

**Área Temática: Gestão de Pessoas****Título: Aprendizagem em grupo nas organizações: uma perspectiva sociológica à luz de Silvia Gherardi****AUTOR****MARCELO DE SOUZA BISPO**

Universidade Metodista de São Paulo

marcelodesouzabispo@gmail.com

**Resumo**

A aprendizagem organizacional é um tema que já possui muitos estudos, com diversas abordagens ontológicas e epistemológicas que se refletem em um campo multiparadigmático (ANTONELLO; GODOY, 2007). Uma destas abordagens refere-se a visão sociológica da aprendizagem nas organizações (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998; GHERARDI; NICOLINI, 2001) na qual o ambiente social é o espaço onde ocorrem os processos de aprendizagem e a geração do conhecimento. Este trabalho traz uma revisão de literatura das publicações de Silvia Gherardi sobre aprendizagem no contexto das organizações. O principal objetivo é apresentar a evolução dos estudos desta autora desde o final da década de 1990 até o ano de 2009 na área de aprendizagem nas organizações em uma perspectiva sociológica. A pesquisa foi realizada nas bases de dados do Proquest, Ebsco e também Sage publications, onde foram encontrados artigos do ano de 1998 até 2009. O resultado desta pesquisa mostra uma evolução nos estudos de aprendizagem realizados pela autora com a apresentação das práticas como a maneira de se estudar aprendizagem nas organizações e a incorporação de elementos como as metáforas e o poder para compreender melhor os fenômenos sociais referentes aos temas aprendizagem e geração de conhecimento. Gherardi (2009) sugere a mudança do termo comunidade de prática para práticas de uma comunidade.

**Palavras-chave:** Aprendizagem, Conhecimento, Práticas.**Abstract**

The organization learning is a theme that have many studies with a lot of ontologic and epistemologic approaches that result in a multipadigmatic field (ANTONELLO; GODOY, 2007). One of this approaches is the sociological perspective of learning in organizations (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998; GHERARDI; NICOLINI, 2001) which social environment is the space where learning and knowledge growth occur. This essay brings a literature review of Silvia Gherardi researches about learning in the organizations context. The aim of this work is to show the development of Gherardi's work since the end of 1990's until 2009 in the social learning perspective in organizations. The research was conduct in the Proquest, Ebsco and Sage publications data bases where it was found papers since 1998 until 2009. The results of this research shows an evolution in Gheradi's studies about learning in organizations with the incorporation of elements as metaphors and power to better understand social phenomenon's related with learning and knowledge growth. Gherardi (2009) suggest a change in the term communities of practice to practices of a community.

**Keywords:** Learning, Knowledge, Practices.

## Introdução

A aprendizagem organizacional é um tema que já possui muitos estudos, com diversas abordagens ontológicas e epistemológicas que se refletem em um campo multiparadigmático (ANTONELLO; GODOY, 2007). Uma destas abordagens refere-se a visão sociológica da aprendizagem nas organizações (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998; GHERARDI; NICOLINI, 2001) na qual o ambiente social é o espaço onde ocorrem os processos de aprendizagem e a geração do conhecimento.

Ao contrário da perspectiva cognitivista que entende que os processos de aprendizagem ocorrem na mente dos indivíduos, a abordagem sociológica entende que não há como as pessoas aprenderem algo que não esteja posta em um espaço social no qual haja interação.

Gherardi, Nicolini e Odella (1998) colocam que quando a aprendizagem é entendida como um processo de acumulação de conhecimento e informação que existem armazenadas em meios materiais como livros, manuais e banco de dados, ou ainda, na mente das pessoas, a aprendizagem é analogamente como um processo de estoque destas informações e conhecimentos. Para os autores a aprendizagem é construída em grupos pelas pessoas em uma dinâmica de negociação e produção dos significados das palavras, ações, situações e artefatos materiais.

Esta abordagem da aprendizagem nas organizações é colocada por Gherardi, Nicolini e Odella (1998) como uma perspectiva social construtivista que busca reconciliar a construção social da mente com a tradição do interacionismo simbólico e o construtivismo social. Nesta abordagem alguns pressupostos são assumidos, um deles é que a linguagem é o principal elemento de qualquer processo de aprendizagem e o outro é que toda aprendizagem está sempre associada a alguma prática.

