatura. Nos estudos de Gherardi e Nicolini (2000a, 2000b, 2002) e Gherardi, Nicolini e Odella (1998), ela é discutida na perspectiva da teoria ator-rede e de comunidades de prática, destacando que as pessoas nas organizações não aprendem segurança, mas sim práticas de trabalho seguras. Segurança é, assim, “uma forma de ‘expertise organizacional’, uma forma de conhecer sustentada na organização pela interação entre vários atores coletivos” (GHERARDI e NICOLINI, 2000a, p. 333).

Na realização da pesquisa, a segurança despontou justamente como uma prática de trabalho que, assim como outras práticas, é aprendida pelos trabalhadores no dia-a-dia organizacional. Todos os trabalhadores entrevistados demonstraram acreditar na importância do cumprimento de normas de segurança e compartilhavam atitudes voltadas para tal. Esse comportamento vai ao encontro de Turner (apud GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998, p. 203), que aponta que “atitudes e crenças compartilhadas são de importância crucial na determinação de como as pessoas em ambientes de trabalho consideram a implementação de precauções de segurança e o reforço de regras de segurança”. Além disso, a manutenção de práticas de trabalho seguras foi considerada um aspecto importante para que pudessem realizar suas atividades. A manifestação de um dos trabalhadores a esse respeito foi registrada pela pesquisadora: “[...] o Ernesto estava falando de um dos trabalhos que menos gostam de fazer, que é levantar uma viga, porque eles se sentem inseguros pra fazer isso nos andares mais altos. Ele disse que a falta de segurança impede a execução correta de uma prática de trabalho [...]” (registro de campo dia 24/11/2009).

Foi uma questão compartilhada pelos trabalhadores, sendo demonstrada preocupação e consciência por parte dos mesmos em relação à organização manter práticas de trabalho seguras. Foi expressa também apreensão, por parte de um dos trabalhadores, em relação à falta de proteção em alguns lugares, o que deixa o ambiente perigoso e inseguro. “O servente Alfredo, entrevistado por mim no início da tarde, chegou e comentou conosco [pesquisadora e Mestre de Obras] sua preocupação com relação ao fato de não ter guarnição em frente ao poço do elevador e nas escadas, o que torna o ambiente inseguro e perigoso, não apenas para os trabalhadores, mas também para os proprietários dos apartamentos que vinham fazer visita aos seus imóveis. Ele já havia dito isso durante a nossa entrevista. Acho que ele ficou pensando a respeito... [...]” (registro de campo dia 01/09/2009). Isso quer dizer que além das questões relacionadas à segurança individual, existe uma preocupação em relação às condições de segurança da obra como um todo, o que leva em consideração os demais trabalhadores, proprietários dos apartamentos e outras pessoas que eventualmente visitem a obra.

Não foi identificada preocupação semelhante por parte das equipes de tarefeiros e terceirizados que atuaram na obra. Pelo contrário, foi relatada pelo

Mestre de Obras a dificuldade em fazer esses profissionais usarem os equipamentos de proteção individual, apesar das constantes orientações a esse respeito.

“[...] geralmente eles [terceirizados/tarefairos] não usam. Aqui eles usavam ainda... [...] eles não tem equipamento nenhum, nenhum, nenhum. Nenhum capacete, nenhuma botina, nada. Eles usavam aqui o que eu dei pra eles usar e forçar a usar. Tinha que estar toda hora dizendo “ó, fulano, o equipamento”, senão eles já saiam e esqueciam. Uma por que não estavam acostumados, nunca foram de complicar, de não querer usar. Não, só não estavam acostumados, chegavam ali, tiravam e esqueciam. Esse pessoal é acostumado a trabalhá na rua aí. [...] A maior encrenca é fazer o pessoal usar o equipamento de segurança. Tem gente que parece que faz assim, que tem prazer em complicá, né, por que o que é que custa tu pegar um capacete e largar na cabeça? Ah, me dá dor de cabeça, ah, eu me bato, ah... Não existe isso, é só uma maneira de complicar, de chamar atenção pra si, de aparecer, né? Por que não tem nada de ruim, de diferente. Boné, todo mundo sai na rua sai de bonezinho... Por que que não usa um capacete? [...]” (**Mestre de Obras**)

Em todos os momentos, os trabalhadores foram vistos usando capacete e botina e, quando necessário, usaram os óculos, as luvas e o cinto de segurança. Essa prática pôde ser comprovada pela pesquisadora no período de coleta dos dados. O capacete, inclusive, foi o Equipamento de Proteção Individual (EPI) obrigatoriamente usado pela pesquisadora no transcorrer da pesquisa *in loco*, que chegou a pensar em adquirir botas de borracha e luvas, mas estas não foram necessárias. “Preciso comprar uma bota de borracha! E luvas, talvez. Ganhei um capacete do engenheiro da obra.” (registro de campo dia 29/05/2009). Apesar de seguirem as normas de uso dos equipamentos de segurança, os trabalhadores descreveram inconvenientes existentes no uso de alguns desses equipamentos, como o cinto de segurança, que em certas ocasiões pode não proporcionar tanta segurança.

Os motivos pelos quais disseram que o cinto de segurança pode não dar segurança são que em determinados casos ele pode atrapalhar, pois até acostumar a realizar uma atividade preso a um cinto, o trabalhador acaba “se enrolando”. Houve relatos que apontam para o fato de que os trabalhadores preferem trabalhar sem o cinto, pois assim terão uma maior consciência do corpo e dos riscos a que estão expostos, ou seja, utilizarão os sentidos para interagir com o ambiente. Além disso, ficou claro que o uso do cinto de segurança é seguido principalmente em função do cumprimento da norma do Ministério do Trabalho.

“[...] tem lugares que o cinto é mais incômodo do que segurança. [...] Mas... é... tem que usá, tem que usá. [...] a gente que se “maneia”, que não tá

acostumado, é muito pior trabalhar com aquilo do que sem aquilo, porque tu tando sem ele tu sabe que tu tem que se cuidar [...] e tu tá livre né... qualquer coisa tu tá livre [...] e com aquilo ali não tem, tu tá atado e se qualquer coisa que aconteça tu tem que te fiar naquela corda que tá atando ali, né, e às vez aquilo próprio prejudica a gente... [...] Então eu acho... pra mim trabalhar com o cinto [...] pra mim é pior, é mais perigoso do que trabalhá sem, porque se eu trabalhá sem ele eu vou tá me cuidando e vô tá ouvindo o que vai reagindo, agora com ele é mais, é meio difícil [...]"
(Tadeu)

Dois trabalhadores contaram já terem sofrido acidentes na construção civil, um deles em serviço e outro na construção da própria casa. Ambos ressaltaram, entretanto, que os acidentes ocorreram por desconhecimento, de parte deles, das normas de segurança, em uma época onde não havia um esforço maior por parte de construtoras em conscientizar os trabalhadores a respeito de cuidados básicos a serem tomados nos canteiros de obras. Foi possível presenciar um acidente de trabalho ocorrido com um dos tarefeiros que realizava o corte de pedras para revestir a calçada da frente do prédio: “[...] um trabalhador (tarefeiro) que estava lidando nas pedras da calçada teve uma lasca de pedra entrando no seu olho. Pediu a um colega para colocar azeite de cozinha para fazer a lasca sair. Como não surtiu efeito e ele sentia dor e incômodo, trocou de roupa e foi ao Pronto-Atendimento” (registro de campo dia 21/07/2009). Isso veio comprovar que a implementação de práticas de segurança no trabalho dos tarefeiros/terceirizados é algo difícil e que o comprometimento com as práticas de segurança é algo inerente à cultura do grupo.

“Uma cultura de segurança não é alguma coisa possuída (ou não possuída) por uma organização; ela é uma forma de ação organizacional, ou seja, um processo que deve ser constantemente sustentado por práticas organizacionais apropriadas” (GHERARDI; NICOLINI, 2000b, p. 9). Assim, uma organização segura pode ser definida como aquela comprometida com uma cultura de segurança, que possui uma atitude cuidadosa e promove práticas de trabalho apropriadas e viáveis, e regras relativas às fontes de perigo potenciais.

A segurança é socialmente construída (GHERARDI; NICOLINI, 2000a) e envolve a interação de múltiplos fatores, como seres humanos, linguagem, artefatos, elementos não-humanos, habilidades, relações, que são integrantes das práticas de trabalho dos membros da organização. A fim de obter uma organização segura, é preciso mobilizar tais fatores, integrando modos de ação adequados às muitas práticas de trabalho presentes na organização e empregadas pelos seus membros

que, por trazerem consigo diferentes culturas profissionais, podem ter maneiras diferentes de compreender e lidar com a segurança. Isso pode justificar o fato dos terceirizados e tarefeiros não possuírem um comprometimento com a realização de práticas de trabalho seguras.

A partir das exposições dos entrevistados e das observações em relação às práticas de segurança, foi possível concluir que tais práticas são compartilhadas pelos trabalhadores e fazem parte da cultura do grupo.

4.2 ESTÉTICA ORGANIZACIONAL

Essa seção apresenta as discussões sobre a estética organizacional e os elementos que a constituem. Apesar da divisão em itens, trata-se de uma exposição didática. Na realidade é difícil separá-los, pois à luz da estética organizacional, mente, corpo e sentimentos são integrados.

O ponto de partida da discussão é o conceito de estética organizacional desenvolvido por Strati (2007a): trata-se de uma forma de conhecimento fornecida pelas faculdades perceptivas da audição, da visão, do tato, do olfato e do paladar, e pela capacidade de fazer um juízo estético, sendo que este juízo permite avaliar se algo é agradável ou não, se corresponde ao nosso gosto ou não, se nos envolve ou nos deixa indiferentes, ou mesmo se nos repugna. O conhecer na prática é experienciado e sustentado pelos sentidos, mais do que apenas pela forma como as pessoas pensam.

Num primeiro momento, pode parecer paradoxal ou mesmo não fazer sentido o fato da estética organizacional ser empregada neste estudo para compreender o processo de aprendizagem e as práticas de trabalho de trabalhadores da construção civil, cujo exercício requer principalmente força física. No entanto, é importante ressaltar que o processo construtivo é, acima de tudo, um processo de caráter semi-artesanal, que demanda um pensar, um sentir e um fazer que não estão separados

e que são próprios da sensibilidade humana. O relato abaixo revela o caráter artesanal do processo construtivo, além de ressaltar o aspecto estético.

[Pesquisadora: Pra realizar determinado trabalho o procedimento é sempre o mesmo ou ele pode sofrer alguma alteração?] “[...] é como eu te disse: cada dia é um dia, né, cada coisa que tu vai fazê, cada serviço é um serviço. Tu vai fazê todos... [...] colocá tijolo todos os dias, cada dia tu vai fazê de uma maneira diferente. Embora seja a mesma coisa, o mesmo procedimento, tu vai colocá a massa, tu vai colocá o tijolo [mostrando por gestos], mas sempre vai tê uma coisa diferente, nunca vai sê a mesma coisa. [...] nós temos aqui uma, duas, três, quatro, cinco, vinte colunas... cada uma que tu vai colocá vai sê um pouquinho diferente da outra, nunca tu vai dá a mesma martelada, nunca vai sê a mesma coisa... uma vai tá...se tu vai alinhá ela, uma tu tem que puxá mais pra um lado, a outra tu já tem que empurrá mais pro outro... então nunca, nunca é a mesma coisa. [...] se tivé alguma dúvida a gente vai tirando aquelas dúvidas e se a coisa não é bem, não tá andando bem como deveria vai reorientando, né, “melhora aqui assim, faz assim, pra cá, pra lá”... É de acordo com o andamento que a coisa vai se desenvolvendo, né.”

A estética, enquanto dimensão do agir humano está presente e é inerente às ações cotidianas humanas. Considerando que essa forma de conhecimento pode ser compreendida, através da interpretação, principalmente nas práticas cotidianas de uma organização, tanto de seus membros quanto do pesquisador que as estuda, a partir das observações realizadas e das situações vividas no campo, o pesquisador utiliza-se também de suas faculdades perceptivo-sensoriais para estabelecer um julgamento estético a respeito dos acontecimentos e das práticas de trabalho, e, baseado naquilo que vê, que ouve, que toca, nos cheiros que sente e nos gostos que experimenta, pode realizar considerações a respeito da organização.

Questões relativas à sensibilidade, intuição, sentimentos e os sentidos são fundamentais para ter-se uma compreensão da estética na vida organizacional. Por esse motivo, as seções seguintes procuram abordar tais questões, confrontando-as com os resultados obtidos em campo.

4.2.1 Juízo estético

Quando interpretam a vida organizacional, os indivíduos empregam suas faculdades perceptivas e sua sensibilidade estética para decidir se ela é feia,

grotesca ou repressiva, ou se é agradável, atraente e bela e, assim, eles expressam um juízo estético.

A estética não diz respeito apenas aos aspectos belos, fascinantes, agradáveis, mas também ao “lado feio” na organização, como cheiros ruins, inclusive aqueles produzidos pelos colegas, barulhos que impedem a concentração, situações e ocorrências desagradáveis no local de trabalho. É possível identificar que no decorrer de toda a pesquisa na obra, o barulho de fundo, causado pelo funcionamento de furadeiras, rádio, talhadeiras, serrafitas foi uma constante. Outro som que esteve presente e que, na avaliação da pesquisadora, foi desagradável, principalmente no momento de realização das entrevistas, foi o barulho ensurdecido dos aviões da Base Aérea de Santa Maria. Essa sensação desagradável foi registrada no dia 29/09/2009: “[...] o som dos aviões da Base Aérea, que sempre que eu venho até a obra ‘resolvem’ passar bem em cima daqui”. Esse mesmo som foi citado pelo trabalhador Tadeu como sendo um barulho do qual ele sentia “pavor”, pois em certa ocasião quase sofreu um acidente de trabalho ao ter se assustado com o barulho e quase cair do quinto andar de um prédio que estava construindo. Ao mesmo tempo, houve dias em que o ambiente era calmo, de silêncio, e podia-se ouvir o canto dos pássaros. “Pôde-se ouvir o canto dos pássaros durante todo o tempo em que estive na obra. Melhor som do que esse, impossível”. (registro de campo dia 20/10/2009).

Questões postas no decorrer desta seção revelam algumas das categorias estéticas identificadas a partir da análise dos dados coletados que “fazem parte da linguagem habitual dos atores organizacionais” (STRATI, 2007a, p. 280).

Uma das categorias – a beleza – surgiu a partir da investigação das formas pelas quais os trabalhadores identificam se um trabalho está bem feito ou bonito. O trabalhador Tadeu expressou que um trabalho está bem feito se ele apresenta perfeição, capricho. No caso do trabalho com madeira, especificamente, se as partes estão encaixadas, prestando atenção aos detalhes do processo. Com relação à beleza, afirmou não ser algo que ele julgue, mas que no geral, “se está bem feito, está bonito”. Por isso, baseia seu trabalho na organização no ato de “fazer bem feito”. Essa posição, que estabelece uma relação de equivalência entre o bem feito e o bonito também foi compartilhada por Ernesto, Joaquim e Francisco.

Com isso, pode-se considerar que os detalhes nem sempre são visíveis no resultado final do produto ou serviço, mas sim no processo, na execução, na prática de trabalho. Isso permite dizer que estão imbricados na prática.

Alfredo mencionou que avalia a beleza pela evolução da obra, conforme ela vai ficando mais completa, “se encaixando, se ajeitando, se alinhando”, e que avalia se está “bem feito” pela perfeição de execução de um serviço, ou seja, no caso da limpeza, se não aparece sujeira. Joaquim, por sua vez, diz que a avaliação da beleza se dá pelo olhar: “ah, eu olho e acho bonito [...] porque eu faço bem feito”.

A ativação das capacidades específicas de suas faculdades perceptivo-sensoriais e juízo estético no dia-a-dia da vida organizacional conduz as pessoas ao conhecimento estético, visto aqui como uma forma de conhecimento.

Além da categoria estética do belo, representada pelos espaços físicos, a atmosfera de trabalho, o trabalho em si, foi possível verificar a “categoria estética do feio, que enfatiza tudo que é chocante, monstruoso, insípido, impuro, horrível, excêntrico, desagradável, lascivo e repugnante na organização” (STRATI, 2007a, p. 284).

