**Carta aos avaliadores**

Prezados avaliadores,

Agradecemos imensamente pelas contribuições bastante pertinentes feitas ao nosso trabalho. Nos esforçamos ao máximo para atender a todas elas. As alterações foram destacadas em cor vermelha no texto.

Quanto aos pontos indicados na avaliação, segue correções e ajustes:

* 1. Quanto ao objetivo do artigo, fizemos a alteração necessária, com a finalidade de esclarecer ao leitor o propósito desde ensaio.
  2. Também refizemos o resumo para contemplar todas as alterações feitas no texto.
  3. Ampliamos o corpo teórico e inserimos referências contemporâneas dos últimos 2 anos.
  4. Fizemos correções ortográficas no texto e excluímos o termo “entender o lugar”, pois entendemos que o termo realmente estava vago e não agregava ao sentido do que se propõe o artigo.
  5. Ampliamos a discussão sobre *sensemaking* e críticas feitas à perspectiva; incluímos críticas ao modelo de estratégia tradicional que centra as atividades de estratégia nos níveis mais altos da organização; ampliamos a discussão sobre identidade.
  6. Incluímos um parágrafo na introdução explicando a disposição do ensaio, e no quarto tópico, explicamos o que o leitor encontrará na seção e o propósito do ensaio, com a finalidade de suprir a seção de metodologia, tendo em vista se tratar de um ensaio teórico.
  7. Ampliamos a discussão sobre as propriedades do *sensemaking* e o ciclo de aprendizagem experiencial.
  8. Ampliamos as considerações finais, inserindo conclusões, gaps, limitações do estudo e sugestões de pesquisas futuras.
  9. Nas paginas 12, 13 e 15, excluímos alguns parágrafos no tópico de Aprendizagem e Reflexividade, por entender que são dispensáveis ao tópico, e por consequência ao ensaio como todo, tendo em vista o foco no Ciclo de Aprendizagem de Kolb (1976).
  10. Muito embora bastante pertinente a recomendação do desenvolvimento da pesquisa bibliométrica, feita pelo avaliador 2, não foi possível ser aplicada nesse momento do estudo, devido às limitações de tempo. Acreditamos que após as correções feitas no trabalho, o referencial teórico abordado atende parcialmente ao que foi proposto nesse ensaio. Em tempo, informamos que a proposta foi considerada e incluída nas sugestões para pesquisas futuras.

Para melhor visualização, inserimos os comentários dos avaliadores em cada item avaliado, e comparamos a antiga e a nova versão, para melhor acompanhamento. Segue abaixo.

Mais uma vez, agradecemos pelas recomendações.

**Memorial descritivo de correções: Penso, logo faço sentido: As propriedades do *Sensamking* na Aprendizagem Experiencial**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Comentário do avaliador** | **Versão inicial** | **Versão corrigida/Esclarecimentos** |
| **O título é adequado, ou seja, representa o menor resumo do seu conteúdo?**  A1 – Sim  A2 – O título representa o tema e objeto abordado no artigo. | FAÇO SENTIDO; LOGO, APRENDO: AS PROPRIEDADES DO *SENSEMAKING* NA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL | Mantido. |
| **O resumo é adequado, contendo objetivo, método, resultados e conclusão do trabalho?**  A1 - Não. Os autores apresentam objetivo diferente do apresentado na introdução. Acredito que precisa ser padronizado. O método utilizado (ensaio teórico), os resultados e as conclusões precisam ser adicionados.  A2 - O resumo descreve o tema abordado e o objetivo, contudo não descreve o método utilizado, principais resultados e conclusão. Inserir o método utilizado, principais resultados e conclusão no resumo. | Os estudos sobre *sensemaking* ainda têm atraído muitos pesquisadores, sobretudo nas pesquisas de paradigma interpretativista na área de estudos organizacionais. No tocante à Teoria da Aprendizagem Experiencial, Kolb (1984) sugere que as teorias racionalistas e outras teorias cognitivistas tendem a dar importância primordial à aquisição, manipulação e uso de símbolos abstratos, enquanto teorias comportamentais negam qualquer papel da consciência à experiência subjetiva no processo de aprendizado, o que tem levado à construção de uma imagem incompleta de como se dá a aprendizagem. O presente estudo tem como objetivo contribuir para a construção dessa imagem, entendendo o lugar do *sensemaking* no processo de aprendizagem experiencial, tendo em vista que as propriedades do *sensemaking* guardam relação com a teoria Kolbiana. | O presente estudo teve como objetivo de entender como a reflexividade e a aprendizagem experiencial se relacionam ao processo de *sensemaking* em suas sete propriedades, elencadas por Weick (1995). Por meio de um ensaio teórico, foram abordadas as teorias da aprendizagem experiencial, reflexividade e *sensemaking*, propondo a articulação entre essas teorias, sobretudo no que diz respeito às sete propriedades do *sensemaking* no modelo de aprendizagem experiencial apresentado por Kolb (1976). Concluímos que o processo de *sensemaking* e o Ciclo de Aprendizagem Experiencial são semelhantes e complementares, e, dessa forma, é possível encontrar as propriedades do *sensemaking* também no Ciclo de Aprendizagem. |