O principal objetivo deste trabalho é apresentar a evolução dos estudos de Silvia Gherardi desde o final da década de 1990 até o ano de 2009 na área de aprendizagem nas organizações em uma perspectiva sociológica. A importância desta pesquisa está em apresentar em um único artigo as principais contribuições de Silvia Gherardi ao longo do tempo, a autora é uma das principais pesquisadoras da área de aprendizagem nas organizações, possui grande número de produção científica na área com principal destaque para a perspectiva social sociológica da aprendizagem a partir das práticas.

A partir de uma busca nas bases de dados Proquest, Ebsco e Sage publications foram encontrados artigos publicados por Silvia Gherardi desde 1998 até 2009 na área de aprendizagem nas organizações. Os artigos escolhidos para elaboração deste trabalho foram os que tinham apenas Gherardi como autora, ou ainda, aqueles que ela aparecia como autora principal.

O trabalho inicia-se com uma apresentação da perspectiva sociológica da aprendizagem nas organizações, em seguida é apresentado o conceito de currículo situado, na parte três é discutida a questão simbólica da aprendizagem no contexto das organizações, no quarto tópico traz o papel das metáforas nos processos de aprendizagem, a parte cinco apresenta-se o conceito de *knowing*, a parte seis discute o desejo e a paixão pela aprendizagem e conhecimento, na sétima parte as práticas são analogamente utilizadas como “lentes” em uma metáfora para pesquisa e compreensão da aprendizagem e por fim são realizadas as considerações finais.

### 1. A perspectiva sociológica da aprendizagem nas organizações

Na abordagem social, a aprendizagem sempre está associada a uma prática que é desenvolvida por um grupo que desenvolve uma identidade baseada na participação, a

aquisição de conhecimento não se dá pelo acúmulo de informações quantificáveis, assim, aprendizagem não é concebida para conhecer o mundo, mas para se tornar parte social dele (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998). Esta visão implica considerar que não há aprendizagem social sem aparecer a relação poder / conhecimento e o conflito a partir do poder das pessoas do grupo em uma visão foucaultiniana (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998).

Os autores colocam que é preciso alterar a visão de processamento de informação, modificação da estrutura cognitiva para um processo de participação e interação que promova o próprio contexto para aprendizagem (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998).

Gherardi e Nicolini (2001) apresentam cinco tradições sociológicas para o conceito de aprendizagem, estas tradições estão apresentadas resumidamente no quadro 1.

**Quadro 1 – Cinco Tradições Sociológicas da Aprendizagem**

Tradição Sociológica	Narrativas do Aprendizado Organizacional
Tradição de Conflitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem organizacional como a ideologia do poder particularmente grupos</li> <li>• Aprendizagem organizacional como uma política de mobilizar recursos de poder e conflito</li> <li>• Aprendizagem organizacional como uma tentativa de gerir a tensão entre a racionalidade substancial e formal</li> </ul>
O racional - tradição utilitarista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem organizacional como um problema impulsionado pesquisa</li> <li>• Aprendizagem organizacional como a ativação de uma rede de intercâmbio</li> <li>• Aprendizagem organizacional como uma ecologia da aprendizagem</li> </ul>
A tradição Durkheimiana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem organizacional como uma variável dependente</li> <li>• Aprendizagem organizacional como socialização para específicos códigos culturais</li> </ul>
Tradição Microinteracionista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem organizacional como a transmissão de conhecimento em comunidades ocupacionais</li> <li>• Aprendizagem organizacional como um rótulo produzindo e produzido por uma realidade socialmente construída</li> </ul>
Tradição Pós-modernista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem organizacional como uma prática discursiva</li> </ul>

Fonte: traduzido de Gherardi e Nicolini (2001, p.46)

Estas cinco abordagens apresentadas no quadro 1 mostram que mesmo dentro do contexto sociológico da aprendizagem, existem posições epistemológicas distintas, neste trabalho as idéias apresentadas estão contemplando as tradições microinteracionista, pós-modernista e de conflitos, isto porque, elas contemplam os elementos das interações nos grupos, o discurso (linguagem) e questão do poder e conflito.

Na perspectiva social ou sociológica da aprendizagem, a linguagem assume importância central, uma vez que ela é concebida como uma maneira de agir no mundo social, ao invés de ser meramente entendida como um meio de transmissão de conhecimento, em outras palavras, a linguagem é que possibilita a aprendizagem e a geração de conhecimento, por assumir a função de promover a interação entre as pessoas (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998). Não há interação sem linguagem para intermediar o processo.