“Tem coisa que tem o maior prazer em fazer. Eu por exemplo trabalhar com madeira eu adoro trabalhar com madeira, aquilo me dá um prazer... Agora se eu tenho que trabalhar de pedreiro eu tenho horror, eu não gosto, não gosto mesmo. [...] Quando eu to fazendo aquilo ali eu to torcendo pra terminar de uma vez, mas quando eu to fazendo um serviço na madeira eu to torcendo pra que ele se prolongue, por que é um serviço que eu gosto, sinto prazer. Tem várias coisas que a gente gosta de fazer.” (Tadeu)

A categoria estética agógica, por sua vez, “diz respeito ao ritmo das atividades realizadas numa organização e aos fenômenos organizacionais” (STRATI, 2007a, p. 284), e foi representada pelo ritmo de trabalho da obra estudada, as interrupções e o prolongamento em decorrência de atrasos, ou o ritmo leve e fácil da etapa de acabamento, expressos pelos trabalhadores, assim como os intervalos para café.

Por outro lado, as piadas, as brincadeiras, o riso, a ironia, o senso de humor, exercidos pelos trabalhadores no ambiente organizacional e tidos por eles como formas de diminuir a tensão causada pela responsabilidade que possuem na

execução do serviço, evidenciam a categoria estética do cômico, além de ressaltar a comédia presente no ridículo, no feio, no despropositado.

“[...] não vai passar o dia inteiro sério... [...] A gente tem que levar “flauteado” até por que o dia é longo... [...] a gente tá sempre brincando, mexe com um e com outro, brinca, conta piada, então fica uma coisa gostosa que a gente... é como se estivesse em casa. [...] mas tem que estar sempre ligado naquilo ali... [...] Todo tipo de trabalho tem um certo cuidado que o cara tem que ter. É responsabilidade aquilo ali...” (Alfredo)

Além da categoria estética, essa passagem mostra, conforme foi observado na prática, que apesar da hierarquia e do respeito demonstrados pelos trabalhadores, existe um clima informal, descontraído, que torna o trabalho mais “leve” e que permeia a convivência entre eles e com os demais públicos com os quais se relacionam no âmbito da obra em construção.

Foi possível notar também a categoria estética do gracioso, que

se relaciona com as relações interpessoais no trabalho, (...) com a espontaneidade e virtuosidade das pessoas que pertencem a uma organização, (...) com o prazer visual e auditivo provocado pelas pessoas e pelos artefatos organizacionais, a imediatidade das relações pessoais e do sentimento de conforto em um novo emprego. (STRATI, 2007a, p. 286)

Essa última categoria foi identificada nas manifestações dos trabalhadores acerca do ambiente de trabalho, das impressões ao ver o trabalho bem feito e sendo elogiado pelos proprietários, sobre a qualidade das relações interpessoais. O trecho abaixo ilustra o que se acabou de expressar:

“[...] o trabalho em si, quando chega o fim de uma obra, como ta essa aqui, uma obra que tem qualidade, todo mundo que chega aqui elogia o serviço, “que é bom, que é bem feito, por que foi bem projetado”... Claro que isso aqui não tem nada haver comigo... Mas “foi bem projetado, a mão de obra foi bem feita, o serviço ta muito bem feito, tem qualidade, são caprichosos, tem limpeza”... [...]. (Tadeu)

O trabalhador Tadeu destacou que gosta do que faz porque “sabe fazer”. Isso demonstra uma relação do saber, do conhecimento com a estética, já que o trabalhador argumenta que “se gosta de fazer, faz melhor”. Além disso, ele demonstra o juízo estético resultante da sua prática de trabalho.

“[...] eu gosto... acho que porque eu sei trabalhar... [...] trabalho bem com madeira, e gosto... [...] quando dava o jeito de mexer com madeira eu queria tá junto pra aprender. E eu gosto, adoro trabalhar com madeira, qualquer coisa com madeira eu gosto de fazer. [...] eu gosto, e gosto mesmo, por isso me dá prazer de trabalhar com madeira. [...] eu não gosto de trabalhar como pedreiro, é sujo... eu to trabalhando de carpinteiro... eu to fazendo essa

mesa aqui, aí eu corto aqui, corto madeira, prego, coisa e tal e de repente eu tenho que parar aqui, tenho que sair, eu deixo tudo como tá. Eu to trabalhando de pedreiro, eu faço uma massa, aí de repente acontece a mesma coisa, eu tenho que sair, eu tenho que gastar aquela massa ou eu vou perder ela... eu já não posso sair dali com um monte de massa pronta... é uma das coisas. Outra que é sujo, anda sempre no meio da sujeira, e é um serviço [...] que qualquer um faz né. É que nem pintor, qualquer um pinta. Eu não gosto de pintura, eu gosto de serviço que seja mais difícil, que o cara tem que pensar, que não é qualquer um que faz... [...] acho que as únicas coisa de pedreiro que eu gosto de fazer é piso de cerâmica, isso eu gosto de fazer. [...] também não é qualquer um que faz. [...] eu me sujo tudo, eu sou muito relaxado, minha roupa tá sempre suja... [...] Eu faço muito pouca coisa e to sempre bagunçado assim, sou muito relaxado. Sou caprichoso pro meu corpo, agora pra andar assim pra trabalhar, se eu to tapado de sujeira eu nem to, eu to trabalhando... Mas... é um serviço também... a cerâmica não é qualquer um que faz, também, né... fazer qualquer um faz, mas o problema é que não faz bem feito... Então eu gosto por isso, tem detalhe, eu faço cheio de frescurinha”. (Tadeu)

Considerando que o juízo estético relaciona-se com sentimentos a respeito daquilo que se torna conhecido através dos sentidos humanos, desenvolve-se a seguir a análise dos dados obtidos em campo em relação a esses dois aspectos: (a) sentimentos e (b) sentidos e percepções.

(a) Sentimentos

A compreensão estética propicia que se vá além das formas de conhecimento cognitivas, ao considerar que os sentimentos podem também ser fontes importantes de conhecimento (GHERARDI, 2005a, p. 15).

Com relação aos sentimentos, os trabalhadores mostraram, em sua maioria, que quando estão realizando suas práticas de trabalho, se concentram e pensam na melhor forma de fazê-las, para que fiquem bem feitas, além de pensarem na recompensa financeira representada pelo salário. Porém, negam a existência de sentimentos nessas práticas de trabalho: “não tem o que sentí pra fazê o trabalho, tu tem que se concentrá e deixá do agrado do [...] proprietário, [...] pra ele não tê o que falá, né” (Ernesto). Pensam, num primeiro momento, em sentimentos apenas como sensibilidade, sensações positivas, agradáveis, sem levar em consideração que

sensações ruins, desagradáveis, também se constituem como sentimentos. Isso pareceu à pesquisadora decorrer de uma preocupação com a imagem que se poderia ter deles. Em razão da natureza do trabalho realizado na construção civil, que requer coragem para subir em andaimes e uso preponderante de força física, consideram que não há espaço para sentimentos, como se o sentimento fosse torná-los “frágeis” e menos capazes para o trabalho. Mas posteriormente, mesmo sem perceberem, os trabalhadores se contradisseram ao demonstrar sentimentos como “orgulho” pela beleza da obra, “prazer” na realização do trabalho, “satisfação” com o trabalho, “felicidade” por estar realizando aquele serviço, “bem-estar” por gostar de trabalhar, “medo” de altura, “fazer com amor e com carinho”, o que evidencia a forma como representam a organização para si mesmos. Abaixo se reproduz um trecho da entrevista de um trabalhador, onde ficou evidente a alegria, o entusiasmo ao falar sobre o final das obras:

“Eu poderia me sentir muito melhor se a coisa não tivesse tão apertada que nem tá [referindo-se ao prazo]. Mas desse prédio aqui eu sinto orgulho. Ficou um “troço”. A gente sente prazer em ter trabalhado aqui, até mesmo pelo que todo... bom, tu mesma chegou a dizer... e todo mundo vê que nem tu vê assim, né. O que tu viu os outros vêem também. [...] Mas é uma realização, né, tu chegar no final do serviço assim e tu saber que ficou bem feito, que todo mundo elogia, todo mundo aprecia, admira o que tu fez. É uma realização, é o meu primeiro prédio que eu... eu já fiz outros, mas esse aqui é o primeiro que eu terminei ele e senti que valeu a pena.” (**Tadeu**)

A partir dos relatos foi possível também identificar uma questão enfrentada pelos pesquisados: o preconceito. Eles afirmaram que percebem a existência de preconceitos, na sociedade de um modo geral, em relação aos indivíduos que trabalham na construção civil, o que leva à rotulação deles como “ladrões”. Essa manifestação ocorreu ao falarem sobre a satisfação sentida ao verem uma obra pronta e ao mesmo tempo a impossibilidade de terem novo acesso a esses locais depois de concluídos. Para ficar mais claro, os dois excertos abaixo retratam o que está sendo colocado:

“[...] a gente fica feliz de vê o prédio que a gente trabalhô desde tanto tempo vazio, com gente morando lá dentro. Só que agora pra chegá lá só se... por convite mesmo, porque senão é capaz de chamá a polícia lá e “prende esse ladrão aí”. [...] é... a gente faz tantas obra aí e depois que acaba só pode admirá de longe, porque tu não tem como retorná lá mais... só se por um convite, alguma coisa, senão não. Eu aqui não ajudei quase nada, mas tô feliz de tá aqui trabalhando”. (**Joaquim**)

“[...] a gente costuma brincar, né, entre os colegas aí, não só aqui mas em outras atividades que a gente já passou, que a gente tá aqui agora, como

nós estamos aqui... [...] talvez no ano que vem nós não tamo aqui nessa cozinha agora, por que vai tê gente aqui que não nos conhece e vai pensá “o que que esses caras querem aí fora olhando pro prédio, tão querendo roubá aqui”. (Alfredo)

Esse aspecto encontra referência em algo que surgiu em uma conversa informal, não caracterizada como entrevista, logo no início do trabalho de campo, e que teve seu devido registro: “O Mestre falou que se eu conversar com os trabalhadores, eles vão ‘desandar’ a falar, pois vão se sentir valorizados, tratados como seres humanos, pois sabem do preconceito que as pessoas em geral possuem” (registro de campo dia 19/06/2009). Também fundamenta-se na observação da pesquisadora de que dois trabalhadores, no início das entrevistas, pareciam sentir-se intimidados e apresentavam certa desconfiança. Isso foi registrado pela pesquisadora no dia 29/09/2009, data da entrevista com o trabalhador Joaquim: “[...] se demonstrou bastante tímido e resguardado, afastado de mim, falando bem baixo e olhando pela janela o tempo todo [...]”. Foi possível identificar igualmente a existência de um sentimento de inferioridade e menosprezo: expressões como “ignorantes” e “arigós”, atribuídas a si próprios para fazer referência ao fato de não possuírem formação escolar e por isso serem “destinados” a exercer um trabalho braçal, bruto.

De fato, no senso comum, o trabalhador da construção civil tem sido, ao longo do tempo, caracterizado como pouco qualificado e realizador de uma tarefa predominantemente braçal, que exige muita força e pouco conhecimento. Contudo, os trabalhadores demonstram sentimento de orgulho em ser um construtor, de saber construir moradias e outros prédios. De um modo geral, não percebem contribuições pessoais específicas na obra; pelo contrário, atribuem o trabalho como um todo à equipe, que eles denominam de turma, pois não costumam atuar sozinhos em uma prática. Além disso, possuem a consciência de que, apesar de não terem alta qualificação, são possuidores de um saber-fazer, adquirido prioritariamente pela prática, que compreende conhecimentos que os capacitam a reconhecer erros e apontar a melhor maneira de realizar as diferentes fases de uma obra, o que é importante para o desenvolvimento das mesmas.

(b) Sentidos e percepções

Os sentidos são capacidades que permitem ao corpo interagir com o mundo exterior: pessoas, objetos, luzes, fenômenos climáticos, cheiros, sabores, sons, etc. O uso dos sentidos na realização de suas práticas de trabalho na construção civil é algo que os trabalhadores veem como fundamental, pois os usam para se orientar e desenvolver a atividade com mais precisão. Um deles, por exemplo, expressou que não tem medo de desenvolver alguma atividade em local alto, porque ele se equilibra “olhando onde pisa” (Ernesto). O outro assinalou que se orienta “ouvindo o que vai reagindo” (Tadeu) para trabalhar sem o cinto de segurança.

Outra afirmação interessante surgiu da explicação de um dos trabalhadores a respeito do uso de luvas, que não permite uma sensibilidade apurada na colocação de azulejos, já que costuma utilizar a ponta dos dedos para sentir imperfeições.

“[...] Sem a luva ele vai ter mais... vai fazer um serviço mais perfeito, ele tem mais tato, ele tem mais contato. Por exemplo, a minha visão... já não é mais a mesma de antes, então tem... eu não sei trabalhar de óculos... perto por exemplo... Longe ainda tudo bem, pra andar assim dá, agora pra trabalhar de perto, fazer um serviço de perto, eu me atrapalho com os óculos, eu não sei... eu nunca consigo achar o ponto certo, então, pra colocar azulejo por exemplo, eu de óculos não coloco, agora alguma coisa que eu não to enxergando lá, a mão, o tato ali né... pra tu vê, entre um e outro ali né, pra ver se tá certinho, a mão, com os dedo ali sente perfeitamente. [...] se tivesse com a luva não sentia...” (Tadeu)

Assim, a ilustração de ambos o exemplos acima permite pensar que em práticas de trabalho particulares, a interpretação pelos sentidos pode basear o conhecimento, já que a dimensão estética considera a inseparabilidade entre sujeito e objeto, entre cognição e percepção, entre elementos humanos e não-humanos, admitindo não haver tal dualidade, de forma que há uma integração, “traduzida” através de um viés interpretativo. Em determinado estágio da pesquisa, a partir da transcrição das entrevistas e de novas leituras feitas, de onde surgiu a noção de sinestesia como a fusão de sensações diferentes oriundas dos sentidos, entendeu-se que além dos órgãos “óbvios”, alguns sentidos poderiam ser percebidos com outros órgãos. Isso conduziu a pesquisadora novamente a interagir com os trabalhadores para investigar o entendimento que eles possuíam dessa questão, já

que nas entrevistas, esses aspectos não haviam sido contemplados por eles. As revelações dão conta de que:

- **a textura pode ser percebida com a visão, além do tato, a partir da verificação de imperfeições e relevos:** “[...] No caso da mesa, olhando tu percebe que ela não tá perfeita, ela tem umas falhas, ela tem uns riscos, ela tem alguma imperfeição. Tu vai notar”. (Tadeu);

- **o som pode ser percebido pela vibração, além dos ouvidos.** Neste ponto, o trabalhador (Tadeu) que identificou a situação não conseguiu afirmar com certeza se essa vibração seria relativa ao tato;

- **a consistência, além do tato, do toque, pode ser percebida com a visão:** foram citados exemplos como a tinta (líquida ou mais viscosa), que se movimenta mais, ou menos dentro da lata e a massa para concreto, dependendo da utilização que terá, se mais “rala”, para o salpico, ou mais encorpada, para o piso.

Em momentos fora do campo, no processo de escrita de reflexões sobre o que foi observado, muito se pensou em uma forma de expressar situações que remetessem a exemplos vividos pelas pessoas no dia-a-dia, e que dessem uma dimensão do significado da experiência/conhecimento estético. Esse desejo de tornar mais “palpável” a compreensão da experiência estética veio ao encontro da questão citada anteriormente, referente à sinestesia, e considerou também que a “experiência estética desdobra-se no interior da imaginação” (STRATI, 2007a, p. 28). Ou seja, se já vivemos uma determinada experiência, conseguimos nos imaginar em outra experiência parecida.