| **O tema é atual? Aponte considerações sobre a atualidade do tema:**  A1 - Sim. Nos últimos cinco anos, 10 artigos, conforme consulta na plataforma spell, buscaram avançar em relação ao tema de "sensemaking". Da mesma forma, 4 foram os artigos da mesma plataforma que discutiram sobre aprendizagem experiencial, o que demonstra a atualidade das discussões realizadas pelos autores.  A2 - O tema é atual e relevante para a área. | Mantido. | Mantido. |
| **Contribuição para a área de conhecimento:**  A1 - Possui potencial contribuição ao explorar as fronteiras entre dois conceitos importantes: sensemaking e aprendizagem experiencial.  A2 - A contribuição do artigo para a área do conhecimento de gestão é evidente, sendo o “sentido” primordial para o êxito nas organizações, portanto necessário ser explorado e publicado a comunidade. | Mantido. | Mantido. |
| **Considerações a respeito da relevância e consistência teórica:**  **A1 -** O trabalho alcança o que se propõe e discute de forma satisfatória e coerente os principais conceitos.  **A2** - O corpo teórico utilizado no artigo contempla referências clássicas e contemporâneas, dos últimos 5 anos, contudo artigos dos últimos 2 anos não foram contemplados. |  | Referências incluídas no texto:  MOURA, R. G.; NASCIMENTO, R. P.; BARROS, D. F. O Problema Não É Ser Gay, É Ser Feminino: O Gay Afeminado E As Organizações. **Farol-Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, v. 4, n. 11, p. 1478-1541, 2017.  SOUZA, E. M. A teoria queer e os estudos organizacionais: revisando conceitos sobre identidade. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, v. 21, n. 3, p. 308-326, 2017.  ASMUß, B. Strategy as Practice. **The International Encyclopedia of Strategic Communication**, p. 1-5, 2018.  JALONEN, K.; SCHILDT, H.; VAARA, E. Strategic concepts as micro‐level tools in strategic sensemaking. **Strategic Management Journal**, v. 39, n. 10, p. 2794-2826, 2018.  SANTOS, F. P.; DAVEL, E. Gestão de Equipamentos Culturais e Identidade Territorial: Potencialidades e Desafios. **Pensamento & Realidade**, v. 33, n. 1, p. 109-134, 2018.  MOTA-SANTOS, C.; CARVALHO NETO, A.; OLIVEIRA, P.; ANDRADE, J. Reforçando a contribuição social de gênero: a servidora pública qualificada versus a executiva. **Revista de Administração Pública**, v. 53, n. 1, p. 101-123, 2019.  RUMENS, N.; SOUZA, E. M.; BREWIS, J. Queering queer theory in management and organization studies: notes toward queering heterosexuality. **Organization Studies**, v. 40, n. 4, p. 593-612, 2019.  MOORHOUSE, N.; JUNG, T. Augmented reality to enhance the learning experience in cultural heritage tourism: An experiential learning cycle perspective. **eReview of Tourism Research**, v. 8, 2017.  MORRIS, T. H. Experiential learning–a systematic review and revision of Kolb’s model. **Interactive Learning Environments**, p. 1-14, 2019.  MCKINNEY, E. Using Kolb's Experiential Learning Cycle to lead students in learning about sewable circuits. 2017.  EINOLA, S.; KOHTAMÄKI, M.; PARIDA, V.; WINCENT, J. Retrospective relational sensemaking in R&D offshoring. **Industrial Marketing Management**, 63, 205-216, 2017.  SILVA, A. G. C. **A reflexividade e a aprendizagem no processo de *sensemaking* de práticas estratégicas: estudo de casos múltiplos em empresas juniores de Sergipe**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, p.205. 2018.  SILVA, E. R.; LARENTIS, F.; ZANANDRÉA, G. Reflexão e Experiência: Elos para Storytelling e Aprendizagem Organizacional. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 18, n. 1, p. 91-110, 2019. |
| **Qualidade de redação e organização do texto (clareza, concisão, objetividade, estrutura formal):**  **A1 -** O texto é bem construído, bem escrito e com boa estrutura. As únicas considerações são para pequenos erros ortográficos e a existência de parágrafos frasais ao longo do texto, como os das páginas 4, 6, 8, 8-9, 9 etc.  Em termos de clareza, aponto para o objetivo geral: o texto requer atenção nesta parte. É importante definir melhor o objetivo do artigo, tendo em vista que: “entender o lugar” sugere a existência de algo já estabelecido, não a exploração de um novo campo em potencial e que foi pouco discutido, segundo os autores; a palavra “lugar” para representar um gap da literatura [que é apresentado na justificativa dos autores somente na página 20] faz com que o leitor tenha dúvidas em relação a esse ponto.  **A2 -** O artigo apresenta estrutura organizada, com linguagem clara e objetiva, além de estar de acordo com as normas de Diretrizes para Autores da revista a qual está sendo avaliado. | Com a intenção de contribuir com a construção dessa imagem no tocante à reflexividade e aprendizagem, o presente estudo tem como objetivo entender o lugar do *sensemaking* no processo de aprendizagem experiencial, tendo em vista que as propriedades do *sensemaking* guardam relação com a teoria Kolbiana. | Com a intenção de contribuir com a construção dessa imagem no tocante à reflexividade e aprendizagem, o presente estudo tem como objetivo de entender como a reflexividade e a aprendizagem experiencial se relacionam ao processo de *sensemaking* em suas sete propriedades elencadas por Weick (1995). |