Gherardi, Nicolini e Odella (1998) afirmam que a adoção de uma perspectiva social sobre aprendizagem não implica em entender qual o tipo de processo cognitivo e estrutura conceitual estão envolvidos, mas procura explicar qual a natureza dos engajamentos que sociais promovem o contexto para aprendizagem. Desta forma, o *locus* do processo de aprendizagem a partir deste posicionamento epistemológico, muda da mente do indivíduo e passa para a estrutura na qual a aprendizagem ocorre (ambiente), a aprendizagem não é mais concebida como um fenômeno individual, mas envolve toda a comunidade.

## 2. Aprendizagem nas organizações a partir do conceito de currículo situado

No seu trabalho de 1998, Silvia Gherardi, Davide Nicolini e Francesca Odella apresentam uma possibilidade de aprendizagem nos espaços de trabalho ao utilizar os conceitos de participação periférica legitimada, comunidades de prática e currículo situado, para buscar entender os padrões das atividades de instrução para os novatos que ingressam nas organizações.

As comunidades de prática são importantes por conseguirem não apenas construir e transmitir conhecimento como também proporcionar a aprendizagem em grupo. Gherardi, Nicolini e Odella (1998, p.277) definem comunidades de prática como

um conjunto de relacionamentos entre pessoas, atividade e mundo, ao longo do tempo (...). Ela não é apenas definida pelos seus membros, mais também a forma pelas quais certas coisas são feitas e como eventos são interpretados (tradução nossa).

Os autores complementam dizendo que a idéia de comunidades de prática é útil para entender o processo de transmissão de conhecimento tácito e o conhecimento na ação.

Tsoukas (1996) aponta que a maior parte do conhecimento nas organizações é tácito. Ele está nas práticas dos times (grupos), desta forma, as comunidades de prática possibilitam a perpetuação do conhecimento tácito (GHERARDI; NICOLINI, 2000).

Nas comunidades de prática, relações são criadas entorno das atividades e ganham forma por meio das relações sociais e experiências das pessoas que as compõem, assim o conhecimento e as habilidades tornam-se parte da identidade individual e encontra seu espaço na comunidade (GHERARDI; NICOLINI, 2000).

Ao mesmo tempo, a dimensão da comunidade é uma condição essencial para a existência do conhecimento prático porque ele apenas pode ser perpetuado sendo transmitido para novos membros, quando eles ingressam na comunidade.

Entretanto, é preciso fazer uma ressalva no uso do termo comunidade de prática, em trabalho recente Gherardi (2009), traz uma discussão da alteração do termo por práticas de uma comunidade, isto porque, segundo a autora, comunidade constitui o container do conhecimento. Uma comunidade precede suas atividades (práticas) na idéia de comunidade de prática, isto implica assumir que a comunidade é quem determina as práticas.

Ao utilizar o termo práticas de uma comunidade, são as atividades que possibilitam a constituição de uma comunidade e a caracteriza, portanto, aproximam as pessoas, artefatos e as relações sociais. Em outras palavras, são as práticas que constituem a comunidade e não o contrário.

Para Gherardi, Nicolini e Odella (1998) o conceito de comunidade de prática está diretamente relacionado com a noção de participação periférica legitimada, os autores dizem que são modos específicos de engajamento pelos quais novos membros de uma comunidade se socializam e aprendem, assim como também possibilita a perpetuação da comunidade. Em outras palavras, a participação periférica legitimada caracteriza-se como o progressivo envolvimento do novato na comunidade com o desenvolvimento das práticas realizadas por ele.

O termo periférico significa que o caminho que o novo membro da comunidade precisa percorrer até ser efetivado de fato na comunidade e a palavra legitimada dá a idéia de aceitação do novo membro na comunidade por meios reconhecidos como legais para o ingresso (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA 1998). Os autores colocam que este processo de participação legitimada periférica representa a inserção gradual do novo membro na comunidade.

Já a noção de currículo situado, denota os padrões de aprendizagens estabelecidos pelo grupo que estão disponíveis para os novatos, sua ênfase está no fato do conteúdo relacionado a um específico conjunto de características do sistema de práticas e atividades do trabalho, eles podem ser materiais, econômicos e simbólicos (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998), nosso entendimento sobre este conceito é que a comunidade forma ao longo do tempo um currículo (conteúdos) que devem ser seguidos pelo novato para que ele possa alcançar o *status* de membro efetivo do grupo e possa a partir daí transmitir seu conhecimento para os outros que ingressarem. Gherardi, Nicolini e Odella (1998) colocam que o currículo situado possui sempre um caráter tácito.