O toque, como um dos cinco sentidos, é essencial para uma pessoa ser capaz de se mover e trabalhar. Assim, pensando uma situação em que o indivíduo não está enxergando, mas possui o tato como sentido auxiliar, pode-se afirmar que só é possível (re) conhecer algo pelo tato, se este indivíduo já possui a experiência (ou conhecimento estético) daquilo. Se pensarmos no nível de nossas próprias experiências ou vivências cotidianas, podemos constatar que isso se repete diariamente, quer seja quando tocamos algo sem a possibilidade de ver, quando experimentamos o sabor de uma comida, ouvimos um determinado som, sentimos o cheiro ou vemos alguma coisa. Só reconhecemos porque já tivemos uma

experiência estética com aquilo, porque temos um conhecimento prévio do conteúdo da experiência, ou seja, ela remete-nos a algo já vivido. Relacionando isso com os achados em campo, pode-se afirmar que o uso do tato para “sentir” a uniformidade de um rejunte em azulejo, por exemplo, permite aos trabalhadores usarem suas mãos para conhecer, para desempenhar ações no seu trabalho. O “sentir com as mãos” mostra a emergência da estética como uma forma de conhecimento, importante para a compreensão da dinâmica de qualquer organização.

Assim como em episódios de cegueira, onde o indivíduo impossibilitado de enxergar aguça, desenvolve, apura outros sentidos para compensar a falta de visão, na obra, muitas vezes o barulho de equipamentos como furadeira, talhadeira, betoneira é muito alto, o que faz com que a atenção e os demais sentidos tenham que ser maximizados para compensar aquilo que não se ouve e dar atenção adequada àquilo que ocorre. Da mesma forma, existem situações que ocorrem “longe dos olhos”, de forma que a audição é mais aguçada para identificar chamados e sons diferentes do habitual vindos dos outros andares e locais. Tais aspectos encontram reforço em Strati, que enfatiza que

Precisamos usar a faculdade de antegozar antes de experimentar efetivamente o que acontece, e deveríamos usá-la no nível da imaginação para viver antecipadamente a experiência organizacional. Isso acontece porque há algo “no ar” que evoca uma experiência anterior e nos faz revivê-la; essa experiência prévia é feita de sensações que ressurgem, em vez de raciocínios que são racionalmente lembrados, e sensações que, para serem revividas, devem se valer do conjunto de faculdades sensoriais e perceptivas, uma vez que o intelecto racional é incapaz de revivê-las. (2007a, p. 30)

Quando se percebe algo com os sentidos e o julga esteticamente, adquire-se um conhecimento sobre ele (STRATI, 2007a). Um exemplo desta situação já foi referenciado anteriormente, com relação ao uso dos sentidos na realização das práticas de trabalho na construção civil (utilização da visão e da audição como formas de equilíbrio).

Sentir cheiros específicos no local de trabalho pareceu não ser algo que normalmente seja observado pelos trabalhadores, ou isso talvez seja de difícil percepção por parte deles. Um dos trabalhadores afirmou categoricamente que não existe um cheiro específico, mas depois voltou atrás dizendo que talvez ele não sinta os cheiros característicos de uma obra pelo fato de já haver se acostumado a eles.

Outro trabalhador afirmou que não há como explicar um cheiro; outro, ainda, referiu que o cheiro depende da atividade que estiver sendo desenvolvida.

“[...] se todo mundo forem caprichoso, não tem porque ter cheiro. [...] a não ser que tu tivé mexendo no esgoto, aí... aí não tem esgoto que não cheire mal... Então eu acho que em obra não... [...]” (**Ernesto**)

Apesar de afirmarem que, de um modo geral, não existe um cheiro que possam ligar ao trabalho, inconscientemente eles possuem essa noção. Isso significa que o cheiro “característico” da obra já está incorporado nos trabalhadores, por isso eles não têm mais consciência dele e torna-se difícil verbalizar. Apenas conseguiram definir um cheiro do trabalho quando relacionaram o desenvolvimento de uma prática ou atividade específica, como trabalhar no esgoto (cheiro desagradável) ou trabalhar na faxina (cheiro de limpeza).

Decidiu-se, então, aprofundar a investigação a partir do questionamento a respeito do que consideravam cheiros ruins e barulhos desagradáveis e o que isso provocaria neles. A partir disso, surgiram considerações que indicam a existência de uma diferença de gosto que varia de pessoa para pessoa, ou seja, o que é um cheiro bom ou ruim para uma pessoa, pode não ser da mesma forma para outra. O trecho de uma entrevista, transcrito a seguir, reforça essa ideia, além de estar associado à noção de conhecimento tácito – aquilo que as pessoas sabem, mas não conseguem expressar com palavras:

“[...] acredito que exista diferença de olfato de pessoa pra pessoa, porque o que pode ser um cheiro ruim pra ti pode não ser ruim pra mim. [...] uns têm uns gosto e outros têm outros. Se todo mundo tivesse o mesmo gosto, não tinha nem graça a vida, né, se todo mundo gostasse da mesma coisa. Mas... eu não sei te dizê o que que é um cheiro bom e o que que é um cheiro ruim. Um cheiro é um cheiro. Pra mim, eu acho às vez agradável, às vez desagradável, mas porque? Eu não sei o que que é um cheiro bom ou um cheiro ruim. Eu sinto, né, mas não sei explicar, né, como é que é, o que que é bom, o que que é ruim”. (**Tadeu**)

Cheiros ruins foram citados e classificados pelos entrevistados como cheiros que incomodam, fortes (gás), causam repugnância (fezes), “sufocam” (perfume adocicado de mulher). Os trabalhadores não identificaram esses cheiros no trabalho, mas em situações cotidianas vividas fora dali.

Com relação aos sons do/no trabalho, houve consenso de que aqueles mais altos, em sua maioria, são incômodos, porque são repetitivos e fazem os trabalhadores “lembrarem” do trabalho mesmo depois que saem dele. Mais, os sons

altos demais provocam “irritação”, “raiva”, “mau humor”. Além disso, houve referência também a sons desagradáveis de fora do trabalho, como música alta, foguetes e jogos de futebol sendo transmitidos pelo rádio.

No entanto, os sons que mais têm presentes cotidianamente são aqueles ligados mais diretamente ao trabalho no momento, ou seja, variam de acordo com o tipo de trabalho que está sendo executado por eles. Assim, no caso dos trabalhadores que atuam na limpeza da obra, por exemplo, o som mais lembrado por eles dizia respeito ao som de vassouras e espátulas em uso nas práticas de trabalho.

“[...] tem dias que incomoda, né, tem dias até mesmo uma bitorneira³², vamos supor... a gente passa o dia trabalhando perto de uma bitorneira e chega no fim do dia... durante o dia talvez até tu não note que aquele som te incomodô, tu tá ‘entertido’, tá trabalhando, tá naquele pique... agora, quando parô, quando desligô aquela bitorneira, que tu sai dali e sente aquele alívio, aí que tu nota que tava sendo incomodado por aquilo ali, né, mas durante o tempo que tu tá ali na atividade a gente nem nota, né, não se sente incomodado. Tu vai se sentí incomodado depois que parô, aí que tu vai notá que tu tava incomodado e não tinha te dado conta.” (Tadeu)

Foi possível perceber que o trabalho e os sons, cheiros, imagens produzidos por esse trabalho estão incorporados na vida dos trabalhadores, o que pode ser verificado no trecho a seguir:

“[...] desde os 12 ano eu trabalho com esse tipo de coisa. Então eu posso tâ, em qualquer lugar que eu tivé, se tivé um som, se eu ‘vejo’ que tem uma bitorneira trabalhando... [...] A gente conhece, isso é uma bitorneira. O cara batendo na... ah, isso é uma talhadeira. Dependendo da coisa, até o tipo de... no que que ele tá batendo, de repente pelo som a gente consegue... A vida toda naquilo ali, a gente nem se dá conta que tem, que conhece essas coisa assim pelo som, né. Aí numa hora que tu pará pra analisá que aí a gente nota “ah, esse som é som disso, báh...”. Mas é uma coisa que às vezes a gente passa a vida toda e não se dá conta de que tem essa possibilidade de identificá as coisa pela prática, pelo dia-a-dia, né.” (Tadeu)

Talvez devido à natureza do trabalho que desenvolvem, não houve referência a algum gosto (sabor), por parte dos trabalhadores, que pudesse remeter ao trabalho. Cheiros fortes poderiam estar associados ao paladar, em razão dos sentidos paladar e olfato estarem muito relacionados, porém isso não foi verificado.

³² “Bitorneira”, como referido pelos trabalhadores, na verdade diz respeito à betoneira, um equipamento elétrico utilizado na construção civil para a mistura dos materiais no preparo de concreto ou argamassa.

Para tentar identificar a questão da sensibilidade tátil, indagou-se a respeito de como fica a sensibilidade para segurar os objetos ou ferramentas de trabalho quando necessitam usar luvas para a realização de alguma atividade. Num primeiro momento, foi afirmado que não usam a luva justamente para não perder a sensibilidade, pois não estão acostumados, e então não têm “a mesma habilidade, a mesma agilidade, o mesmo tato que teriam sem a luva”. Essa colocação faz uma aproximação à noção de juízo estético, e o relato abaixo evidencia que os trabalhadores usam os seus sentidos para realizar uma prática.

“[...] Sem a luva ele [...] vai fazer um serviço mais perfeito, ele tem mais tato, ele tem mais contato. Por exemplo, a minha visão... já não é mais a mesma de antes, então tem... eu não sei trabalhar de óculos... [...] pra trabalhar de perto, fazer um serviço de perto, eu me atrapalho com os óculos, [...] eu nunca consigo achar o ponto certo, então, pra colocar azulejo, por exemplo, eu de óculos não coloco, agora alguma coisa que eu não to enxergando lá, a mão, o tato ali né... pra tu vê, entre um e outro ali né, pra ver se tá certinho, a mão, com os dedos ali sente perfeitamente. [...] se tivesse com a luva não sentia...[...]” (Tadeu)

Isso possui relação direta com a proposta de Strati de conhecer através dos sentidos, que é a experiência (ou conhecimento) estética. Com base em sua experiência estética, possível pela ativação de suas faculdades perceptivo-sensoriais, o trabalhador realiza uma avaliação acerca de um trabalho bem feito (ou não), e aprende com isso. O conhecimento foi, nesta prática de trabalho particular, baseado na “interpretação pelo toque”. “Sentir” com os dedos foi conhecimento e ação ao mesmo tempo, não envolvendo conhecimento científico formal, explícito, mas sim uma compreensão estética.

A mesma relação luva versus sensibilidade, referida neste final de seção, remete também à noção de consciência subsidiária, criada por Polanyi, que é tratada na seção subsequente.

4.2.2 Consciência subsidiária e conhecimento tácito

Conforme retratado na seção anterior, a respeito da relação “luva versus sensibilidade” como um indício da existência de uma consciência subsidiária, é

possível afirmar que tal consciência reside naquilo que é sentido no corpo pelo uso de um elemento não-humano, de forma que este elemento passa a ser percebido pelos indivíduos como parte de sua corporalidade, como extensão de seu corpo físico, proporcionando o surgimento de sensações. Tadeu relatou que:

“[...] tu vai tê entre a sensibilidade da tua pele e o objeto que tu vai trabalhá tu vai tê uma luva, então modifica muita coisa. A sensibilidade que tu tem em qualquer situação é sempre a mesma, só que o que vai modificá é entre tu e o objeto que tu tá usando, mas modifica um monte, muito, muito mesmo [...]”.

Foram identificadas situações em que os trabalhadores, ao contar sobre a experiência de subir em andaimes ou andar sobre as vigas, relacionam o seu corpo físico com o artefato em uso (andaime, viga) no desenvolvimento de uma prática.

“[...] o pessoal que trabalha ali todos os dias, de manhã quando eles sobem pro andaime eles sobem com medo, sobem inseguros. Dali uns 15 minutos que eles começam a trabalhar, já relaxou, nem... e esquece que está lá nas alturas. Agora o início, a subida ali, até começar a se movimentar, começar a trabalhar ali, é como se assim, se tivesse experimentaando, né... Não que esteja experimentando, né, mas é como depois de um tempo já sabe que tá seguro né, já se sente mais seguro né, acha que não vai cair, o pessoal já fica relaxado, fica tranqüilo. Agora as primeiras pisadas ali, pode ser quem trabalha todo dia ali, sempre vai meio cuidadoso, meio sem peso... [...] É só mais acostumá e não tê medo [...] vai largando o pé devagarinho assim, as primeiras vezes vai experimentando, testando, depois já vai indo, vai largando, e quando tu vê tu já tá caminhando tranquilamente e parece que tá caminhando no chão [...]”. (Tadeu)

O relato do trabalhador suscita a consciência subsidiária, na qual não se tem uma clara percepção da atividade da mente, mas sim do corpo. A sensação que se tem ao caminhar na altura, tendo que buscar o equilíbrio para não cair, funciona como guia para que essa prática seja eficientemente executada. Uma vez conhecida essa sensação, os trabalhadores confiam nela para continuar a desempenhar sua prática de trabalho. À medida que obtêm mais experiência, é como se cada vez mais se integrassem ao artefato em uso e cada vez menos prestassem atenção ao movimento do corpo e à ação de se equilibrar nos andaimes e vigas. Por essa razão é que se afirma que passa-se a perceber os elementos não-humanos como uma extensão do corpo.

A consciência subsidiária está diretamente atrelada ao conhecimento tácito, pois ela indica algo que não pode ser compreendido ou transmitido por meio de um

raciocínio lógico, dedutivo, e sim através de uma análise baseada em aspectos sensíveis, como os sentidos, as percepções e os sentimentos.

Nas práticas cotidianas, os trabalhadores são geralmente conscientes de sua capacidade para fazer alguma coisa, mas possuem dificuldades para descrever analiticamente como o fazem, de explicar cientificamente e, por meio disso, transformar em explícito aquele conhecimento que é implícito e totalmente pessoal. Ao mesmo tempo, a execução de uma prática de trabalho não pode ser conseguida por intermédio de “receitas”, pois está muito pautada na experiência de cada indivíduo e no “jeito” de fazer, próprio de cada um. Essa questão encontrou suporte ao buscar-se compreender como ocorria a aprendizagem diante de uma mudança na forma de realizar as atividades. Indagou-se aos trabalhadores se, para realizar um determinado trabalho, o procedimento dos integrantes da equipe seria o mesmo ou poderia sofrer alguma alteração. Os relatos sugerem direções distintas: que é possível haver alteração, que por mais que se realize uma atividade cotidianamente, todas as vezes que ela for executada será diferente, porque cada indivíduo tem um jeito próprio de desempenhar e que pode mudar a partir da observação da forma como um colega realiza; que “o jeito do serviço não pode mudar, pode até mudar a pessoa, mas o jeito do serviço tem que ser o mesmo”; ou ainda que depende da situação e da natureza da atividade.

Yanow (2000) corrobora essa colocação ao dizer que um indivíduo sozinho não faz um produto ou serviço na sua totalidade, que isso requer a atuação do grupo como um todo. Assim, da mesma forma, um operário sozinho não constrói uma casa, um prédio. Fazer isso requer a participação do grupo como um todo, de cada indivíduo com o seu jeito/estilo, seu “toque”, seu conhecimento tácito, sua compreensão estética, sua especialidade e particularidade. Isso reafirma a existência de um conhecimento tácito, próprio de cada indivíduo, e que necessita ser compartilhado pela coletividade.

A fim de explorar se e *como* o conhecimento tácito é compartilhado pela coletividade, os trabalhadores foram instigados a ensinar a pesquisadora a realizar uma atividade, como se ela fosse uma nova colega ingressando na equipe. Um trabalhador ensinou a levantar uma parede e quatro trabalhadores ensinaram a fazer uma massa: três deles de forma similar e um de forma bastante breve, sintética. O

trabalhador que ensinou de forma breve não conseguiu compartilhar o conhecimento tácito que tinha com a pesquisadora. Indicou apenas os ‘ingredientes e passos básicos’ necessários para realizar a atividade demandada, porém sem dar detalhes, agindo como se a pesquisadora já tivesse o conhecimento previamente. Os demais foram generosos ao explicar como se fazia, ao tentarem explicitar as quantidades, ao fornecerem detalhes preciosos sobre o “ponto” da massa, ao procurarem compartilhar o conhecimento que possuíam.