| **Considerações a respeito da revisão da literatura:**  **A1** - Acredito que ao longo do trabalho faltou trazer críticas aos conceitos. Os autores abordam como se fossem teorias que não possuem divergências no campo da estratégia (organizing) e no campo da aprendizagem. Um silenciamento, importante, é o que questiona a centralidade do sensemaker na elaboração das estratégias. Se a estratégia como prática busca “a formação do alinhamento dentro e entre os diferentes níveis hierárquicos organizacionais”, por qual motivo não criticar a centralidade na figura de certos indivíduos em detrimento de outros (geralmente, os de maior poder nas organizações)? Não criticar essa centralidade é corroborar a ideia da estratégia tradicional que é imposta de cima para baixo, desconsiderando o “fazer com”, uma das bases da estratégia como prática.  Na questão da identidade, os autores afirmam “A construção da identidade envolve um processo de natureza cognitiva em que o conjunto de ideias, crenças e valores adquiridos interferem nas ações do indivíduo, inclusive limitando a sua racionalidade diante da tomada de decisão”.  Nesse sentido, não são apresentadas quaisquer críticas quanto a visão que coloca a identidade como estabelecida e objetiva. Trabalhos recentes como os de Monteiro et al. (2017, p,81) afirmam que “os processos identitários são resultados de uma produção discursiva e simbólica”.  Então, as discussões de identidade caminham para considerá-la como processo fluído e dinâmico, não somente “racional” e “objetivo”.  A diversidade de reflexões e possibilidades no trato da identidade é afirmada por autores como Cardoso, Hanashiro e Barros (2016). Além disso, a discussão recente do assunto abarca temas como a identidade territorial (Simões Souza, 2017), as relações entre territorialidade e identidade (Saraiva, Carrieri, Soares, 2014; Teixeira, Saraiva, Carrieri, 2015), a dinâmica das organizações públicas (Gomes, Fantinel, Palassi & Silva, 2016), das organizações da saúde (Acuña & Sanfuentes, 2016), a temática de gênero (Ettinger, Jesus Júnior, Setenta & Cavalcante, 2015), da teoria queer (E. M. Souza, 2017). Ou seja, é diverso e seria importante destacar isso, mesmo que brevemente.  Chama atenção a revisão das sete propriedades no processo de sensemaking com base em Weick (1995) e que não apresentam quaisquer questionamentos ou críticas frente ao processo. Tendo em vista propriedades desenvolvidas a mais de 20 anos, seria interessante para o leitor ter a ciência de um “outro lado”. Críticas realizadas auxiliariam na compreensão dos conceitos, mesmo que não corrobore a posição dos autores. Nesse sentido, o posicionamento dos autores frente as duas perspectivas devem ser evidentes no texto.  Outra coisa que chama atenção é o uso de uma bibliografia antiga. Mesmo que se caracterize como estudos clássicos, acredito que seja importante expandir as discussões para o que tem sido trabalhado atualmente. No tópico de aprendizagem e reflexividade, por exemplo, os autores utilizam apenas 4 trabalhos dos últimos 10 anos para corroborar ou questionar uma literatura produzida há pelo menos 60 anos.  Um trecho que chama atenção é quando os autores afirmam que “Com a dinamicidade vivida hoje nas organizações, novas informações adentram o seu ambiente e osindivíduos se deparam com situações que nunca experimentaram antes. Essas situações podem gerar aprendizado, a depender da maneira como são administradas. (WEICK, 1973)” p.14  Quais as peculiaridades do “novo” a partir de uma literatura de pouco mais de 45 anos? Acredito que esse detalhe e outros que aparecem ao longo do texto precisam de uma importante revisão. Na continuação, os autores colocam de forma ampla e geral as “situações”. Mas quais são? Quais influenciam na aprendizagem?  **A2** - Por se tratar de uma estrutura de artigo estilo Ensaio Teórico, o artigo poderia apresentar uma pesquisa bibliométrica, a fim de justificar a relevância do corpo teórico utilizado e ampliar as obras atualizadas. | Não há. | Embora bastante pertinente a recomendação do desenvolvimento da pesquisa bibliométrica, feita pelo avaliador 2, não foi possível ser aplicada nesse momento do estudo, devido às limitações de tempo. Acreditamos que após as correções feitas no trabalho, o referencial teórico abordado atende parcialmente ao que foi proposto nesse ensaio. Em tempo, informamos que a proposta foi considerada e incluída nas sugestões para pesquisas futuras.  Seguem inclusões:  Ao longo do tempo, a literatura sobre *sensemaking*, influenciada pela perspectiva Weickana, percorreu aspectos socioconstrutivistas em detrimento das suas fortes origens cognitivistas. Esse aspecto foi refletido, sobretudo, em pesquisas que tinha como foco a linguagem, ao invés da cognição (COLVILLE; PYE; BROWN, 2016; MAITLIS; CHRISTIANSON, 2014; KUZNETSOV; KUZNETSOVA, 2014; ROULEAU; BAGOLUN, 2011; ROBICHAUD; GIROUX; TAYLOR, 2004). Nesse sentido, o *sensemaking* tem significado “fazer algo” sensato, de maneira não somente cognitiva, mas como uma prática social construtivista. Enquanto na versão cognitivista, o *sensemaking* leva à formação de mapas de causas mentais compartilhadas, na versão construtivista, leva à intersubjetividade construída através da linguagem (SANDBERG; TSOUKAS, 2015).  [...]  