O conceito de currículo situado apresentado por Gherardi, Nicolini e Odella (1998) é uma contribuição no auxílio da compreensão de como novos membros ingressam nos grupos de trabalho e a partir das práticas de uma comunidade conseguem sua efetivação como membro. Tal efetivação é decorrente da participação periférica legitimada e do currículo situado, ambos são construções coletivas que são aprendidas e transmitidas tacitamente entre os membros do grupo.

### **3. A abordagem simbólica da aprendizagem social**

A abordagem simbólica da aprendizagem social está relacionada a uma posição pós-moderna da realidade, Gherardi (1999) coloca que analisar uma organização pela perspectiva simbólica implica entender os significados atribuídos pelos membros da organização por meio das suas práticas. A autora complementa que os significados gerados por estas práticas são institucionalizados pelos membros do grupo e servem de produção de significado interno e externo para a organização.

Os significados simbólicos existentes na organização são chamados por Gherardi (1999) como os elementos que dão a textura organizacional, a textura é o que dá o caráter singular para a organização e a distingue das outras. A textura organizacional é uma realidade social complexa com os seus próprios conflitos de valores, racionalidade e imagem (GHERARDI, 1999).

A abordagem simbólica contribui no entendimento de como os membros de um grupo atribuem significados a elementos humanos e não-humanos, estes significados são institucionalizados e se incorporam como elementos que caracterizam o grupo e dão identidade (GHERARDI, 1999), a construção de significados é um processo coletivo de aprendizagem em grupo, no qual os membros compartilham dos significados atribuídos e se reconhecem nele.

### **4. As metáforas na aprendizagem social**

O uso de metáforas nos estudos organizacionais ganha importância e está cada vez mais recorrente (SMIRCICH, 1983; HATCH, 1997; MORGAN, 2007). Na área de aprendizagem organizacional, as metáforas contribuem no entendimento dos processos de aprendizagem e conhecimento, em especial, quando são utilizadas para trabalhar no nível tácito por facilitar a compreensão de algo subjetivo e desconhecido com a representação de algo já conhecido.

Gherardi (2000) cita que o próprio termo aprendizagem organizacional trata-se de uma metáfora que permite observar conhecimento e *knowing* nas organizações. O conceito de *knowing* é utilizado pela autora para buscar evidenciar a dinâmica existente no conhecimento quando ele está associado à prática, nas palavras de Gherardi (2003, p.352) o conceito de “*knowing é um comprometimento coletivo o qual depende da extensão da espacialidade e temporalidade distribuídos em práticas locais encontradas fora do controle de qualquer*

organização e com uma rede de relacionamentos” (tradução nossa). Assim, falar em *knowing* implica dizer que é um conhecimento dinâmico a partir de uma rede de relacionamentos.

A linguagem metafórica é uma das mais importantes na geração de conhecimento, isto porque a possibilidade de analogia proporcionada pelas metáforas de tangibilizar a aprendizagem e o conhecimento contribuem nas ocasiões que são difíceis de serem verbalizadas formalmente, ou seja, falar para alguém sobre algo que esta pessoa não conhece pode ter facilitado o seu entendimento a partir da utilização de analogia utilizando uma metáfora de algo que esta pessoa tem conhecimento (GHERARDI, 2000).

Neste contexto, o simbolismo é forte aliado da metáfora na construção da linguagem e consequentemente da aprendizagem e também do conhecimento. Na perspectiva social da aprendizagem, a linguagem não tem função de descrever o mundo ou a realidade, ela as constrói. Desta maneira a aprendizagem organizacional significa um sistema de representação de uma organização como se ela fosse um espaço de transmissão de conhecimento, aquisição, criação, ação e subversão (GHERARDI, 2000).

O papel da linguagem na formulação de teorias organizacionais de aprendizagem tem sido sub-valorizado, ainda mais se considerarmos os estudos organizacionais, a metáfora na criação do conhecimento e sua relação no entendimento e ação tem sido creditados pelo desenvolvimento e simbolismo organizacional. As metáforas e a linguagem são facilitadores na construção e transmissão da aprendizagem e conhecimento (GHERARDI, 2000).