Como resultado, foi possível observar que essa prática de ensinar a executar uma atividade, estava impregnada de conhecimento tácito. Isso pôde ser observado, mais especificamente, no momento em que foram questionados sobre a quantidade de água a ser usada na preparação da massa. Eles sabiam tacitamente a quantidade, pois pela prática conheciam quanto deveria ser adicionado para que a massa ficasse “no ponto”.

“[...] tá, vamo vê... massa 3 por 1, se o mestre pedi uma massa 3 por 1, tu faz... bota 3 balde de areia e 1 de cimento, né, vai lá pega o saco de cimento, abre, bota no balde, pega mais três de areia e faz, mistura bem, bota água, pra não ficá nem mol... nem muito mole nem dura. [...] ah... a água tu vai tê que ir fazendo... calculando... não tem medida exata, né. Aí tu vai fazendo, bota um pouco d’água, mexe, bota mais um pouco, até ficá bom. [...] aí tu vê se ela não tá nem muito mole nem muito firme, tá boa. [...] não pode tá escorrendo... aí tá ruim. Se tu qué deixá ela boa... É que nem uma massa de pão, quanto mais sová, melhor ela fica, né. [...] É que a massa tem que ter liga. E a liga da massa vem do alvenarite, que eu esqueci de te falá que vai alvenarite também se é pra massa pra tijolo. Agora se é pra piso assim, é massa de areia só. [Pesquisadora: essa liga é sentida na hora de puxar, de mexer com a enxada?]. [...] sente... ela fica meia... quando ela tá boa ela fica pegando a enxada. [...] fica bem... quando puxa a enxada assim [em direção ao corpo] e ela se atira pros lado, assim, é porque ela tá boa. Ela não fica grudada, empaçocada. [...] ela fica mais leve pra puxá. [...] o concreto seco ele fica mais ruim pra ti puxá ele na enxada. A não ser que tu bota mais água e aí fica mol...”(Joaquim)

Da mesma forma, o conhecimento tácito estava presente quando tentaram explicar como se poderia saber que a massa estaria na consistência adequada à sua finalidade. Nesses momentos ocorreram mínimas interferências da pesquisadora, no sentido de introduzir pequenas questões e esclarecer algumas declarações para obter mais informações. Optou-se aqui por reproduzir a fala de um dos entrevistados por considerar que além de conter todos os aspectos levantados pelos demais trabalhadores, ela traz aspectos interessantes para se analisar e proporciona a “visão” de como os trabalhadores lidam com o processo de “ensinar” e compartilhar conhecimento tácito.

*“[Pesquisadora: [...] o que que acontece se pedirem uma massa mais firmezinha e eu fizer uma massa mole demais?] [...] Não, aí vai ter mais o seguinte: eu acho que vai ter que por mais... vai ter que ver a metragem dela aí, vai ter que por um pouco mais de areia, aí tu vê quanto que tu vai por de areia, e um pouquinho mais de cimento, né, pra ela ficar parecida, bem como realmente ela ficava naquele padrão que teria que ser feito... se a água realmente estivé demais, né. Esse é o problema, **esse é o mistério da coisa [grifo da pesquisadora]**, por que aí a gente já tem essa experiência... [...] Por isso que eu digo, né, é no dia-a-dia que a gente vai chegando lá... vai fazendo, vai aprendendo a fazê as coisas [...] Então é isso. Tudo é a experiência da gente nessas coisas do dia-a-dia”. (Alfredo)*

A expressão “mistério da coisa”, referida por um dos trabalhadores ao ensinar a atividade de preparar massa, talvez seja bastante adequada para se fazer alusão ao conhecimento tácito. Afinal, ele diz respeito àquilo que o ser humano sabe, mas que não é possível expressar através de palavras, ou, como na definição de Polanyi “alguma coisa aprendida enquanto foca em alguma outra coisa” (COOK; YANOW, 1996, p. 449), ou Gherardi (2005a, p. 15) “saber como fazer alguma coisa sem ser capaz de fornecer uma descrição analítica adequada dela”.

Outro exemplo bastante significativo foi obtido a partir da exposição do Mestre de Obras, ao contar como fazia para identificar a qualidade de um material.

“[...] cada material tem uma maneira de identificar uma qualidade. Por exemplo, um tijolo... pra ti saber quando um tijolo é bom... [pausa]. Tu olhar pra ele tu não vai notar, né. Vamos supor esse tijolo que a gente usa hoje, o tijolo furado, que é o que é mais usado... eu, no meu caso, eu identifico ele pelo barulho. [bateu com o dedo na mesa]. Bate com o dedo assim. Dependendo do som dele tu sabe se ele é bom, se ele é firme, se ele é ressequido, se ele é podre... pelo som. [bateu mais duas vezes na mesa]. A areia é visual, tu vai olhar uma areia e tu vai ver se ela é boa ou não pela... areia não tem o que ser boa ou não, né. Ou ela é suja... A única coisa que ela não pode ser boa é quando ela é suja, aí ela é ruim porque ela tem sujeira, tem barro, tem impureza, mas isso aí a gente olhando a gente enxerga. [...] O cimento não tem como ver, o cimento só usando ele mesmo. Isso é uma coisa também que vai muito da experiência, do tempo da gente trabalhar com isso, que a gente vai ver, fazer uma massa... no ver a massa, assim, no olhar pra massa tu vai ver se o cimento não prestar, se ele tivé meio... se ele for fraco ou tivé aventado [empedrado], pela consistência da massa a gente que tá acostumado conhece. Mas isso aí não é pra todo mundo, isso aí é pra quem tá a vida toda nessa função aí, nessa vida. [...] Uma cerâmica... Uma cerâmica a gente conhece ela, por exemplo... aí não é o caso de ser boa... a dureza dela pelo barulho também a gente conhece, porque é um barulho diferente, é um barulho seco quando ela é bem... [...] isso aí cada material tem uma maneira, né. Se for falando o tipo de material aí... claro, alguns eu não tenho nem ideia de como é que é, né, mas a maioria que a gente usa, do dia-a-dia assim que é mais comum, a gente sempre tem uma maneira de... de conhecer. [Pesquisadora: Mas isso tudo de reconhecer a qualidade pelo barulho, foi alguém lhe disse que era assim ou foi...] [...] Não, foi a experiência, o tempo de trabalho, né. A cerâmica é bem mais difícil, mas no tijolo é bem mais fácil”. (Mestre de Obras)

Farah (1996, p. 90-91) já apontava essa questão, que leva a um entendimento sobre conhecimento estético, ao expôr que

no recebimento dos materiais e componentes a serem empregados na construção, o método corrente de verificação da qualidade da areia, por exemplo, consiste no seguinte: o mestre coloca um punhado de areia na mão e a “avalia” em termos de umidade, espessura e “pureza”, a partir de uma análise visual e tátil. Esta avaliação baseia-se inteiramente em sua experiência de obra, tendo sido a capacidade de avaliação adquirida através da aprendizagem com outros trabalhadores, ao longo de sua vivência profissional.

A mesma argumentação pode ser aplicada também à explicação acerca da quantidade de água a ser utilizada na preparação da massa. No relato do Mestre de Obras, acima, pode-se identificar o conhecimento tácito (na forma pela qual identifica se um material específico possui qualidade), práticas (na própria atividade de reconhecer a qualidade), estética (no som produzido pelos materiais ao se bater neles, na análise baseada na percepção visual, auditiva) e aprendizagem experiencial (na experiência concreta, na observação do material).

A habilidade de identificar a qualidade de um material, por exemplo, através de suas propriedades (sons, consistência, etc.), é possuída por um trabalhador em particular, mas ela põe em destaque uma característica da organização para a qual ele trabalha. O conhecimento tácito, neste caso, está no indivíduo. A organização se apropria, não necessariamente do conhecimento tácito, mas incorpora o conhecimento tácito do indivíduo no seu “produto” e obtém reconhecimento por isso. A esse respeito, um dos trabalhadores contou, em conversa informal, que é a empresa que leva o crédito pela construção da obra e que os indivíduos não são reconhecidos: “me falou que a satisfação em ver o prédio pronto existe, mas que ao mesmo tempo é triste ver que não há reconhecimento do trabalho dos indivíduos ou do grupo, e sim como uma ‘obra da empresa’” (registro de campo dia 20/08/2009).

Küpers (apud BUSCH, 2008, p. 38) define conhecimento tácito como “aquele componente do conhecimento que está amplamente incorporado nos indivíduos”, mas que não é facilmente expressado. É expertise, habilidade ou “*know how*”, como contrário ao conhecimento codificado ou explícito. Alternativamente, “conhecimento tácito é o conhecimento pessoal residente dentro da mente, comportamento e percepções de indivíduos”, incluindo habilidades, experiências, *insight*, intuição e

juízo. Ele é normalmente compartilhado através da discussão, histórias/estórias, analogias e interação pessoa a pessoa.

Um ponto que ficou bastante claro e comum entre as duas questões anteriormente colocadas – ensinar a executar uma atividade e identificar a qualidade de um material – foi a questão da experiência anterior na prática mencionada e sua relação com o conhecimento tácito. O conhecimento tácito é pessoal, oriundo da experiência e tem uma dimensão contextual.

Combinar uma forma de realizar o trabalho entre membros de uma mesma equipe é importante por vários motivos, entre eles: reforçar o diálogo e a troca de conhecimentos a fim de compartilhar o conhecimento tácito. Procurou-se investigar se os trabalhadores efetuavam alguma combinação prévia antes de efetuar o trabalho, e as opiniões se dividiram, porque acreditam que tudo depende da natureza da atividade que é realizada.

“[...] ah, dependendo do jeito do serviço ali, se a gente notar que vai ser difícil numa parte, que por ali a saída não é muito boa, a gente até discute sobre esse assunto, a gente entra num diálogo e pronto, de que por ali pode dar certo, mas vai dar errado assim. Deve ser por aí. A gente entra num diálogo e a gente combina sim. A gente combina. “Se é assim, vamos fazer assim, então”. Até por que a gente é um grupo, né, a gente é uma equipe, né, praticamente a gente não constrói nada sozinho. Não tem como fazer nada sozinho. Sempre tem que ter uma parceria. Então a gente depende um do outro e o outro de todos e por aí vai. Eu acho que tem que ser...”(**Alfredo**)

“[...] Não. A gente vai ali e limpa. Limpa os vidro dos quarto, depois da sala, dos banheiro. Eu faço aqui a minha parte e ele faz a dele lá. [...] A gente não se combina nada. Não, ele só me fala assim: “o pano tem que sê bem molhado, primeiro passa o pano, depois torce o pano, passa de novo, e depois seca com jornal”. É o mesmo jeito.” (**Francisco**)

Porém, a maioria dos trabalhadores confirmou que combina previamente ou modifica durante a execução, mediante a observação, buscando a melhor forma de realizar.

Como todos, ou a maioria dos integrantes da equipe realizam tarefas similares e vivem situações cotidianas parecidas no local de trabalho (que pertencem ao mesmo universo), eles compartilham o conhecimento tácito e isso passa a fazer parte da cultura daquele grupo. O conhecimento tácito é (ou só pode ser) aprendido/compreendido quando experienciado, experimentado pessoalmente,

vivenciado na prática. O conhecimento tácito é particular de cada um, sendo incorporado de forma própria por cada indivíduo.

O aprendizado coletivo permite efetuar tarefas que não podem ser realizadas individualmente. Ou seja, as atividades são realizadas conjuntamente, por grupos, e não são e não podem ser realizadas por indivíduos sozinhos. Cada indivíduo é capaz de fazer a sua parte (a prática) sozinho, mas a execução da atividade do grupo como um todo apenas a coletividade é capaz de executar. Desta forma, aprender está relacionado a conhecer. Considerando que nem os indivíduos na organização nascem com a habilidade de desempenhar suas partes nas atividades, nem as organizações possuem sempre tais capacidades, pode-se afirmar que essas habilidades, assim como o *know-how* associado a elas deverão ser aprendidos.

4.2.3 Artefatos Organizacionais

Artefatos podem se referir a linguagens, ações e objetos, além de valores, crenças e sentimentos observáveis de um grupo, através dos quais é possível realizar uma interpretação da realidade organizacional (STRATI, 2007a; YANOW, 2006). Eles estão intimamente ligados à cultura de uma determinada organização ou determinado grupo, como forma de traduzir a cultura e a própria organização.

Neste sentido, um artefato curioso identificado na pesquisa refere-se a um “diário” criado pelo Mestre de Obras para auxiliá-lo em suas práticas de trabalho, onde ele registrava informações (quase) diárias a respeito das condições climáticas do dia, do processo de trabalho na obra, dos trabalhadores, de determinados sentimentos, de acontecimentos agradáveis e desagradáveis. Esse aspecto despertou o interesse da pesquisadora e gerou um registro de campo.

“Disse que costuma fazer um diário da obra [me mostrou], onde começa colocando a data, dia da semana e como está o clima, inclusive com desenho em algumas ocasiões. Neste diário, que é escrito em um caderno com espiral e capa normal, ele escreve sobre atividades/tarefas que estão sendo realizadas na obra, por cada um dos trabalhadores. Além disso,

registra as retiradas de dinheiro (vales), pagamentos feitos aos trabalhadores e a fornecedores e também os trabalhos feitos, prometidos e não realizados pelos terceirizados. Registra também as faltas dos trabalhadores. Depois, ele confessou que esse registro ajuda-o a lembrar do que cada um fez e do que deverá fazer. Achei esse diário muito interessante. Vou tentar conseguir lê-lo na íntegra em outra oportunidade”. (registro de campo dia 19/06/2009).

Posteriormente, através da leitura do diário, que foi permitida pelo Mestre de Obras, verificou-se que ele utilizou-se de uma linguagem simples, porém de uma grande clareza e precisão. Apesar de referir a si mesmo como sendo possuidor de pouca instrução, seus escritos eram impregnados de significado. Um exemplo de uma passagem escrita neste:

“28/07/2009 – “Hoje o dia iniciou dando zebras. O [patrão] veio na obra as 9.30hs e foi vistoriar os banheiros onde encontrou um com o azulejo virado [...]. Burrada do [Mestre de Obras] que passou o modelo errado para o azulejista. [...] bom eu imagino que ele esteja furioso comigo, mas se ele falar eu terei que ficar quieto, pois ele está com a razão pois a falha foi minha, ou então eu banco o ignorante e peço as contas [...]”.

A fotografia a seguir (foto 3) mostra uma página do diário, para ter-se uma visão do que se refere.

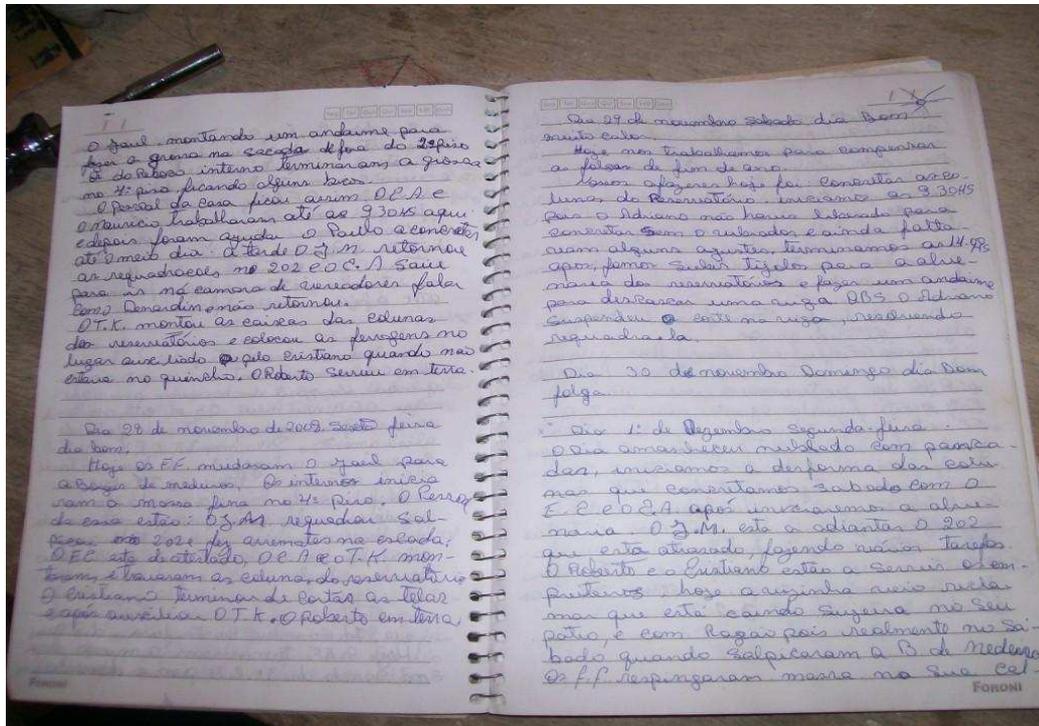


Foto 3: “Diário” do Mestre de Obras (Data: 19/08/2009)

Percebeu-se que para o Mestre de Obras, o diário representava mais do que o registro de meras informações sobre o trabalho, mas era uma forma de reter a

história daquela etapa de sua vida, com seus erros e acertos, com seus sentimentos acerca das situações. Acredita-se que vale a pena aqui inserir na íntegra a passagem onde o Mestre de Obras conta como “decidiu” criar o diário.