Ao longo do tempo, a literatura sobre *sensemaking*, influenciada pela perspectiva Weickana, percorreu aspectos socioconstrutivistas em detrimento das suas fortes origens cognitivistas. Esse aspecto foi refletido, sobretudo, em pesquisas que tinha como foco a linguagem, ao invés da cognição (COLVILLE; PYE; BROWN, 2016; MAITLIS; CHRISTIANSON, 2014; KUZNETSOV; KUZNETSOVA, 2014; ROULEAU; BAGOLUN, 2011; ROBICHAUD; GIROUX; TAYLOR, 2004). Nesse sentido, o *sensemaking* tem significado “fazer algo” sensato, de maneira não somente cognitiva, mas como uma prática social construtivista. Enquanto na versão cognitivista, o *sensemaking* leva à formação de mapas de causas mentais compartilhadas, na versão construtivista, leva à intersubjetividade construída através da linguagem (SANDBERG; TSOUKAS, 2015).  [...]  Esse mesmo processo de construção ocorre no meio organizacional. Estudos recentes sugerem que o processo de identidade é resultado de uma produção discursiva e simbólica (MONTEIRO *et al.,* 2017), sendo, portanto, um processo dinâmico e subjetivo, desprezando a ideia exclusiva de objetividade e racionalidade. As interações decorridas no ambiente organizacional geram no indivíduo a construção de uma identidade coletiva própria daquele meio em que está inserido.  Monteiro *et al.* (2017, p. 80) sugerem que a “construção de identidade dos sujeitos ocorre a partir de uma identificação com o outro, seja por intermédio de grupos aos quais pertence ou da sociedade em geral”. Assim, é possível identificar a complexidade nesse processo de construção, que envolve também situações conflituosas. Segundo os autores, os indivíduos assumem papeis sociais por conta da realidade social vivida, construindo conceitos de identidades que surgem no decorrer das histórias sociais.  [...]  Vale ressaltar que a questão da identidade nas organizações tem sido bastante explorada pela literatura, relacionando-a com outros temas tais como: territorialidade e identidade (SANTOS; DAVEL, 2018; TEIXEIRA; SARAIVA; CARRIERI, 2015; SARAIVA; CARRIERI; SOARES, 2014), questões de gênero (MOTA;SANTOS; CARVALHO NETO; OLIVEIRA; ANDRADE, 2019; MOURA; NASCIMENTO; BARROS, 2017; ETTINGER *et al.,* 2015; CANABARRO; SALVAGNI, 2015), teoria queer (RUMENS; SOUZA; BREWIS, 2019; SOUZA, 2017; PULLEN *et al.*, 2016), a dinâmica das organizações públicas (GOMES *et al.*, 2016). É possível sugerir que esse fenômeno tem ocorrido devido às mudanças sociais significativas que vêm ocorrendo nas últimas décadas.  Para Mills, Thurlow e Mills (2010), a construção da identidade é indiscutivelmente componente chave no processo, tanto por influenciar o *sensemaking* individual, mas também porque influencia os indivíduos a entenderem as outras seis propriedades em questão. De acordo com Weick (1995), o *sensemaking* entre em colapso quando a identidade não é clara, uma vez que o contexto social e as pistas extraídas tornam-se ambíguas, a retrospectiva se torna mais difícil e os eventos contínuos tonam-se mais resistentes às limitações e a plausibilidade torna-se mais distorcida.  [...]  Einola *et al.* (2017) afirmam que essa propriedade do *sensemaking* ainda é pouco explorada pela literatura, no que diz respeito ao estudo do *sensemaking* retrospectivo, tendo em vista que os autores têm se limitado à visão prospectiva do *sensemaking* e do uso de mapas cognitivos para melhorar a compreensão compartilhada. Dessa forma, os autores contribuíram para a literatura ao conceituar o *sensemaking* relacional, fornecendo conhecimentos sobre seus mecanismos e sintetizando uma estrutura explicita para facilitar o *sensemaking* relacional em sua área de estudo (*offshores* de P&D). Sandberg e Tsoukas (2016) discordam dessa visão, sugerindo que investigadores de áreas como estratégia e mudança organizacional (que se concentram especialmente no futuro) criticam essa perspectiva justamente pela ênfase na retrospecção e não na prospecção. De fato, o aspecto socioconstrutivista da perspectiva Weickana contempla com maior ênfase os aspectos retrospectivos, e não prospectivos, que são mais aplicados à visão cognitivista de *sensemaking*.  [...]  Dentre todas as características citadas, o “ser social” é, possivelmente, a característica que mais relaciona com as demais. É possível encontrá-la no processo de construção da identidade, bem como na promulgação de discursos e na dinamicidade do processo de *sensemaking*.  [...]  Mills, Thurlow e Mills (2010) sugerem que a plausibilidade e a construção de identidade são a chave para entender como algumas vozes são ouvidas em detrimento de outras e por meio do *sensemaking* crítico, que pode ser gerado por meio de alguns fenômenos, tais como a cultura de gênero ou organizacional e práticas organizacionais discriminatórias.  Algumas críticas foram feitas à perspectiva do *sensemaking* nos últimos anos, contradições e ambiguidades que sugerem áreas de potencial desenvolvimento para pesquisas futuras. Sandberg e Tsoukas (2015) afirmam que a menos que os principais conceitos e suposições da perspectiva do *sensemaking* sejam revisados e criticados constantemente, é improvável que ela avance criativamente.  