Gherardi (2000) faz uma crítica ao que a autora entende ser dois problemas no entendimento das metáforas na aprendizagem organizacional. A primeira refere-se a antropomorfização da organização como se fosse um armazém de aprendizagem individual e coletiva, esta visão é baseada na perspectiva psicológica da aprendizagem humana que se relaciona ao desenvolvimento humano, capacidades cognitivas e ciclos de aprendizagem. A segunda crítica é o que a autora chama de *problem-driven* (direcionado por problemas), quando a aprendizagem está associada com mudança e processamento de informação, assim, o pressuposto é que toda mudança envolve aprendizagem e que toda aprendizagem gera mudança.

Para Gherardi (2000) aprendizagem é inseparável e faz parte de práticas sociais, o *knowing* não pode ser separado do fazer, possuindo uma condição social e não meramente cognitiva. A autora defende que a aprendizagem assume lugar na mente dos indivíduos, mais também nas práticas sociais, assim, as metáforas assumem um papel chave como agentes tradutores na formação do conhecimento social, comunicação, crenças, identidades, interações e relacionamentos.

As metáforas colaboram no contexto situado de interpretação e interação das pessoas envolvidas em uma situação, a aprendizagem assume lugar na linguagem e por meio da linguagem (GHERARDI, 2000).

## **5. Da aprendizagem organizacional para prática baseada em *knowing***

Gherardi (2001) coloca que a melhor forma de compreender e explicar aprendizagem em grupos é por meio da prática, na evolução dos seus trabalhos a autora aprofunda e desenvolve trabalhos nos quais a idéia de “aprendizagem organizacional” vai sendo substituída pela teoria baseada na prática, na qual o *knowing*, a participação, a interação, a linguagem e as metáforas são elementos fundamentais da proposta.

Assim, aprendizagem é uma composição de *knowing* e *doing*, em outras palavras, práticas (GHERARDI, 2001). A autora defende que não mais se utilize distinções entre níveis de aprendizagem em individual, grupal, organizacional e inter-organizacional, uma vez que o conhecimento perpassa por todos estes níveis de maneira fluída e dinâmica, é arbitrário fazer uma separação em níveis.

Desta maneira Gherardi (2001) sugere que a aprendizagem seja entendida em um processo de *learning-in-organizing*, isto para dar a idéia de movimento constante tanto da aprendizagem quanto da organização, assim, não é possível entender a organização como um espaço de acúmulo de informações e conhecimento, uma vez que a aprendizagem e o conhecimento são construídos e reconstruídos constantemente pelas práticas de uma comunidade.

Em uma prática, o conhecimento é mediado por relações sociais e o *knowing* é parte de uma entrega para um hábito social (GHERARDI, 2001). A rede de relacionamentos é formada pelas práticas.

Por este motivo, nas palavras de Gherardi (2001, p.134)

quando o *locus* do conhecimento e da aprendizagem é situado na prática, o foco muda para a teoria social da ação que preconiza atividade e passividade, o cognitivo e o emocional, mental e percepção sensorial como *bits* e peças da construção social do conhecimento e do mundo social nos quais práticas assumem significados e factude (tradução nossa).

A autora destaca que as práticas são melhores entendidas quando são situadas, ou seja, existe um contexto e um grupo de pessoas que constroem coletivamente as práticas que unem e dão identidade para aquele grupo.

Metodologicamente, o estudo do *knowing* na prática deve ser seguir os atores com o intuito de identificar os caminhos com os quais eles associam os vários elementos que fazem seu mundo social e natural (GHERARDI, 2001).

Ao citar Albeit, Gherardi (2001) coloca que a prática pode ser associada a um processo de bricolagem dos recursos materiais, mentais, sociais e culturais.

Assim, “a prática é a figura do discurso que permite o processo de *Knowing* no trabalho e na organização para ser articulado como processo histórico, material e indeterminado” (GHERARDI, 2001, p. 137).

O foco de análise do *knowing* com uma prática situada permite o estudo de onde e como o conhecimento é socialmente construído, considerando atividade e passividade (GHERARDI, 2001).

## **6. *Knowing* como desejo e paixão**

Os estudos em aprendizagem nas organizações pela característica da própria área de administração de buscar competitividade por meio de estratégias e gestão eficaz de recursos, sempre buscou associar a aprendizagem a desempenho de modo que ela pudesse contribuir no resultado e sucesso das organizações.