[...] Eu achei que eu tinha que... a minha cabeça não funciona mais como antigamente, né, cada dia funciona menos. Então eu achei que pra mim trazer as coisa tudo controladinha, pra mim saber... aqui não acontece isso, dificilmente... eu até nunca fui cobrado pelo patrão de nada, mas eu imaginei assim “bom, eu vou assumir a obra”. Eu, quando eu assumi aqui nós já tínhamos 3 lajes pronta... 4 laje pronta, só as laje e a estrutura. Aí eu já peguei a carroça andando. Eu tava aqui desde o início, mas não era o responsável. Daí eu já peguei a carroça andando, mas eu, como eu já conheço a minha cabeça, e tem muita coisa que eu vo esquecendo, daqui uns tempo me perguntam de repente “porque isso foi feito assim, porque que foi feito assado?”, como é que eu vou me lembrar? Não vou me lembrá, né. Então eu vou colocá tudo num caderno, que aí eu sei todo dia o que que foi feito, o que que não foi feito, quem fez, quem não fez, e se me perguntarem, não digo me cobrarem, me perguntarem... tanto que eu uso esse diário assim mesmo, inclusive pra lembrá o patrão do valor dos vale do pessoal, quando ele me pergunta. [...] Tá tudo ali no diário... se não tá ali eu já não sei também, não me lembro mais... E... várias outras coisas também eu consulto ali. Por exemplo, pra fazer a folha do ponto... [...] eu passo na folha só no dia que eu for fazê, [...] o resto eu vo no diário e olho o que eu escrevo ali: fulano fez isso, beltrano fez aquilo e cicrano fez aquilo, né. O dia que fulano não vem eu escrevo ali “fulano não veio”, aí depois eu vo no diário pra sabê como é que eu tenho que fazê o ponto. E a ideia foi essa, pra mim não esquecê de nada e podê trazê as coisa controlada e me ajudá no meu dia-a-dia. [...] Foi a primeira vez que eu fiz, eu nunca tinha feito. E daqui pra frente eu vou fazer sempre. Eu nunca vi ninguém fazê, nenhum Mestre de Obras eu conheça que tenha feito. [...] pra falá eu até posso sê enrolado, agora no escrevê eu sô claro, porque eu... aí eu tenho tempo pra pensá, pra passá pro papel. É nesse tipo de coisa que eu digo... isso que me ajudo a sê esclarecido, por isso que o meu diário é bem claro, bem fácil de lê.”

Os artefatos influenciam a percepção da realidade, a ponto de moldar sutilmente crenças, normas e valores culturais (GAGLIARDI, 1996). O humor, além de pertencer à categoria estética do cômico, tendo sido tratado rapidamente na seção juízo estético, pode também ser considerado como um artefato, pois retrata uma característica da organização e conta alguma coisa sobre ela, conforme chama a atenção Strati (2007a). Westwood (2007) aponta que o humor é um fenômeno presente em situações em que as pessoas interagem, uma característica presente da vida organizacional, e que pode desempenhar um papel em uma série de comportamentos organizacionais e processos. “Em um sentido geral, ele é considerado um tipo de lubrificante social, facilitando e reforçando as relações sociais”.

No dia-a-dia de trabalho dos sujeitos pesquisados, o humor foi uma característica notadamente marcante, através de piadas, riso, brincadeiras. Várias foram as ocasiões em que, durante as entrevistas, passagens engraçadas provocaram riso nos entrevistados e na pesquisadora. Um exemplo disso foi um relato sobre brincadeiras normalmente existentes entre os trabalhadores da construção civil:

“[...] depende muito também de como é que o pessoal... da amizade do pessoal, de como é que a gente se dá, de como é que brinca [...] tem brincadeiras que o cara [...] pega, enche a panelinha da comida que o cara comeu ao meio-dia, o cara enche a panelinha da comida do cara de terra, de coisa, tem uns que botam até massa dentro pra gente levá. [...]”
(**Joaquim**)

Outra situação vivenciada foi o fato do trabalhador Ernesto, ao se referir aos equipamentos de proteção individual, ter mencionado a sigla CTI, ao invés de EPI, como é o correto. Diante disso, a pesquisadora imediatamente respondeu que era EPI, e o trabalhador gargalhou, dizendo que era só um “teste básico” para ver se ela estava “atenta”.

O riso, segundo Weick e Westley (2004, p. 378) é uma “combinação de alívio e prazer”; as piadas “fornecem meios institucionalizados para expressar as tensões sociais” (DANIELS; DANIELS³³ apud WEICK; WESTLEY, 2004). Tal concepção é complementada por Westwood (2007) ao expressar que o humor pode possuir a função de aliviar sentimentos negativos, como a dor, a tristeza, o tédio. Ambos os conceitos contemplam o sentido do humor expresso pelos trabalhadores: uma forma de espairecer e de extravasar eventuais tensões e responsabilidades.

Além disso, o humor apareceu como indicativo de bom relacionamento entre os trabalhadores, o que também é corroborado por Westwood (2007): o humor pode ser usado para reforçar a efetividade da comunicação, para gerar relações no grupo e fora dele.

“[...] não vai passá o dia inteiro sério... a gente tá sempre brincando, contando piada pra um e pra outro, mas tem que estar sempre ligado naquilo ali... [...] até por que a gente tem que espairecer [...] a gente tá sempre brincando, mexe com um e com outro, brinca, conta piada, então fica uma coisa gostosa que a gente... é como se tivesse em casa. [...]”
(**Alfredo**)

³³ DANIELS, A.; DANIELS, R. The social function of the career fool. *Psychiatry*, 27, 1964.

Desta forma, o humor como artefato, no caso dos trabalhadores entrevistados, pode ser usado para “contar” como a organização é. No caso da organização pesquisada, esse humor “conta” que ela possui um ambiente de trabalho bom, o qual é prazeroso aos trabalhadores para desenvolverem suas práticas de trabalho.

Foi identificada, no ambiente de trabalho dos entrevistados, a presença constante de música. Identificou-se pelo menos dois aparelhos de rádio, situados em locais (andares) diferentes da obra. A estação ou emissora sintonizada variava de acordo com a preferência de cada indivíduo ou grupo de indivíduos que estivesse trabalhando no local onde se encontrava o rádio, mas na maior parte das vezes, era com música regionalista. Os aparelhos mantinham-se ligados o tempo todo, inclusive quando havia barulho alto. Em algumas ocasiões, foi necessário que um dos trabalhadores baixasse o volume para que a pesquisadora pudesse conversar com ele. Essa música pode ser caracterizada como um artefato organizacional, a partir do momento que conta algo a respeito da organização. A música ajuda a expressar sentimentos, conflitos, emoções, traduzindo, muitas vezes, o “estado de espírito” das pessoas. Isso foi confirmado pelos trabalhadores, ao dizerem que a música constitui-se numa forma de “esquecer os problemas”, “ficar mais tranquilo” e como um “jeito do dia andar mais rápido ainda”.

[...] sempre tem alguém que tem algum problema... sempre, sempre, né. Então, com rádio ou com música tu não dá bola pra problema. Geralmente muita gente diz assim: “é, problema de casa o cara nunca traz pro serviço”, mas geralmente algo sempre acontece. Muitos deixam transparecê, muitos não deixam, então...no “causo”... e com a musiquinha então... tranqüiliza... [...] Aí tu já não traz problema de casa pra serviço, mas... com a música é o jeito do dia andar mais rápido ainda”. (**Ernesto**)

Nas práticas de trabalho dos trabalhadores da construção civil pesquisados, os artefatos foram expressos principalmente por meio das ferramentas utilizadas cotidianamente naquelas práticas e de símbolos que escolheram para identificar a sua profissão. Para a realização das práticas de trabalho, das que consideram mais fáceis às que consideram mais difíceis, os trabalhadores se utilizam de artefatos materiais, como por exemplo, vassouras, pás, lápis, trenas, carrinho de mão, enxada, pá, betoneira, entre outros. Esses artefatos representam, para eles, condição básica e facilitadora para o cumprimento de suas atividades, para a

realização de suas práticas de trabalho. “Sem a ‘bitorneira’ não se faz massa”, lembrou um dos trabalhadores.

Farah (1996, p. 81) expõe que nas diversas etapas de construção de uma obra

é constante a presença de ferramentas e instrumentos tradicionais, como a colher de pedreiro, o serrote, o martelo, o torquez, a trena ou o metro, a talhadeira, a marreta, a chave de fenda e a desempenadeira, às quais se somam equipamentos auxiliares, como a bancada do armador e do eletricitista. Algumas das ferramentas são bastante antigas, sendo as mesmas utilizadas pelas corporações de ofício da Idade Média. Equipamentos tradicionais, como andaimes, carrinhos de pedreiro e jiricas, são utilizados nas atividades de apoio.

Neste sentido identificou-se o uso de inúmeras ferramentas, por parte dos trabalhadores, bastante características da etapa em que a obra se encontrava. Pode-se citar a utilização de trenas, lápis, martelo, serrote, pá/colher de pedreiro, prumo, nível, vassoura, espátula, marreta, talhadeira, balde e balancim (uma espécie de andaime). Como se pode perceber, em sua grande maioria, são ferramentas que não empregam tecnologia, requerendo trabalho manual. Esses artefatos são elementos da cultura e, assim, são “parte integrante de práticas organizacionais” (STRATI, 2007a).

Os artefatos e as interações sustentam tanto o significado como o conhecer na prática. Os artefatos, como elementos da cultura, conforme expõe Strati (2007a, p. 50), são “uma parte integrante de práticas organizacionais ativadas no curso da ação” e um produto intencional da ação humana. O artefato organizacional diz respeito a “qualquer característica de uma organização que seja capaz de ‘contar’ alguma coisa sobre ela” (Strati, 2007a, p. 157). Essas ferramentas, utilizadas nas práticas organizacionais, contam sobre uma organização que mantém seu processo construtivo como semi-artesanal, sem emprego da tecnologia, onde cada trabalhador, para executar suas práticas de trabalho, dispõe de tais ferramentas como auxílio.

Estes artefatos convertem uma organização em realidade tangível, repleta de elementos não-humanos. Por isso é que, ao serem indagados sobre o que escolheriam para representar a profissão, os trabalhadores invariavelmente

escolheram ferramentas do trabalho cotidiano. É nesses artefatos que os indivíduos encontram sua identidade.

4.3 APRENDIZAGEM

Nesta seção são apresentados os achados em campo acerca do processo de aprendizagem dos pesquisados, focalizando predominantemente na prática como atividade e seu papel nos processos de aprendizagem do grupo de trabalhadores.

Foi investigado sobre como os trabalhadores aprenderam (e aprendem) a realizar o seu trabalho para, a partir disso, identificar por meio de quais processos ocorrem sua aprendizagem. Adicionalmente, foi abordada a questão do relacionamento interpessoal no trabalho e a colaboração, já que ao abordar o nível coletivo de aprendizagem, considera-se importante que exista um relacionamento interpessoal satisfatório e um senso de colaboração.

Quando a aprendizagem ocorre envolvendo a coletividade, o conhecimento é aprendido nas ações e interações, na prática que se diz e que se executa, na criação e emprego de artefatos dotados de significado, relacionando a isso uma possibilidade de conhecer e aprender por intermédio de uma dimensão estética.

4.3.1 Aprendendo a realizar o trabalho

Ao se referirem à forma como aprenderam a executar o trabalho, os trabalhadores revelaram que tinham vontade e necessidade de trabalhar, e que o aprendizado baseou-se principalmente na ajuda advinda de pessoas mais experientes no local onde iniciaram suas atividades laborais. Houve referência, ainda, ao fato de olhar/observar o que era feito pelos mais experientes e ‘mentalizar’ para poder fazer depois, além de ter sido relatado que para aprender a executar o

trabalho foi preciso dedicação, alguém disposto a ensinar (pessoas mais antigas e experientes ou até mesmo o mestre de obras), força de vontade e honestidade. Isso evidencia que a aprendizagem exige interação social e colaboração. Os operários da construção civil, no desempenho de seu trabalho, realizam uma ampla interação social com seus pares (colegas, superiores), visto que seu processo de treinamento ocorre, num primeiro momento e durante algum tempo junto dessas pessoas, e a colaboração é um aspecto fundamental envolvido no processo.

Tais ideias são reforçadas por Farah (1996, p. 87), ao afirmar que

a habilidade do trabalhador, o saber de que é detentor, é adquirido no próprio canteiro de obras, o que equivale a dizer que sua formação se dá no interior da própria força de trabalho. Na formação do trabalhador, o aprendizado estabelecido na relação direta entre oficial e ajudantes, predomina.

Foi possível perceber que a aprendizagem dos trabalhadores ocorreu e ainda ocorre, primordialmente, a partir da possibilidade de interagirem com pessoas mais experientes (chamado por um dos trabalhadores de padrinho), cujo conhecimento, para eles, é inquestionável. A transcrição de parte de um trecho de entrevista, abaixo, mostra a confiança depositada no conhecimento de uma pessoa mais experiente.

“[...] uma orientação de pessoa mais experiente, como por exemplo aí o mestre aí, né, ou uma pessoa mais antiga, que já trabalhe há tempo aí nesse serviço, pode ser um outro servente, pode ser uma outra pessoa qualquer que te oriente né, por que tu vai iniciar e tu não vai saber como é que funciona, o risco que tu pode correr, o risco que não vai correr.”
(Alfredo)

A colocação acima revela que o contexto em que ocorre a aprendizagem está baseado em ações, interações, experiências, emoções e pensamentos, além das percepções e julgamentos realizados pelos indivíduos, conforme argumenta Elkjaer (2001).

Abaixo seguem extratos dos relatos de dois trabalhadores no que se refere aos aspectos relativos à aprendizagem no início de sua vida profissional.

“[...] Fui pegando padrinagem lá dentro com outros que sabiam já fazer. E aí cada dia que passava eu aprendia mais um pouquinho com eles... [...]”

Chegavam lá e às vez diziam pra mim “quando te pedirem isso é assim, assim, assado”. Aí eu gravava na cabeça. Ou a gente curiosamente, queria aprender, e perguntava “como é que é tal coisa, como é que se faz aquilo lá”. Aí o outro dizia “não, é assim, assim, assim, assim”. Aí segurava pra si pra depois...” (**Alfredo**)

[...] Todo mundo aprende olhando. Claro, que se tu não olhá, se tu não mentalizá também um pouquinho, tu não aprende... [...] tem que tê um pouco de dedicação pra aprendê alguma coisa... e alguém que ensiná, que tivé paciência, né. [...] observando, olhando [...]. (**Ernesto**)

Os relatos revelam que não há exclusão do caráter cognitivo da aprendizagem. Ao dizerem que “mentaliza”, “grava na cabeça” e “segura pra si pra depois”, os trabalhadores revelam que necessitam da cognição para aprender.