Os autores se concentram em cinco aspectos críticos que consideram mais relevantes sobre a perspectiva em questão. A primeira delas diz respeito à ênfase na retrospecção em lugar da prospecção. Na visão Weickana, a visão direcionada para o futuro é essencialmente derivada de um *sensemaking* retrospectivo – chega-se à visão de futuro por meio de uma retrospecção do que já aconteceu. Os autores reforçam que estudiosos, sobretudo de áreas como estratégia e mudança organizacional (disciplinas orientadas para o futuro da organização) fazem queixas à ênfase na retrospecção, tornando carentes os estudos prospectivos. No entanto, quando o sentido de *sensemaking* prospectivo é visto como derivado da retrospecção, alguns autores divergem de Weick sobre a maneira como ele ocorre.  Para Weick (1969 *apud* Sandberg; Tsoukas, 2015), o significado das ações planejadas necessárias para realizar uma atividade só podem ser descobertas porque são vistas como algo que já aconteceu, ou seja, são fruto de uma construção de sentido retrospectivo. Nesse caso, a noção de fazer sentido no “futuro perfeito” ocorre por meio da retrospecção no “passado imperfeito”. McKay (2009 *apud* Sandberg; Tsoukas, 2015) entende que pensar no “futuro perfeito” seria inadequado para entender possíveis processos de *sensemaking*, cujas situações predominam a incerteza e a complexidade.  A segunda crítica envolve a noção de “processo”, que permanece vaga. Alguns pesquisadores (DECKER; 1998; GIOIA; MEHRA, 1996; JEONG; BROWER, 2008; MAGALA, 1997; MILLS; WEATHERBEE, 2006; O'CONNELL, 1998) argumentaram que o real processo de construção de sentido permanece relativamente vago, não sendo suficientemente explorado e dando origem a confusões em seu sentido. Alguns conceitos em *sensemaking* como criação e interpretação são corriqueiramente confundidos, apesar das veementes afirmações sobre a divergência entre *sensemaking* e esses conceitos (SANDBERG, TSOUKAS, 2016, WEICK, 1995). Outro aspecto bastante confuso é a propriedade da promulgação *(enactment)* – ela estaria ligada a um único ou a múltiplos processos?  Partindo ao terceiro ponto, estudiosos apontam que a noção de “sentido” é insuficientemente desenvolvida, permanecendo vago e impreciso (SANDBERG; TSOUKAS, 2015; O'CONNELL, 1998; GIOIA; MEHRA, 1996). Sandberg e Tsoukas (2015) sugerem que a noção de “sentido” aparece com múltiplos significados na literatura, inclusive do próprio Weick, sendo alguns deles: compreensão intelectual de uma situação disruptiva, percepção, significado, compreensão e reflexão.  O quarto ponto de crítica gira em torno de que contextos maiores em que ocorre o *sensemaking* são negligenciados. Segundo Sandberg e Tsoukas (2015), embora essa seja uma crítica menos frequente, alguns autores apontam a negligência dos estudos em *sensemaking* em contextos institucionais maiores (WEBER; GLYNN, 2006; MAGALA, 1997; TAYLOR; VAN EVERY, 2000). Magala (1997) aponta a existência de uma desconsideração com os macro-atores na perspectiva Weickana, sobretudo no tocante às restrições institucionais que apenas assumem a aparência micro-interacional. Essa crítica é, inclusive, reconhecida por Weick, Sutcliffe e Obstfeld (2005).  Por fim, estudiosos fazem críticas à realidade do ponto de vista do *sensemaking*, que parece ser reduzida à subjetividade, à medida que sugere que os atores “encenam” seu ambiente de acordo com seus próprios desejos (SANDBERG; TSOUKAS, 2015). Os autores que defendem essa crítica embasam seu posicionamento no fato de que o ambiente não é construído à vontade dos atores, pois existem propriedades que não podem ser representadas e modificadas à livre vontade de atores organizacionais, como é o caso das instituições sociais do capitalismo (CHILD, 1997; WHITTINGTON, 1988). Para Sandberg e Tsoukas (2015) essa crítica é infundada, tendo em vista que afirmar que o ambiente é promulgado não significa construí-lo e modifica-lo de livre vontade, mas diz respeito ao meio ambiente ser trazido à consciência dos atores, que fazem sentido do que percebem. O ambiente, nesse caso, é revelado e disponibilizado à experiência por meio de atividades intencionais de consciência (SANDBERG; TSOUKAS, 2015; THOMPSON, 2007).  [...]  O Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb têm sido aplicado em estudos recentes de diversas áreas como gestão, saúde, computação e tecnologia, sociologia, psicologia, turismo, eletrônica, comunicação, entre outras (MCKINNEY, 2017; MOORHOUSE; JUNG, 2017; TOMKINS; ULUS, 2016; LI; ARMSTRONG, 2016; POORE; CULLEN; SCHAAR, 2014; KONAK; CLARK; NASEREDDIN, 2014), o que demonstra sua popularidade, mesmo em meio a críticas relativas à sua validade (BERGSTEINER; AVERY, 2014; AVERY; BERGSTEINER; NEUMANN, 2010).  De acordo com Morris (2019), o modelo de Kolb é, provavelmente, o modelo mais influente e citado de acordo com a teoria da aprendizagem experiencial, mas o autor critica o que Kolb chama de “experiência concreta” na aprendizagem, alegando que falta clareza na definição desse termo, crítica também feita por Bergsteiner e Avery (2014), que sustentam a ideia de que a literatura em aprendizagem tende a confundir classes importantes de modelos de aprendizagem (concreta, ativa, primária, abstrata, passiva, secundária).  Dessa forma, Morris (2019) desenvolveu revisão sistemática da literatura, com a finalidade de examinar o que seria essa experiência concreta. Por meio dessa análise, o autor identificou cinco temas: alunos envolvidos (ou ativos, ou participantes), conhecimento situado no lugar e no tempo, alunos expostos a novas experiências (fase que envolve risco), a exigência de investigação de problemas específicos do mundo real para se chegar ao aprendizado e reflexão crítica como mediador da aprendizagem.  