Sob esta perspectiva, a aprendizagem era utilizada como forma de resolver problemas ou criar inovações para aumentar a competitividade das organizações. Gherardi (2003, 2007) coloca que a aprendizagem não deve ser estudada e entendida apenas por esta perspectiva, a autora defende que está na essência das pessoas o desejo e a paixão pela aprendizagem e pelo conhecimento.

Para Gherardi (2003) o conhecimento como um fim em si mesmo, motiva as pessoas e as organizações. A “sede” pelo conhecimento é o que atrai a humanidade para o desconhecido para descobrir, explorar e criar. Obscuridade e mistério são estímulos para o conhecimento na sua realização.

Ao tratar do mistério, Gherardi (2003) coloca a importância e a influência das narrativas, estórias e mitos nas organizações, uma vez que a partir destes elementos são



gerados conhecimentos que assumem verdades positivas ou negativas dentro da organização sendo institucionalizadas e influenciadores de práticas.

O desejo é um conceito ambíguo e impreciso, é incapaz de explicar os motivos para ação social. O desejo é um conceito móvel, o qual nos permite perceber diferentemente e chama atenção para a falta de completude do processo de *knowing*. O desejo, portanto, envolve mais do que a construção do seu objeto e do seu sujeito (GHERARDI, 2003).

O desejo impulsiona uma tensão que induz um esforço pessoal em um processo de busca. Desta forma, uma distinção entre cognitivo e emocional não faz sentido, sob a perspectiva social construcionista, as emoções são forma de conhecimento que mantém por meio de práticas discursivas regulação de expressões emocionais apropriadas nas práticas de uma comunidade (GHERARDI, 2003).

Assim, não é possível desconsiderar que as pessoas gostam e odeiam o seu trabalho, empresa e as pessoas que convivem com elas, isto possui influência direta nas interações sociais e na maneira das pessoas se relacionarem e perceberem os grupos de trabalho e a si próprios. Não levar em conta as emoções e os desejos das pessoas na organização é uma forma míope de entender os processos de aprendizagem e geração e transmissão de conhecimento.

A proposta de Gherardi (2003) para conciliar estes elementos é que as práticas devem ser guiadas e orientadas pelos hábitos, assim como pelos desejos, ao invés de analisar os grupos por conhecimento baseado em práticas.

Esta posição implica não apenas considerar o que é praticado nos grupos, mais também levar em conta a dinâmica dos desejos e emoções que alteram constantemente nas pessoas que fazem parte do grupo e constroem os processos de aprendizagem e conhecimento.

Para Gherardi (2003) apesar de as práticas serem baseadas nos hábitos, não é possível desconsiderar os desejos que modificam os próprios hábitos.

Portanto, não se pode entender as organizações apenas pelo lado do racionalismo, as pessoas agem sempre influenciadas por aspectos racionais e emocionais, delas próprias e também dos grupos com os quais elas interagem (GHERARDI; NICOLINI; STRATI, 2007).

Para os autores, entender a vida organizacional requer atenção especial dos pesquisadores, isto porque as relações entre sentimentos, pensamentos e ação, não é linear, estas relações são confusas e ambíguas e influenciam na experiência de mundo (GHERARDI; NICOLINI; STRATI, 2007).

O mundo é material e também social, por isso ele apresenta situações intangíveis, não palpáveis, até mesmo as práticas, quando são virtuais ou estão em planos muito tácitos, não são fáceis de serem acessadas (GHERARDI; NICOLINI; STRATI, 2007).

A partir destas considerações, é possível considerar que o conhecimento e a aprendizagem organizacional pode exercer um discurso dominante, por meio da política e do poder, os membros da organização ou de um determinado grupo são influenciados por modos de aprender e conhecer (GHERARDI; NICOLINI; STRATI, 2007), isto de certa forma, se relaciona à importância da linguagem e das metáforas na construção da realidade organizacional.

Ao citar Linstead e Brewis, Gherardi, Nicolini e Strati (2007) dizem que as raízes das palavras desejo e paixão são próximas e que o ser humano possui um desejo natural para conhecer alguém ou alguma coisa. Assim, os autores colocam dois argumentos para relacionar paixão e conhecimento nas organizações e sobre as organizações:

- O primeiro é o desejo das pessoas pela busca de conhecimento por conta própria, isto compreende em uma crítica a instrumentalização do conhecimento como uma *commodity*, um fator de produção ou sempre relacioná-lo a desempenho;

- O segundo trata da produção acadêmica que apontam práticas pessoais e coletivas para produzir conhecimento de maneira reificada (conhecimento como objeto).