Ao falarem a respeito do que lembravam ter aprendido na época em que trabalharam como ajudantes ou que começaram a atuar na construção civil, um dos trabalhadores relatou que na época apenas começou a aprender, mas que aprendeu “de tudo”, pois era uma obra pequena, e em obra pequena “se faz tudo que é serviço”. Outro trabalhador contou que “um servente, um senhor bem mais velho e experiente” lhe ensinou “como é que era a malandragem no serviço” e que era preciso se aproximar das pessoas experientes para aprender.

Os trechos abaixo revelam, assim, o caráter de polivalência dos trabalhadores, que realizam uma multiplicidade de atividades mesmo sem terem necessariamente a formação específica para cada uma delas. Além disso, reforçam o que foi enfatizado anteriormente, de que a aprendizagem ocorreu principalmente pela observação e pela interação com pessoas mais experientes no ramo. Em maior ou menor grau, todos os sujeitos entrevistados relataram aspectos bastante similares em relação à aprendizagem.

[...] aprendi quase que tudo nessa época. Aprender não, né, eu iniciei tudo assim. É aquela coisa: um pouquinho de cada coisa, né. [...] eu comecei a trabalhar, eu ajudava né, eu fazia o serviço de ajudante e sobrava um tempinho eu ia ajudá os pedreiro. [...] tudo que os pedreiro ‘véio’ me ensinavam ali eu prestava atenção pra depois eu saber. [...] E ali eu aprendi de tudo. [...] porque uma obra pequena então a gente faz tudo que é serviço, desde abrir valeta, fazer encanamento, fazer eletricidade, tudo, tudo a gente aprende... Ali eu comecei a aprender de tudo mesmo. Já saí dali sabendo fazer um pouquinho de cada coisa. [...] Não sabendo fazer, mas tinha uma ideia de como é que era que se fazia cada coisa, né.” (**Tadeu**)

[...] eu me lembro muito bem que tinha um servente... um senhor bem mais velho lá, que foi o que me deu mais força no início. [...] que foi o que me

ensinô e eu sempre ficava por perto dele que já ia aprendendo como é que era a malandragem no serviço [...] a gente não pode se precipitá, tem que te encostá perto de alguma pessoa experiente, talvez pro mestre, chegá lá nele e dizê assim “olha, eu não sei muito bem aquilo ali, me ensina? Já vô dizê, nunca fiz”. [...] E foi aí que eu cheguei aí, essa experiência que a gente tem que tê. [...] era um servente que me ensinô. [...] só que era um servente bem mais velho do que eu na época, né, e bem mais experiente também em obra, né. [...] báh, eu nunca esqueço. [...]. (Alfredo)

Outro ponto importante destacado pelos entrevistados diz respeito ao caráter de continuidade da aprendizagem, como um processo que perdura por toda a vida.

“[...] ah, a gente aprende né. Aprende, a gente vai olhando, vai vendo. Tem coisas aí que... não é só de servente que a gente pode trabalhar. Qualquer coisa que tiver aí a gente pode fazer também, só que, claro, a gente não tem assinado na carteira. Mas pega experiência, né, a gente faz, vai aprendendo no dia-a-dia, a gente aprende coisas que... aliás, a gente vai morrer e não vai saber tudo, né... [...] tá sempre, sempre aprendendo”. (Alfredo)

“[...] hoje em dia sempre tá aprendendo novas coisas... é tipo o mundo das artes, sempre tu aprende algum... algum tipo de tinta nova, alguma coisa... Então sempre tu tem que tá renovando teu... teu estoque, né. E sempre tá aprendendo alguma coisa, sempre, sempre”. (Ernesto)

Assim, reforça-se a ideia de que a aprendizagem é um processo contínuo, permanente, e não um evento isolado. Enquanto vivem, os seres humanos interagem cotidianamente com outras pessoas nas inúmeras atividades que realizam e das quais participam e, com isso, aprendem continuamente.

4.3.2 Processos de aprendizagem

Neste item são apresentados os processos de aprendizagem identificados no grupo de trabalhadores da construção civil pesquisado.

a) Aprender com *experts*: ocorre quando há oportunidade de trocar informações e, principalmente, receber informações, atenção e auxílio de pessoas mais experientes na área em que se atua. Esse processo de aprender foi destacado por todos trabalhadores, que relataram que a aprendizagem do início da vida

profissional ocorreu principalmente através do auxílio de pessoas mais experientes no ramo da construção civil.

“[...] Foi assim que eu aprendi. Do mestre, então. [...] Mas depende do mestre... não é todos os mestre. De uma firma pra outra variava. [...] Os colega... eu também aprendia com eles. [...] um se passava pro outro, né. O que sabia um pouco ensinava o outro”. **(Joaquim)**

“Quando via. Olhando e trabalhando com os outros. [...] Quem me ensinô... nem lembro mais. [...] É que antes eu não sabia nada, daí fui trabalhá com um vizinho meu lá e ele começô... [...] eu trabalhando com ele. [...] ele já trabalhava com isso, tinha anos de experiência. [...] Ele era pedreiro. Ele dizia o que era pra mim fazê e eu fazia”. **(Francisco)**

b) Aprender por meio da interação com pessoas: este processo quase se confunde com o anterior, pois o auxílio de outras pessoas foi ressaltado pelos entrevistados como um ponto crucial da aprendizagem para a execução das práticas de trabalho. Trata-se de situações ocorridas no ambiente de trabalho, em que a interação do entrevistado com outras pessoas proporcionou aprendizagem, pois houve troca de informações e conhecimentos sobre práticas de trabalho semelhantes. A diferença em relação ao processo anterior reside no fato de que o aprendizado por meio da interação com pessoas não implica necessariamente que essas pessoas sejam *experts* na área.

c) Aprender observando: refere-se a assimilação e incorporação de novos comportamentos, atitudes e formas de executar o trabalho, a partir da observação das práticas de colegas no local de trabalho, seja o mestre de obras ou um colega mais antigo na função ou na empresa ou mesmo em situações fora da organização, com pessoas não ligadas à área de trabalho dos entrevistados. Foi um processo destacado pelos trabalhadores, conforme pode ser observado nos relatos a seguir:

“[...] eu sou muito curioso. Então, como eu já trabalhava de servente, eu fui olhando aqui e ali... [...] Todo mundo aprende olhando. Claro, que se tu não olhá, se tu não mentalizá também um pouquinho, tu não aprende... [...] observando, olhando. **(Ernesto)**

d) Aprender pela prática/fazendo: este processo foi evidenciado de forma bastante acentuada nos relatos da maioria dos trabalhadores. Quando eles falam

em aprender fazendo, referem-se à experiência que se adquire com a prática da atividade no dia-a-dia, excluindo disso os processos formais de aprendizagem, como cursos específicos. Fazem também alusão ao fato de que é na prática cotidiana que se aprende como agir em cada situação. Os relatos apresentam o modo como os trabalhadores acreditam que se possa adquirir conhecimento na prática.

“[...] eu tava rebocando um teto, atirava pra cima e me vinha tudo na cara. Ééé... Vivia com os olhos tudo queimado, porque antigamente era massa com cal, né... e o cal queima. [...] então era rebocando teto lá fora em Camobi. [...] depois foi pegando jeito. É como eu disse, é a prática, né, vai pegando a prática, vai indo, vai indo... E o cara que rebocava, não caía uma massinha no corpo dele... E eu achava bonito aquilo... [...] Os outros tudo pintado de massa e ele lá sem... Mas ele era o profissional, ele sabia. Então, é isso aí... [...] a massa tem que ser a normal pra reboco, seja lá pra que for... É a prática mesmo!” (Ernesto)

Declarações dos trabalhadores como “[...] tu tem que aprendê mesmo só no dia-a-dia, fazendo mesmo [...] tem que tá ali no dia-a-dia pra ti aprendê em cada situação como é que tu vai te virá [...]”, encontram suporte no fato de que a aprendizagem baseada em práticas, além de focalizar na prática como atividade e seu papel nos processos de aprendizagem (ANTONELLO; GODOY, 2007), é parte inerente de uma prática social e ocorre a partir das situações cotidianas vividas pelos trabalhadores, onde o conhecimento é adquirido em situação e transferido para circunstâncias semelhantes. Além disso, o conhecimento é construído num contexto de interação grupal, cooperação e participação, gerado ou negociado por meio de interações entre humanos e estes e o ambiente, além da observação e pela prática, em constantes e sucessivos aperfeiçoamentos. Todos os trabalhadores entrevistados mencionaram o fato de que a real aprendizagem de práticas de trabalho só ocorre quando esta prática é realizada de fato, no dia-a-dia. Isso corrobora a ideia de que o “conhecer” ocorre no fluxo da experiência, ou seja, o *knowing* se dá “em situação” (*in practice*), construído num contexto de interação grupal, cooperação e participação, gerado ou negociado pela observação e pela prática, em constantes e sucessivos aperfeiçoamentos, e por meio de interações entre humanos e estes e o ambiente, sendo transferido para situações semelhantes.

O trecho abaixo evidencia aspectos de aprender que abrangem a observação e a prática cotidiana.

“ah, a gente aprende né. Aprende, a gente vai olhando, vai vendo. [...] não é só de servente que a gente pode trabalhar. Qualquer coisa que tiver aí a

gente pode fazer também [...] pega experiência, né, a gente faz, vai aprendendo no dia-a-dia a gente aprende coisas que... aliás, a gente vai morrer e não vai saber tudo, né... [...] tá sempre, sempre aprendendo”.
(Alfredo)

“Pensar a aprendizagem através da participação em uma prática habilita-nos a focar no fato que, nas práticas cotidianas, a aprendizagem ocorre no fluxo da experiência, com ou sem a nossa consciência dela” (GHERARDI, 2000, p. 214). Assim, a prática é o elemento fundamental que conecta o conhecer ao fazer, conduzindo à imagem de fabricação, de trabalhos manuais, de habilidades artesanais. Esta concepção pode ser aproximada às atividades do setor da construção civil por possuírem um caráter semi-artesanal e manufatureiro, com reduzido emprego de tecnologia. O relato de Tadeu, a seguir, ilustra um pouco esse aspecto.

[...] numa obra pequena tu faz num conjunto, tu começa, tu tem que seguir um ritmo, tem que ter uma... um início, um meio, um fim, então tu vem com ela parelho, tu começa de baixo, faz a alvenaria, cobre, coloca é... é tudo mais ou menos numa ordem... cobre, coloca abertura, já salpica, reboca, coloca piso, é... se é o caso de forro, o forro, né, então é uma... é uma sequência, tu tem uma sequência, e numa obra grande tu pode alterar essa sequência. Numa pequena não tem como tu alterar [...] Na pequena tem que ser aquilo e é aquilo, não tem espaço e não tem campo pra fazer diferente. Ah, mas é muito melhor fazer uma pequena que uma grande. Embora na... numa grande a gente tenha mais...mais facilidade porque [...] pra cada coisa tem um profissional né, e na pequena não. Na pequena [...] a gente faz de tudo, e os ajudante fazem de tudo, porque eles não... se se interessarem aprende né, não vai ficar só te olhando e fazendo só o serviço de ajudante. Não... terminou, vai, faz aqui, corta ali, ajeita lá, bota esse cano aqui, e vão fazendo... não sabe alisar uma parede, eu to rebocando e não sabe alisar? Bom, mas tu vai enchendo de massa e eu vô aprontando atrás, vô ajeitando... Então é bom de fazer uma obra pequena, só que a gente trabalha muito, muito mais, né. [...] ah, tu vê o resultado que tu sabe que é foi tu que fez tudo né. E fica de acordo com o teu critério, como tu gosta, porque é tu que tá fazendo, né. [...] O ideal pra obra pequena é pouca gente, que trabalhe!” (Tadeu)

A utilização de artefatos físicos específicos nas práticas de trabalho reflete o trabalho manual, semi-artesanal, realizado pelos trabalhadores, e evidencia-se pelos achados em campo que esses artefatos atuam de forma conjunta e articulada entre pensamento e ação, ou seja, não se separa o saber do fazer, a habilidade do conhecimento. Isso tudo acontece no fluxo da experiência, caracterizando o *knowing in practice*. Tal consideração vai ao encontro da concepção de Wenger (1998), de que a prática não separa a ação e o conhecimento, o saber e o fazer, o manual e o

mental. O processo de engajamento na prática envolve a pessoa como um todo. A atividade mental não é desincorporada, assim como a atividade manual não dispensa a reflexão.

Se considerarmos a formação escolar dos trabalhadores, é possível afirmar que a aprendizagem dos mesmos para o trabalho não ocorreu através de meios formais. O saber-fazer, na grande maioria das vezes, remeteu-se à experiência profissional, adquirida em empregos anteriores ou na própria construtora, com colegas mais antigos. Pelas características do grupo pesquisado, destacou-se a aprendizagem informal, já que não foram identificados relatos a respeito de cursos ou outras atividades formais relativas às atividades desenvolvidas. Basicamente, a aprendizagem das práticas de trabalho ocorre no próprio ambiente de trabalho, sendo caracterizada como informal e incidental. Tanto a aprendizagem informal quanto a incidental ocorrem por meio da experiência e não são institucionalizadas. A diferença entre elas, no entanto, é que a aprendizagem informal é frequentemente intencional, enquanto a incidental não.

A aprendizagem incidental resulta de atividades realizadas no local de trabalho: por observação, repetição, interação social e resolução de problema; ao falar com colegas ou *experts* sobre qualquer tema; quando se cometem erros ou deduzem-se suposições; em um processo de adaptação/aceitação de situações. No entanto, elas somente são percebidas como aprendizado depois de ocorrida a situação, ou seja, não há a intenção do aprender, mas, há aumento de conhecimento e habilidades e mudanças de atitude. Esse modo “não intencional” de aprender é situado, contextual e social (ANTONELLO, 2006, p. 207-208).

Para Watkins e Marsick (1992, p. 288), a aprendizagem informal pode ser planejada ou não, mas normalmente envolve algum grau de consciência que a pessoa está aprendendo. Ela pode ocorrer em processos formais de ensino (Antonello, 2006), mas principalmente acontece como parte do trabalho diário e em outras situações. Watkins e Marsick (1992) incluíram a noção de contexto como fator importante na compreensão dos processos de aprendizagens informal e incidental. Segundo elas, a aprendizagem ocorre a partir das atividades do cotidiano, enquanto se trabalha e vive em determinado contexto.

4.3.3 Relacionamento interpessoal no trabalho e colaboração

Considerando que a interação com outras pessoas foi apontada como um aspecto relevante na aprendizagem, a seguir explora-se um pouco como é o relacionamento interpessoal dos pesquisados no ambiente de trabalho.

Segundo os entrevistados, a relação com os colegas é harmônica e transcorre em um clima familiar, visto que a maior parte do tempo na semana é passado dentro do local de trabalho. Os colegas são citados como uma “segunda família”. No entanto, não foi possível constatar o prolongamento dessa relação para fora do local de trabalho, através de visitas, confraternizações. Contudo, momentos de interação existem no próprio local de trabalho. Foi observado no diário do mestre de obras dois registros relativos a momentos em que confraternizaram no local de trabalho, ocasiões em que tiveram que trabalhar fora do horário habitual e aproveitaram para promover essa integração: “06/06/2009 – Sábado – Dia bom. Estamos trabalhando para adiantar serviço, bateu a pressa no patrão! [...] Hoje ao meio dia fizemos uma carninha [...] saiu R\$ 8,00 por cabeça. Enquanto o pessoal trabalhava o [Tadeu] assou a carne”. (registro de campo dia 18/08/2009).

Os trabalhadores referem-se bastante ao fato de que são feitas brincadeiras e contadas piadas, sempre que possível, como forma de relaxar da rotina tensa que possuem, que demanda atenção na execução das atividades e cuidados relacionados à segurança.

De fato, foi possível observar, *in loco*, durante a realização do trabalho de campo, as inúmeras brincadeiras e o clima amistoso entre todos os integrantes da equipe, incluindo terceirizados e tarefeiros, fornecedores e mesmo proprietários dos apartamentos, além da própria pesquisadora: “Alguns trabalhadores assoviavam enquanto trabalhavam. Isso misturava-se ao som da música, das conversas e das risadas que ecoavam por todos os andares”. (registro de campo dia 17/07/2009).