Morris (2019) sugere uma revisão do modelo de Kolb da seguinte forma: experiência concreta contextualmente rica, observação reflexiva crítica, conceituação abstrata contextual específica e experimentação ativa pragmática. O autor reforça que ainda são necessários estudos empíricos para validar o modelo proposto.  Segundo Bergsteiner e Avery (2014), o modelo de Kolb tem sido criticado por diversos estudiosos por não prestar suficiente atenção à reflexão, diferenças de cultura, contexto, emoção, fundamento teórico do aprendiz, assimilação de informação e memorização, como os processos de aprendizagem se relacionam com o conhecimento e se a aprendizagem ocorre em etapas identificáveis.  [...]  Duas das situações que geralmente ocorre com frequência em ambientes organizacionais saudáveis é a transmissão de conhecimento e a tomada de decisão. Esses conhecimentos são, muitas vezes, compartilhados por meio de histórias, metáforas, analogias, demonstrações, gerando reflexões sobre esses conhecimentos, sejam eles tácitos ou explícitos – a fim de que, futuramente, esse conhecimento seja aplicado por meio da ação (SILVA; LARENTIS, ZANANDRÉA, 2019; MOON, 2013; SNOWDEN, 2010).  [...]  Segundo Silva, Larentis e Zanandréa (2019), de acordo com a perspectiva construtivista, há indícios na literatura de que a experiência não leva automaticamente à aprendizagem, sendo necessária a atuação reflexiva para gerar no indivíduo uma alteração de pensamento e comportamento. Por meio da reflexão sobre suas ações, o indivíduo poderá reconstruir e reorganizar as suas experiências (SILVA; LARENTIS; ZANANDRÉA, 2019).  A reflexão é o *link* necessário entre a experiência e a aprendizagem (PEKKOLA; HILDÉN; RÄMÖ, 2015). Segundo as autoras, nenhuma experiência leva automaticamente à aprendizagem, a não ser que haja uma reflexão sobre nossas próprias conclusões e suposições. Assim, a reflexão é necessária para que haja mudança de pensamento e comportamento.  Existe ainda uma diferença na literatura a respeito de dois tipos de aprendizagem que envolvem a reflexão: aprendizagem experiencial e aprendizagem reflexiva. Enquanto a aprendizagem experiencial existe um conjunto de tarefas e problemas complexos, requerendo experiências amplas e variadas, a aprendizagem reflexiva possibilita que o indivíduo trabalhe com experiência interna, refletindo sobre ela (SILVA; LARENTIS; ZANANDRÉA, 2019; MOON, 2013; ANTONELLO, 2011). |
| **Análise e discussão dos resultados - Consistência, articulação teórica e metodológica e interpretação sem especulações ou afirmações não sustentadas teórica ou empiricamente:**  **A1 -** Consistência, articulação teórica e metodológica e interpretação sem especulações ou afirmações não sustentadas teórica ou empiricamente:  Acredito que no tópico “A aprendizagem experiencial e a reflexividade no processo de sensemaking”, que promete uma junção e maior reflexão dos dois temas revistos anteriormente, falta uma discussão mais aprofundada. Não em termos de conceitos (exaustivamente discutidos), mas nos termos das contribuições dos autores frente as teorias apresentadas. Os autores se prendem aos conceitos e pecam ao sobrelevar os avanços encontrados nas fronteiras dos assuntos. Os autores realizam um pequeno movimento que atenderia as expectativas criadas nos leitores no último parágrafo do tópico, mas que logo é encerrado. Esse problema seria resolvido de duas formas: a) a partir de uma melhor articulação entre as seções anteriores; b) destaque as contribuições efetivas do texto ao campo de conhecimento.  Uma pergunta que deve balizar essas questões é: o que podemos aprender com sensemaking em conjunto com o processo de aprendizagem experiencial que não aprendemos com outros estudos ainda? Apesar de utilizar teorias diferentes, acredito que o trabalho de Luciano Munk, publicado na Organizações e Sociedade de 2015 pode auxiliar os autores nos pontos destacados. O autor busca integrar as discussões de sensemaking, narrativas e processo decisório estratégico. Pode ser uma boa base.  **A2 -** Como o artigo emprega o estilo teórico somente não apresenta uma seção específica de discussão dos resultados, no entanto, apresenta a própria discussão dos autores sobre os temas que possuem relação entre si. |  | Nessa seção, exploraremos como algumas dessas propriedades guardam relação com o processo de aprendizagem experiencial e de reflexividade, que está inserido no ciclo da aprendizagem experiencial. E também, como os conceitos de utilizados no modelo de *organizing* de Weick (1973) também guardam relação com os conceitos trabalhados em aprendizagem experiencial, pois se trata de um processo de entrada de informações, extração de ambiguidades e formação de novos padrões de comportamento dentro do ambiente, sendo, também, um processo cíclico, o qual veremos mais adiante.  