Nossa posição em relação as questões de desejo e paixão por conhecimento no contexto das organizações, concorda em parte com o exposto por Gherardi (2003) e Gherardi, Nicolini e Strati (2007), isto porque, compreender as organizações apenas pela via do racionalismo parece realmente uma visão limitada, as emoções não podem ser desconsideradas das análises. Contudo, justificar os processos de aprendizagem e geração de conhecimento nas organizações que atuam sob um modelo capitalista, sem ter como objetivo a melhora de desempenho nas suas mais diversas possibilidades parece um argumento um tanto quanto inocente na área de administração.

## 7. As práticas como lentes

Como já citado anteriormente, as práticas na abordagem sociológica da aprendizagem é a maneira apontada por autores como Gherardi (2001, 2003, 2009) para identificar aprendizagem em grupos e organizações, isto em virtude das práticas se constituírem a partir de uma construção coletiva. As práticas neste contexto são entendidas como a “lente” utilizada para descrever e entender os processos de aprendizagem e geração de conhecimento nos grupos.

Gherardi (2009) busca aprofundar-se sobre o conceito de prática e apresenta as idéias de Bourdieu, Lyotard, Foucault, Taylor e Garfinkel para melhor compreensão sobre o assunto. O quadro 2 apresenta resumidamente a idéia de cada um deles. Nas linguagens acadêmica e popular, o termo “prática” representa uma pluralidade de campos semânticos.

Gherardi (2009) coloca que as práticas podem ser entendidas por uma visão de quem está de fora de um grupo no qual elas ocorrem (*outsider*) ou com uma perspectiva de quem está dentro do grupo (*insider*).

Quando o entendimento das práticas é feito por alguém que está fora do grupo, a leitura se concentra na regularidade e padrões das práticas, isto em virtude do que é possível acessar e entender, em outras palavras é o que está institucionalizado (GHERARDI, 2009).

### Quadro 2 – Cinco idéias sobre o conceito de prática

Autor	Conceito de prática
Bourdieu	Estruturas profundas que organizam práticas sociais gerais são disposições auto-reproduzidas.
Lyotard	Práticas são movimentos discursivos ou jogos de linguagens
Focault	Práticas são genealogias
Taylor	O vocabulário imbricado com a prática marca sua extensão de possíveis ações e significados.
Garfinkel	A reflexiva tendência da interação social promove pela sua própria constituição por meio de práticas de prestação de contas e apresentação cênica.

Fonte: elaborado pelo autor com base em Gherardi (2009, p.116)

Na visão dos membros de um grupo, a prática é uma ação de conhecimento coletivo que progride relações e conexões entre todos os recursos disponíveis e todas as restrições presentes. A prática requer um alinhamento de humanos e artefatos para construir e manter uma ação em rede, isto é o que dá sentido na interação (GHERARDI, 2009).

A autora ainda aponta uma terceira leitura sobre práticas que combina os efeitos sociais de uma prática isolada em relação ela sendo praticada em sociedade, este é o nível de reflexividade e a reprodução da sociedade, ou seja, a reflexividade das práticas mostra que cada prática cria um contexto.

A partir destas considerações, Gherardi (2009, p. 199) coloca a prática como um

Conceito que se relaciona por um lado com a semântica dominante do hábito e da ação habitual (portanto, como nós devemos ver a rotina como um dispositivo de redução da incerteza) e, por outro lado, o domínio da ação deliberada. Prática contém elementos deste dois domínios, mas eles coincidem um com o outro.

Com o intuito de criticar, como já citado anteriormente, as perspectivas cognitiva e de mudança associada a aprendizagem, Gherardi (2009) coloca que é preciso rever o conceito de comunidade de prática, isto porque esta terminologia dá uma idéia gerencial e limitada das práticas nos grupos. Portanto, a autora propõe a substituição do termo comunidade de prática por práticas de uma comunidade, como já referenciado no início deste trabalho, assim, deixa-se a visão do conhecimento como um ativo da organização e passa-se a considerá-lo uma atividade (*knowing*), ou seja, a atividade em si que constitui a prática (*knowing-in-practice*).