Os trabalhadores consideram que a relação interpessoal com os colegas de trabalho é bastante satisfatória. Para eles, a equipe funciona, ou deveria funcionar

como um time, onde um colabora com o outro para realizar as atividades. A transcrição de alguns trechos pode dar a noção daquilo que os entrevistados relataram como sendo a relação interpessoal com colegas de trabalho.

“[...] o pessoal, os colegas, a gente se dá com todo mundo, não tem, não tem o que dizer. Eu acho que é ótimo. [...] Brincadeira sempre tem, né? [...] Eu sempre digo que a gente na obra tem que ser unido, por que nós passamos mais tempo junto nós do que com as famílias, né? [...] Eu nunca fui de visitar meus colegas de trabalho [...]a maioria é mais restrita, restrita ao local de trabalho. Dificilmente assim alguém... é raro o pessoal sair dali, por exemplo, e fim de semana se visitarem [...].” **(Tadeu)**

“[...] bom, eu com o engenheiro... [...] eu pra mim a relação é boa. [...] Com meus colegas então nem se fala. Com o Mestre também. A gente, graças a Deus tem uma boa amizade aqui dentro... eu costumo chamar nós de colegas aqui dentro, não tem esse mais, esse menos, estamos todos no mesmo caminho, todos somos empregados igual. Aí tem um carguinho que pode mandar um pouco mais, mas não deixamos de ser colegas... Por que sem nós aqui ele não vai fazer nada sozinho e sem ele nós também não podemos fazer, né, então eu acho que é um conjunto, né. [...] Então a relação pra mim é ótima. Melhor seria impossível. [...] Passamo mais tempo com os colegas do que em casa. Como eu falei... [...]” **(Alfredo)**

Outro aspecto que emergiu das entrevistas foi o espírito de colaboração e interação entre os trabalhadores. Esse tipo de ambiente foi considerado satisfatório pelos pesquisados e, por isso, é possível afirmar que ele seja um aspecto impulsionador da aprendizagem.

“[...] De repente, se tiver duas coisas pra fazer e tenha que fazer ao mesmo tempo essas duas coisas né, aí a gente discute entre si “tu quer fazer isso aqui”, “eu quero fazer aquela outra lá” ou “tu se dá mais com essa”, então a gente entra num diálogo ali e “não, pra mim tá tudo bem”. Agora se tem que fazer uma coisa só, a gente vai ali e reparte os dois junto e faz... Só se for assim que tenha que fazer uma coisa que seja diferente da outra, né, a gente conversa com o colega pra ver qual é que vai, qual é que seja melhor pra ele, ou... vamos supor, por exemplo, se ele tiver meio ruim de um braço e tiver que fazer um furo na parede, bater com uma marreta pesada... então não vamos judiar do colega, ele não pode, tá meio ruim do braço ali, né, então deixa que eu faço, eu tô bom, e ele faz aquela outra coisa mais leve... E aí a gente vai levando. É por aí”. **(Alfredo)**

O acolhimento de novos colegas e a orientação/ensino sobre o trabalho que devem fazer pode refletir a efetividade daquilo que os trabalhadores aprenderam através dos processos de aprendizagem anteriormente citados. Apenas três trabalhadores se manifestaram, visto que dois deles não haviam passado pela situação de receber um colega novo, já que tinham sido os últimos a ingressar na

construtora. Estes dois trabalhadores responderam, entretanto, como foram recebidos pelos colegas e como foram orientados a respeito do trabalho que deveriam executar. Todos os três foram unânimes ao dizer que recebem bem, mas sem delicadezas, procurando ser prestativo, deixar o companheiro à vontade e ser amigo, o que foi confirmado pelos outros dois.

“[...] ah, bem, sempre bem. Bem assim... dentro do nosso contexto de bem. Não é aquele negócio de chegar e conversar e “ó, seja bem vindo”. Não, não precisa dizer isso pra saber que ele é bem-vindo. É tratar bem, oferecer alguma coisa “ó...”, ser prestativo, né, o cara tá meio perdido, tá chegando né, então tem que ser prestativo, auxiliar em alguma coisa...”(**Tadeu**)

“ [...] como vamo recebê... normal... [...] o normal é... é dá confiança pra ele... dia-a-dia, né. [...] ter uma amizade, ser amigo, né. [...] e não ser falso. Então se tu for amigo não sendo falso, tudo bem, vai embora... Que que adianta tu ser minha amiga e depois tá ali me tesoureando. [...] Deixá ele a vontade também... Então... e ele, se ele é servente, ele vai sabê fazê o que todo mundo, o que os outros servente fazem, ele vai fazê a mesma coisa que os outros servente vão fazê. Então, se ele não soubé, a gente vai ensiná, pronto, é assim”. (**Ernesto**)

Relataram que participam do momento de ensinar um colega novo a respeito do que ele precisa realizar, e que isso acontece quando tiram dúvidas dos novatos, quando explicam e demonstram como fazer. Os novatos, por sua vez, afirmaram que a orientação e explicação iniciais partiram do Mestre de Obras. A aprendizagem dos novatos a respeito do trabalho que precisam realizar enfoca a participação dos mesmos em uma prática sociocultural da comunidade de trabalhadores da construção civil onde atuam, reforçando o caráter informal e situado da aprendizagem.

“[...] bem, são essas coisas aí que, no início aí... Não sei se é isso, mas como ele acabou de chegar, ele veio pra uma atividade aí, passaram pra ele e tal... vamos dizer, do patrão pro Mestre, o Mestre passou pra ele ou pra mim, então a gente vai estar sabendo o que que é. Acho que é isso, né. O que tem que fazer então a gente já sabe... É aquilo ali, fulano mandou fazer... a ordem veio de outro, então um vai passando pro outro, então”. (**Alfredo**)

“[...] o que ele soubé fazê... o que ele não soubé, eu vô explicá pra ele “é assim... assado”. Vô e mostro. Se tive uma coisa que eu não sei o mestre me mostra, e a partir dali eu faço. Então a mesma coisa seria eu ensiná pro outro. Faço, ele tá olhando, eu digo “é assim... tá, então é assim que tem que ser feito”. Dali é por conta dele, por conta e risco. [...] tô ensinando pra ele a primeira vez, depois ele já sabe fazê então...” (**Ernesto**)

Foi possível perceber que existe uma espécie de “consenso” na obra de que é o Mestre de Obras quem ensina, em primeiro lugar, aos novatos, mas que existe um auxílio, um espírito de colaboração entre os serventes.

“[...] o Mestre de Obras em primeiro lugar. Mas claro que os servente se auxiliam. Eles tão trabalhando junto. [...] O cara que tá chegando às vezes ele tá inseguro, ele não sabe bem como é que é o sistema da firma, e aí aquele outro que já tá há mais tempo ali “não, a gente costuma fazê assim, assim”, então tão sempre se auxiliando”. (Tadeu)

O bom relacionamento e o estabelecimento de colaboração entre os indivíduos no local de trabalho são aspectos importantes no processo de aprendizagem de trabalhadores da construção civil, pois permitem que ela ocorra através da interação, do diálogo, da possibilidade de trocas e compartilhamentos, caracterizando assim o caráter social da aprendizagem.

4.4 AS PRÁTICAS DE TRABALHO E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM À LUZ DA ESTÉTICA ORGANIZACIONAL

Compreender esteticamente o processo de aprendizagem e as práticas de trabalho dos trabalhadores pesquisados implicou em compreender também algumas questões subjetivas dos seres humanos. Para isto, foram investigados aspectos junto à vida organizacional dos trabalhadores, o que permitiu que fossem identificadas e descritas suas práticas de trabalho.

Os trabalhadores aprendem tacitamente, enquanto direcionam sua atenção às atividades cotidianas de trabalho diário, que não estão diretamente ligadas à aprendizagem. Isso destaca a perspectiva cultural em aprendizagem, que dá ênfase ao coletivo, suas ações situadas (incluindo o uso da linguagem) e emprego dos artefatos que são o foco das práticas diárias relacionadas ao trabalho, agregando aquilo que não é exclusivamente cognitivo, como a consideração e utilização dos sentidos e do juízo estético. As práticas de trabalho identificadas e descritas revelaram-se ser mais do que simples atividades ou tarefas. Elas dizem respeito à cultura do grupo, que é de proximidade (como o ritual diário do cafezinho),

compartilhamento de valores e sentimentos vividos individualmente por cada um fora do trabalho, procedimentos de controle e de avaliação da ordem e da limpeza, que distinguem esse grupo de outros e lhe dão uma identidade, uma cultura própria.

A estética organizacional diz respeito a tudo que indivíduos podem conhecer pela utilização dos cinco sentidos e pela capacidade que possuem de fazer um juízo estético e dizer se algo lhes agrada, lhes desagradar, que sensações lhes provoca. Ela está intimamente entrelaçada com o conhecimento tácito de indivíduos, e ambos sinalizam a forma pessoal nas quais as pessoas interagem para inventar, negociar e recriar a vida organizacional através da prática, gosto e aprendizagem.

Foi em suas práticas de trabalho que os trabalhadores expressaram sua experiência estética. Isso ocorreu fundamentalmente quando eles interpretaram acontecimentos e situações da vida organizacional utilizando os sentidos, formando um juízo estético a respeito. Por exemplo, quando avaliaram se um serviço/trabalho estava bem feito ou não, quando demonstraram insatisfação e impaciência pelo atraso na conclusão da obra em razão de permanecerem sem atividade, quando utilizaram os sentidos para avaliar sons, texturas, consistências e realizar práticas de trabalho (utilização da visão e da audição para manter equilíbrio na altura), quando expressaram sentimentos positivos (bons) e negativos (maus).

O dia-a-dia organizacional mostrou-se carregado de conhecimento tácito. À medida que os trabalhadores realizavam suas práticas de trabalho, mobilizavam conhecimentos pessoais, incorporados, não formalizados para fazer isso. A prática de ensinar a execução de uma atividade, por exemplo, estava impregnada de conhecimento tácito, que foi compartilhado pelos trabalhadores nas várias ocasiões em que houve essa prática. O caráter tácito de aprender ficou em destaque, principalmente pelo fato de os processos de aprendizagem considerados mais significativos terem sido: aprender com *experts*, pela interação com outras pessoas, pela observação e pela prática/fazendo. Todos esses processos pressupõem, ou uma interação com outras pessoas ou a observação do trabalho delas, de forma que há sempre a necessidade de compartilhamento do conhecimento tácito dessas outras pessoas, seja através do diálogo, ou através da observação da forma como o outro faz. Na obra, cotidianamente, foi possível observar que o conhecer acontecia através da observação do trabalho dos colegas (Mestre de Obras e demais

serventes) e pela interação entre eles. Em maior ou menor grau, todos os sujeitos entrevistados relataram aspectos bastante similares em relação à aprendizagem.

Ao ressaltar a coletividade como dimensão de aprender, a perspectiva cultural de aprendizagem dá ênfase às práticas cotidianas do grupo, aos atos e interações, aos objetos e à linguagem que fazem parte desse coletivo. Um trabalhador sozinho não constrói uma casa ou um prédio. Para que isso seja possível, é necessário que haja a atuação do grupo como um todo, cada indivíduo com o seu jeito/estilo, seu “toque”, seu conhecimento tácito, sua compreensão estética, sua especialidade e particularidade.

Encerra-se aqui a análise dos dados obtidos por meio da pesquisa com cinco trabalhadores da construção civil. No capítulo seguinte, são apresentadas as considerações finais deste estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por este estudo, foi possível compreender, utilizando a lente da estética organizacional, o processo de aprendizagem e as práticas de trabalho de um grupo de trabalhadores da construção civil, atuantes em uma obra habitacional em estágio de acabamento.

O ingresso dos trabalhadores pesquisados no ramo ou setor da construção civil ocorreu quando ainda eram bastante jovens, fundamentalmente em razão da necessidade de auxiliar no sustento da família. A escolha da construção civil como porta de entrada no mercado de trabalho ocorreu, segundo eles, por essa ser “opção disponível na época”. É possível afirmar, no entanto, que além desse aspecto, o ingresso específico no setor da construção civil ocorre pelo fato de que as atividades básicas nele desempenhadas não requerem uma qualificação elevada, o que vai ao encontro da formação escolar desses trabalhadores.

O processo de aprendizagem dos trabalhadores revelou-se predominantemente informal, uma vez que eles não têm por hábito ou necessidade frequentar cursos de formação ou de atualização, ou porque lhes faltam oportunidade e incentivo para a qualificação profissional. A formação dos trabalhadores para a execução de suas práticas de trabalho ocorreu dentro do próprio trabalho. Os dados coletados permitem-nos concluir que o processo de aprendizagem destes trabalhadores ocorre fundamentalmente no trabalho, através da experiência prática, da interação com colegas e pessoas mais experientes e da observação do modo de realização de outros. À luz da estética organizacional, isso significa que há uma larga utilização das faculdades perceptivo-sensoriais e do juízo estético para avaliar se determinada prática de trabalho responde à necessidade de aprendizagem.

A pesquisa buscou também identificar quais as práticas de trabalho dos sujeitos e descrevê-las. Pode-se afirmar que as práticas de trabalho dos sujeitos pesquisados são similares, diferindo apenas em relação àquelas do Mestre de Obras, que executa práticas mais específicas. No caso do Mestre de Obras, uma prática importante constatada e que foi ressaltada é a manutenção de um diário, onde são registrados os acontecimentos, corriqueiros ou não de cada dia, providências que foram e que deverão ser tomadas, e também, um ponto que chamou a atenção da pesquisadora, as condições climáticas de cada dia. Por se tratar de uma equipe pequena, percebeu-se a existência de um espírito de colaboração bastante acentuado entre os trabalhadores. As práticas ocorrem fundamentalmente com o envolvimento de dois ou mais indivíduos, o que indica que elas partem de uma interação com os colegas, sendo socialmente construídas por eles.

As práticas de trabalho revelaram-se bastante restritas, principalmente se forem considerados os trabalhadores, e não o mestre de obras. Em um estágio de acabamento e com o ritmo de andamento como o que estava a obra, as práticas dos trabalhadores eram poucas. No entanto, é possível afirmar que a interação entre os trabalhadores e a observância de normas de segurança foram pontos comuns observados na execução das práticas.

A partir dos achados em campo, é possível afirmar que a aprendizagem dos trabalhadores não ocorreu sem o estabelecimento de uma interação entre os mesmos em suas práticas de trabalho. Neste sentido, as práticas de trabalho são de fundamental importância ao processo de aprendizagem dos trabalhadores, por permitirem que, ao interagir com colegas e com pessoas mais experientes (os *experts*), esses trabalhadores introduzam novos comportamentos e novas formas de realizar suas práticas.

Na busca de compreender como os pesquisados expressam a experiência estética *em* suas práticas de trabalho, foi possível perceber que eles interpretam acontecimentos e situações da vida organizacional, formando um juízo estético a respeito. Consideram a necessidade de fazer sempre o trabalho bem feito, que para eles está associado ao belo, perfeição, harmonia, proporção. Foram identificadas

várias categorias estéticas junto às práticas de trabalho dos trabalhadores, o que evidencia que a estética está mais presente do que se supõe na vida organizacional.

Nas práticas de trabalho dos trabalhadores, não há uma separação entre a esfera cognitiva (mente) e a dimensão sensível, estética (corpo), mas sim uma relação de coexistência, onde as mesmas estão imbricadas. Assim, além de usarem a cognição para a execução das práticas, considera-se que os trabalhadores utilizam, também, suas faculdades perceptivo-sensoriais (os sentidos) oriundas do corpo para interagir com os elementos não-humanos e promover a realização das práticas. O corpo é, então, o veículo portador das práticas.

O corpo apresentou-se como elemento fundamental para a realização das práticas de trabalho e para a aprendizagem dos pesquisados. O setor da construção civil é caracterizado por suas práticas exigirem, em sua maioria, o uso de força física, o que geralmente ocasiona problemas de saúde (coluna e articulações) aos trabalhadores. No entanto, além do esforço físico, é possível salientar igualmente que existem atividades que requerem repetições e que deixam o trabalhador em postura desconfortável, como por exemplo, a realização de pintura. Essas situações, com o passar do tempo, geram prejuízos e transtornos para o trabalhador e comprometem sua continuidade na execução das práticas de trabalho.