Uma das propostas desse ensaio teórico é apontar semelhanças e inter-relações entre as duas teorias, com a finalidade de sugerir que o processo de *sensemaking* faz parte do Ciclo de Aprendizagem Experiencial apresentado por Kolb (1976), e, sobretudo, identificar como as propriedades do *sensemaking* estão acomodadas nesse processo. Sustentamos, portanto, que as teorias são construtos complementares. No entanto, para estabelecer essa correlação, destacamos a ênfase tanto no aspecto cognitivo do *sensemaking*, como também no aspecto construtivista social.  [...]  A dinamicidade é encontrada nos dois processos, e diz respeito a eventos em curso; o Ciclo de Aprendizagem, assim como o *sensemaking*, ocorre incessantemente, sendo que a cada momento em que novas observações e reflexões são feitas no início de um novo processo de aprendizagem, o processo de *sensemaking* também ocorre simultaneamente.  Quanto à fase de observações e reflexões no Ciclo de Aprendizagem de Kolb (1976), observamos a propriedade citada por Weick (1995) como *extracted cues*, ou dicas/referências que atuam na seleção e classificação de informações dos eventos em curso (MUNCK, 2015). O indivíduo possui a capacidade extrair e interpretar pistas ambientais para entender as ocorrências, entendendo da forma mais ampla o que pode estar acontecendo (WEICK, 1995; BROWN; COLVILLE, PYE, 2015). Nessa etapa, o indivíduo aprende observando o ambiente e extraindo dicas, interpretando-as e, posteriormente, utilizando a lógica e ideias, chega-se ao ponto de formar conceitos abstratos que serão testados numa próxima etapa (CERQUEIRA, 2008). É possível que essa propriedade seja necessária para que haja a seleção de informações e eventos que levarão o indivíduo à fase seguinte: a criação de conceitos.  Na fase de formação de conceitos abstratos e generalizações, fruto do processo de reflexividade, aspectos da identidade narrativa do *sensemaker* são alterados, pois um novo sentido está sendo construído (WEICK, 2005; MUNCK, 2015). Em conjunto a esse aspecto, podemos sugerir que a plausibilidade é outra propriedade encontrada nessa fase do ciclo. O indivíduo precisa ser capaz de criar conceitos que integrem suas observações de forma teoricamente lógica, portanto é necessário que haja plausibilidade, a fim de que ele consiga distorcer e filtrar as informações decidindo por aquelas que fazem sentido, descartando as que não fazem (WEICK, 2005; MUNCK, 2015).  A fase de experimentação ativa, quando o indivíduo está apto a usar as teorias para tomar decisões e resolver problemas envolve ações e discursos que são promulgados por aquele que está dentro do ciclo da aprendizagem. Inclusive, também nessa fase podemos perceber que o caráter social existente no *sensemaking* também está presente no Ciclo de Aprendizagem Experiencial. Nesse caso, o indivíduo tomará decisões e resolverá problemas dentro de um ambiente social organizacional, em que outros atores, ações, histórias, discursos e narrativas também são estão envolvidas. Além disso, como já dito anteriormente, para a Teoria Kolbiana o ser humano e o ambiente dialeticamente se transformam, mútua e reciprocamente, ou seja, a aprendizagem também é criada em ambientes sensatos.  [...]  Weick (1995; 2005) nos traz a visão de que a “organização” é resultado de um processo evolutivo de organizar e direcionar as raízes do processo de *sensemaking*, abrindo caminho para novos conceitos e entendimentos sobre como a organização é constituída (SANDBERG; TSOUKAS, 2015).  [...]  O processo de entrada de informações, extração de ambiguidades e formação de novos padrões de comportamento dentro do ambiente é um conjunto de tarefas que opera de forma cíclica, tal qual o Ciclo de Aprendizagem Experiencial. O *organizing* é um processo de *sensemaking*, portanto, incorpora também todas as propriedades já citadas anteriormente.  A capacidade de observar e refletir é inerente tanto ao Ciclo de Aprendizagem quanto ao processo de *organizing*. Essas características cognitivas e também sociais estão presentes em ambos os processos, gerando novas identidades no ambiente organizacional por meio de sentidos (entendidos, nesse caso, como percepções geradas por meio de reflexões).  Quanto ao *organizing*,enquanto na criação os indivíduos agem, fazem, realizam algo, na seleção eles fazem escolhas, como já citamos anteriormente. Agir, realizar, fazer escolhas são aspectos sociais que ocorrem nesse processo e também no Ciclo de Aprendizagem, mais especificamente na experimentação ativa.  No *organizing*, os ciclos que são considerados estratégias bem-sucedidas da mitigação de ambiguidade são incorporadas como regras para servirem como respostas a entradas de informações similares no futuro, já no Ciclo de Aprendizagem, o indivíduo pode mergulhar na experiência completa, e sem vieses (ou seja, sem ambiguidades), e posteriormente dando início a novas experiências. Ambos os ciclos se repetem a cada entrada de novas informações. |
| **Considerações sobre os métodos: (apresentação, qualidade, coerência e adequação):**  **A1 -** Os métodos atendem a proposição de revisão da literatura.  **A2 -** O artigo não apresenta seção de metodologia da pesquisa, o que prejudica o entendimento da proposta executada mesmo se tratando de um artigo teórico. | A APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL E A REFLEXIVIDADE NO PROCESSO DE *SENSEMAKING* | Para o melhor entendimento do leitor, inserimos na introdução do artigo uma breve síntese da disposição do texto. Bem como na seção “As propriedades do *sensemaking* na aprendizagem experiencial”, destacamos a proposta do ensaio teórico e o que a seção se propunha a desenvolver.  Apesar de não ter sido solicitada a alteração do título do referido tópico, optamos por alterá-lo, por entender que atendia melhor ao objetivo do estudo (que também sofreu alteração para melhor compreensão). |