O processo construtivo, por ter um caráter semi-artesanal, possui características de fragmentação e não simultaneidade de suas etapas. Isso imprime um dinamismo de sucessão, onde uma etapa só inicia após a anterior ter sido concluída. Muitas vezes isso interfere no ritmo de andamento da obra e ocasiona paradas e ociosidade pela falta de material. Essa situação interfere nas práticas de trabalho relativas àquela fase, que deixam de ser executadas e, conseqüentemente, repercute no processo de aprendizagem pelas práticas de trabalho.

Além disso, a questão do humor foi um aspecto recorrente, associada ao ambiente de trabalho, à categoria estética do cômico e também considerada como artefato organizacional, por possibilitar que se “conte” algo a respeito da organização por intermédio dele.

O estudo tinha também como objetivo compreender se e *como* o conhecimento tácito é compartilhado pela coletividade dos operários. Pode-se dizer

que existe o compartilhamento do conhecimento tácito entre os trabalhadores. Esse compartilhamento ocorre pelo diálogo, expresso através das instruções a respeito de como realizar uma determinada tarefa, e pela observação e acompanhamento do trabalho diário do Mestre de Obras, pois é ele que, teoricamente, possui um conhecimento mais amplo sobre o campo. No entanto, percebeu-se que os trabalhadores também observam o trabalho dos seus colegas para aprender como se faz alguma coisa ou para aperfeiçoar aquilo que já fazem.

Os trabalhadores possuem a consciência de que, apesar de não terem alta qualificação, são possuidores de um saber-fazer, adquirido prioritariamente pela prática, e pela integração com saberes de outras áreas, que compreende conhecimentos que os capacitam a reconhecer erros e apontar a melhor maneira de realizar as diferentes fases de uma obra, o que é importante para o desenvolvimento da mesma.

O estudo permitiu concretizar a possibilidade de pensar a aprendizagem para além da ótica lógico-racional que tradicionalmente domina os estudos organizacionais, a partir das lentes da estética, que se revelam ricas para estudar o fenômeno. Além disso, esse estudo contribui para os estudos já realizados ao introduzir as práticas de trabalho para a compreensão da aprendizagem de um grupo de trabalhadores da construção civil.

Como limitações do presente estudo destacam-se alguns aspectos. Um deles está relacionado ao próprio método de investigação adotado, a observação não-participante ao invés da observação participante como inicialmente proposto. Outra limitação refere-se ao fato de ter realizado a terceira entrevista somente com o mestre de obras. Por último, a impossibilidade de evoluir para outra etapa da obra em razão do grande atraso na conclusão da etapa final.

A partir da investigação realizada é possível pensar em outras possibilidades para o desenvolvimento de estudos utilizando a perspectiva da estética organizacional, de forma complementar ao que foi aqui apresentado. No entanto, todas as sugestões para pesquisas futuras elencadas foram pensadas para realização dentro de um espaço de tempo maior do que o tempo disponível para uma dissertação de mestrado. Elas demandariam tempo para que pudessem ser

realizados estudos longitudinais, mais amplos e abrangentes, e que permitissem uma vivência maior e mais efetiva do pesquisador no campo de pesquisa.

A realização da pesquisa com trabalhadores que atuem também nas outras etapas de construção de uma obra habitacional, visando comparar as práticas de trabalho nas diferentes fases, envolvendo maior variedade de atividades, materiais e ferramentas, enriqueceria a compreensão do processo de aprendizagem e das práticas de trabalho de trabalhadores do segmento da construção civil.

Outra possibilidade que considera-se interessante seria pesquisar um grupo de trabalhadores em obra não habitacional (obra comercial, por exemplo) e realizar estudo comparativo entre os dois tipos de construção, a fim de verificar a existência ou não de práticas de trabalho e processos de aprendizagem confluentes. Ou, ainda, desenvolver pesquisas sob as lentes da estética organizacional, porém voltadas a campos e grupos profissionais diversos da construção civil, como por exemplo, medicina (enfermeiros, técnicos, responsáveis pela limpeza), supermercado (açougueiros, repositores de mercadorias, padeiros), atendentes de farmácia, bancários, garis, profissionais da tecnologia da informação, cabeleireiros.

Assim, várias são as possibilidades que se abrem no campo da estética para desenvolver pesquisas futuras e contribuir com a consolidação do conhecimento da área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Thomson Learning, 2004, p. 147-178.

ANTONELLO, C. As formas de aprendizagem utilizadas por gestores no desenvolvimento de competências. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 28., 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Anpad, 2004.

_____. Articulação da aprendizagem formal e informal: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. **Revista Alcance**. UNIVALI, v. 12, n. 2, Mai./Ago. 2005, p. 183-209.

_____. Aprendizagem na ação revisitada e sua relação com a noção de competência. **Comportamento Organizacional e Gestão**, Lisboa, v. 12, n. 2, 2006, p. 199-220.

_____; GODOY, A. S. A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. In: Encontro Nacional da ANPAD, 31., 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2007.

BUSCH, P. **Tacit knowledge in organizational learning**. New York: IGI Publishing, 2008.

Câmara Brasileira da Indústria da Construção - CBIC. **Construção civil: análise e perspectivas**. Disponível em <<http://www.cbicdados.com.br/files/textos/061.pdf>>. Acesso em: 6 maio 2010.

COLOMBO, C. R.; BAZZO, W. A. **Desperdício na construção civil e a questão habitacional**: um enfoque CTS. Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura. Jun. 2001. Disponível em <<http://www.oei.es/salactsi/colombobazzo.htm>>. Acesso em: 8 jan. 2009.

COOK, S. D. N.; YANOW, D. Culture and Organizational Learning, In: CHEN, M. SPROULL, L. **Organizational Learning**, London: Sage, 1996, p. 430-459.

COTRIM, G. **Fundamentos da Filosofia: ser, saber e fazer**. São Paulo: Saraiva, 1997. 320 p.

EASTERBY-SMITH, M.; SNELL, R.; GHERARDI, S. Organizational learning: diverging communities of practice? **Management Learning**, v. 29, n. 3, Sep. 1998, p. 259-272.

EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L. Aprendizagem Organizacional: oportunidades e debates atuais. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (orgs.) **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. Tradução Sylvia Maria Azevedo Roesch. São Paulo: Atlas, 2001, p. 15-38.

ELKJAER, B. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (orgs.) **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. Tradução Sylvia Maria Azevedo Roesch. São Paulo: Atlas, 2001, p. 100-118.

FARAH, M. F. S. **Processo de trabalho na construção habitacional: tradição e mudança**. São Paulo: Annablume, 1996. 307 p.

FRANCO, E. de M. **A Ergonomia na Construção Civil: uma análise do posto do Mestre-de-obras**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Disponível em <<http://www.eps.ufsc.br/disserta/eliete/indice>>. Acesso em: 12 mar. 2010.

GAGLIARDI, P. Explorando o lado estético da vida organizacional. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (orgs.) **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2001. Vol. 2, p. 127-149.

GHERARDI, S. Practice-based theorizing on learning and knowing in organizations. **Organization**, v. 7, n. 2, 2000, p. 211-223.

_____. From organizational learning to practice-based knowing. **Human Relations**, v. 54, n. 1, p. 131-139, 2001.

_____. From organizational learning to knowing in practice. In: GHERARDI, S. **Organizational knowledge: the texture of workplace learning**. London: Blackwell, 2005a. p. 1-44.

_____. The texture of knowing in practice. In: GHERARDI, S. **Organizational knowledge: the texture of workplace learning**. London: Blackwell, 2005b. p. 45-65.

_____; NICOLINI, D. To transfer is to transform: the circulation of safety knowledge. **Organization**. v. 7, n. 2, 2000a, p. 329-348.

_____; _____. The organizational learning of safety in communities of practice. **Journal of Management Inquiry**. v. 9, n. 1, 2000b, p. 7-18.

_____; _____. The sociological foundations of organizational learning. In: DIERKES, M. et al (eds.) **The Handbook of Organizational Learning and Knowledge**. Oxford: Oxford University Press, 2001, p. 35-60.

_____; _____. Learning the trade: a culture of safety in practice. **Organization**. v. 9, n. 2, 2002, p. 191-223.

_____; _____. ODELLA, F. What do you mean by safety? Conflicting perspectives on accident causation and safety management in a construction firm. **Journal of Contingencies and Crisis Management**. v. 6, n. 4, 1998, p. 202-213.

GIL FLORES, J. Aproximación interpretativa al contenido de la información textual. En: **Análisis de datos cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa**. Barcelona: PPU, 1994. P. 65-107.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, mar/abr, 1995a, p. 57-63.

_____. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun, 1995b, não paginado.

_____. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 115-146.

HANSEN, H.; ROPO, A.; SAUER, E. Aesthetic Leadership. **The Leadership Quarterly**. 2007, p. 544–560.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 139 p.

MAANEN, J. V. Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. **Administrative Science Quarterly**, v. 24, n. 4, Dec. 1979, p. 520-526.

MANNING, P. K. Metaphors of the field: varieties of organizational discourse. **Administrative Science Quarterly**, v. 24, n. 4, Dec. 1979, p. 660-671.

MENEZES, M. de O.; JÜNGLES, A. E. O Mestre-de-Obras e a NR-18. Disponível em <http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep1998_art374.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2010.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. United States of America: 1998.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

NICOLINI, D.; GHERARDI, S.; YANOW, D. Introduction: towards a practice-based view of knowing and learning in organizations. In: NICOLINI, D.; GHERARDI, S.; YANOW, D (eds.) **Knowing in Organizations: a practice-based approach**. London: Sharpe. 2003. p. 3-31.

POLANYI, M. **The Tacit Dimension**. London: Routledge & Kegan Paul, 1983.

RECKWITZ, A. Toward a theory of social practices: a development in culturalist theorizing. **European Journal of Social Theory**, v. 5, n. 2, 2002, p. 243-263.

Sindicato da Indústria da Construção Civil no Estado do Rio Grande do Sul. **Macrossetor - A cadeia produtiva da indústria da construção e seus impactos sócio-econômicos da construção civil**. Disponível em <<http://www.sinduscon-rs.com.br/site/principal>>. Acesso em: 20 mar. 2009.

STRATI, A. Aesthetic understanding of organizational life. **Academy of Management Review**, v. 17, n. 3, 1992, p. 568-581.

STRATI, A. Organizations viewed through the lens of aesthetics. **Organization**, v. 3, n. 2, 1996, p. 209-218

_____; GUILLET DE MONToux, P. Introduction: organizing aesthetics. **Human Relations**, v. 55, n. 7, 2002, p. 755-766.

_____. Knowing in practice: aesthetic understanding and tacit knowledge. In: NICOLINI, D.; GHERARDI, S.; YANOW, D. (eds.). **Knowing in organizations: a practice-based approach**. New York: M.E. Sharpe, 2003, p. 53-75.

_____. **Organização e estética**. Tradução Pedro Maia Soares. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007a. 320 p.

_____. Sensible knowledge and practice-based learning. **Management Learning**, v. 38, n. 1, 2007b, p. 61-77.

TAYLOR, S. S.; HANSEN, H. Finding form: looking at the field of organizational aesthetics. **Journal of Management Studies**. n. 42, v. 6, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WATKINS, K. E.; MARSICK, V. J. Toward a theory of informal and incidental learning in organizations. **International Journal of Lifelong Education**, v. 11, n. 4, p. 287-300, 1992.

WEICK, K.; WESTLEY, F. Aprendizagem organizacional: confirmando um oxímoro. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (orgs.) **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2004. Vol. 3, p. 361-388.

WENGER, E. **Communities of practice**. Learning, meaning and identity. New York: Cambridge University Press, 1998.

WESTWOOD, R. Humor. **International Encyclopedia of Organization Studies**. 2007. SAGE Publications. Disponível em: <http://www.sage-reference.com/organization/Article_n214.html>. Acesso em: 29 Apr. 2010.

WOOD JÚNIOR, T. Nota técnica: a perspectiva estética contra o império da razão. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (orgs.) **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2001. Vol. 2, p. 150-156.

YANOW, D. Seeing organizational learning: a 'cultural' view. **Organization**, May 2000, v. 7, n. 2, p. 247-268.

ANEXO A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

OBJETIVOS/LITERATURA NORTEADORA	O QUE OBSERVAR
<p>(a) Identificar e descrever as práticas de trabalho dos sujeitos pesquisados;</p> <p>PRÁTICAS – Gherardi (2001; 2005); Nicolini, Gherardi e Yanow (2003); Strati (2003; 2007b); Reckwitz (2002).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observar a rotinização das práticas. • Observar quais os cuidados tomados no dia-a-dia de trabalho. • Observar se existem procedimentos de segurança e se são seguidos.
<p>(b) Compreender como os pesquisados expressam a experiência estética em suas práticas de trabalho;</p> <p>ESTÉTICA ORGANIZACIONAL – Strati (1992; 2003; 2007); Gagliardi (2001)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observar comportamento (contentamento, descontentamento) relativo ao resultado de uma determinada atividade. • Observar onde realizam as refeições, onde trocam de roupa, etc. • Observar qual espaço primeiro ocupam quando chegam à obra.
<p>(c) Compreender se e como o conhecimento tácito é compartilhado pela coletividade dos operários.</p> <p>APRENDIZAGEM – Gherardi (2001; 2005); Nicolini, Gherardi e Yanow (2003); Strati (2003; 2007b); Yanow (2000)</p> <p>CONHECIMENTO TÁCITO – Lave e Wenger (1991); Polanyi (1983); Strati (2003)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observar como ensinam a respeito do trabalho a ser feito. • Observar como é a relação com os colegas (engenheiros, mestre de obras, colegas). • Observar de que forma acontece a comunicação entre os trabalhadores. Gestos? Palavras? • Observar o jeito como realizam o trabalho. Buscar similaridades.

ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Tempo de trabalho: _____

Idade: _____ anos

Estado Civil: _____

- 1) Conte como você ingressou na profissão. E na empresa?
- 2) Conte um dia de trabalho. Diga como é o trabalho que você realiza no seu dia-a-dia.
- 3) Comente o que você tem que fazer todos os dias em seu trabalho.
- 4) Fale um pouco sobre quais são os cuidados que você tem em seu dia-a-dia de trabalho (Existem procedimentos de segurança? São seguidos por todos?).
- 5) Fale sobre que tipo de preparação você precisa para realizar seu trabalho.
- 6) Estas atividades exigem o que do seu corpo? (É preciso alguma preparação do corpo para executar esse trabalho?)
- 7) Como você se sente em relação ao seu trabalho? E ao local (locais), ao ambiente, às condições?
- 8) Qual a contribuição que você percebe como sendo diretamente sua no trabalho (marca pessoal)?
- 9) O que você pensa e sente enquanto está fazendo seu trabalho?
- 10) O que é necessário para realizar o trabalho bem feito?
- 11) Como sabe se o seu trabalho está bonito ou feio, bem feito ou não?
- 12) Exercício imaginativo: que cheiro tem o local de trabalho? E o trabalho em si? E que gosto? Tem o toque de que? Que som possui? E o que você vê?
- 13) O que este trabalho significa para você?
- 14) Qual o tipo de ferramenta que você habitualmente utiliza?
- 15) Qual o material que você mais manuseia?
- 16) O que é mais fácil/difícil de realizar?
- 17) O que você escolheria para representar seu trabalho, sua profissão?
- 18) Como você aprendeu a executar o seu trabalho?
- 19) Como vocês recebem os novos colegas? E como lhes ensinam sobre o trabalho que precisam realizar? O que lhes ensinam? Dê um exemplo.
- 20) Como é a relação com os colegas (engenheiros, mestre de obras, colegas)?
- 21) Como você se comunica com os colegas no local de trabalho (obra)? Gestos? Palavras?
- 22) O jeito de vocês realizarem o trabalho é o mesmo? Existe alguma combinação antes de realizar o trabalho?