| **Conclusões:**  **A1 -** Acredito que os autores iniciam as conclusões de forma bem escrita, descrevendo as bases teóricas utilizadas. No entanto, acredito que o que se espera em relação às considerações sobre o tema são esboçadas no último parágrafo e devem ser ampliadas. Em conjunto, espera-se a adição das contribuições, os gaps, as limitações e as sugestões para pesquisas posteriores.  **A2 -** A conclusão aborda alguns dos elementos necessários a uma conclusão como remeter ao objetivo inicial da pesquisa e a desenvolver com os resultados obtidos, assim como a contribuição da pesquisa, contudo, não menciona as limitações da pesquisa e sugestão de pesquisas futuras. | O presente estudo teve como objetivo entender o lugar do *sensemaking* no processo de aprendizagem experiencial, relacionando as sete propriedades elencadas por Weick (1995) a aspectos também encontrados na aprendizagem experiencial. Esse ensaio teórico buscou introduzir a discussão sobre a estreita relação existente entre as teorias de aprendizagem e de *sensemaking*, ainda pouco discutida em ambas as literaturas.  As propriedades do *sensemaking* elencadas por Weick (1995) podem ser encontradas no ciclo de aprendizagem experiencial proposto por Kolb (1984). O autor busca integrar em uma teoria aspectos de teorias cognitivistas e comportamentais, trazendo como centro da aprendizagem a experiência. Assim, ao fazê-lo, a teoria Kolbiana interpreta o ser e o meio em que está inserido como dois elementos essenciais para que haja a aprendizagem. As experiências desse ambiente geram o conhecimento, que é dinâmico, e o ciclo de aprendizagem, contínuo. O indivíduo faz sentido de tudo o que aprende por meio da experiência, percebendo pistas, fazendo interpretações e se engajando em ação (MAITLIS; CHRISTIANSON, 2014).  É possível enxergar o processo de *sensemaking* permeando o processo de aprendizagem experiencial. O ciclo de aprendizagem experiencial de Kolb (1984) traz quatro estágios da aprendizagem, em que é possível perceber diferentes estilos e momentos nesse processo: a experiência concreta, observações e reflexões, formação de conceitos abstratos e o teste de hipóteses e conceitos em novas situações. O indivíduo faz sentido na nova experiência no processo de aprendizagem, de forma que, após o teste de hipóteses e conceitos novas situações um novo sentido é construído. | COMPLEMENTO:  Concluímos que o processo de *sensemaking* e o Ciclo de Aprendizagem Experiencial são semelhantes e complementares, e, dessa forma, é possível encontrar as propriedades do *sensemaking* também no Ciclo de Aprendizagem. Sustentamos que a aprendizagem experiencial é, também, uma forma de *sensemaking*, concordando com Reissner (2005).  Além disso, observamos e concluímos que há semelhanças também entre o modelo *Organizing* sugerido por Weick (1973) e o Ciclo de Aprendizagem Experiencial de Kolb (1976), principalmente nas fases em que envolve observação, reflexão, criação e seleção. É possível perceber a recorrência dessas atividades em ambos os ciclos, em suas fases específicas. Também concluímos que pelo fato de os processos de *sensemaking* e aprendizagem experiencial serem semelhantes e complementares, encontramos as propriedades do *sensemaking* elencadas por Weick (1995) também na aprendizagem experiencial.  Esse estudo contribui para a área de estudos organizacionais, sobretudo para a literatura em aprendizagem experiencial e *sensemaking*, tendo em vista que reforça não só a semelhança e complementaridade das teorias, mas como as suas propriedades e características estão presentes uma na outra, sendo também compartilhadas. Além disso, o presente estudo traz críticas levantadas por estudiosos do *sensemaking,* que podem ser potencialmente trabalhadas em estudos futuros, também vinculados à questão da aprendizagem.  Como limitações de pesquisa, o presente ensaio teórico se ateve ao Ciclo de Aprendizagem de Kolb (1976) e à perspectiva de *Sensemaking* de Weick (1995), não explorando à fundo outras teorias e perspectivas. Desse modo, gera-se um *gap* em relação a ciclos de aprendizagem.  Para pesquisas futuras, sugerimos relacionar outras teorias de aprendizagem ao processo de *sensemaking.* Sugerimos, também, a construção de uma pesquisa bibliométrica e uma revisão sistemática da literatura em *sensemaking* e aprendizagem experiencial, a fim de levantar os estudos mais relevantes feito na área nos últimos anos, além de apontar semelhanças e divergências entre as teorias, e direções para futuras pesquisas empíricas. Além disso, sugerimos o desenvolvimento de pesquisas empíricas que explorem as propriedades do *sensemaking* elencadas por Weick (1995) no processo de aprendizagem, bem como em outras áreas, como práticas estratégicas e eventos que envolvam mudanças organizacionais. |