Esta abordagem proposta por Gherardi (2009) é uma maneira de incluir nas discussões da aprendizagem e geração de conhecimento nas organizações a questão do olhar crítico de como estas coisas acontecem nas organizações, em suma, de que maneira e até onde há uma influência e dominação nas práticas organizacionais e, conseqüentemente, nos processos de aprendizagem e geração de conhecimento considerando a política e o exercício do poder.

Gherardi (2009) utiliza-se da metáfora das práticas como “lentes” como uma forma de poder indicar que por trás das práticas existem outros elementos que não apenas a aprendizagem de grupos ou ainda a geração de conhecimento, estes eventos ocorrem a partir de elementos que são presentes nos grupos, conflitos e poder. As práticas contribuem para acessar fenômenos sociais.

Uma prática é sempre precedida por ação de linguagem, isto porque o discurso é na visão pós-moderna o elemento principal na construção da prática, desta maneira, a linguagem e o discurso tornam-se elementos significativos para exercício do poder e assim influenciar os modos de aprendizagem.

Barrett, Thomas e Hocevar (1995) acrescentam que o discurso contribui na formação de elos entre as pessoas, criam, transformam e mantém estruturas, reforçam e desafiam crenças. As palavras emergem como forma de facilitar e dar suporte nos padrões das interações.

## **8. Considerações Finais**

O trabalho de Silvia Gherardi nos últimos onze anos mostra uma perspectiva de estudar aprendizagem nas organizações por uma abordagem sociológica que é muito rica nas suas possibilidades teóricas e de pesquisa, assim como vem apresentando evolução no entendimento de como acontece a aprendizagem e a geração de conhecimento nas organizações.

Com os primeiros trabalhos no final da década de 90, nos quais a autora coloca que a aprendizagem na perspectiva social implicava em uma epistemologia diferente, na qual a aprendizagem e o conhecimento não eram processos meramente cognitivos, mas eram ações coletivas realizadas em grupo e que, portanto, são construídas socialmente, traz grande contribuição aos estudos na área de aprendizagem.

Com o entendimento que as práticas são a maneira de acessar como os grupos aprendem e geram conhecimento, os elementos como a linguagem com os discursos produzidos por ela e as metáforas, também são fundamentais para pesquisar aprendizagem e conhecimento em grupos, isto porque, a maior parte tanto da aprendizagem quanto do conhecimento é tácita, assim, as metáforas possibilitam uma maneira de tornar tangível boa parte das explicações sobre o que é aprendido e conhecido nas organizações.

Ainda sim, é notório que a linguagem e as metáforas apesar da importância do papel que exercem na aprendizagem e geração de conhecimento, possuem limites na transmissão, o que continua sendo um desafio para os pesquisadores da área que buscam estudar aprendizagem nas organizações.

Nos seus trabalhos mais recentes, Gherardi (2007, 2009), traz novos elementos para a discussão da aprendizagem, o primeiro deles está relacionado a questão das emoções que fazem parte da vida humana e, portanto, devem ser consideradas nos estudos de aprendizagem. Outro elemento é a questão da política, poder e dominação que também são elementos presentes nos grupos e que exercem influência nas formas e conteúdos da aprendizagem.

Por fim, é possível identificar que ao longo destes onze anos de pesquisa, os trabalhos de Silvia Gherardi mostram que seus estudos fazem uma evolução nos temas da aprendizagem e do conhecimento, é notório que neste período vai se consolidando o conhecimento e novos elementos são incorporados para aprofundar-se no objeto de estudo.

## Referências

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. In: Encontro Nacional da ANPAD – EnANPAD, XXXI, **Anais ...** Rio de Janeiro/RJ, 2007. 1 CD ROM.

BARRETT, F. J.; THOMAS, G.F.; HOCEVAR, S.P. The central role of discourse in large-scale change: a social construction perspective. **The Journal of Applied Behavioral Science**, v.31, n.3, Sep. 1995.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a Social Understanding of How People Learn in Organizations: the notion of situated curriculum. **Management Learning**, v. 29, n. 3, 1998.

GHERARDI, S. A symbolic approach to competence development. **Human Resource Development International**, v. 2, n. 4, 1999.

\_\_\_\_\_. Where learning is: metaphors and situated learning in a planning group. **Human Relations**, v. 53, n. 8, 2000.

\_\_\_\_\_. From organizational learning to practice-based knowing. **Human Relations**, v. 54, n. 1, 2001.

\_\_\_\_\_. Knowing as desiring: mythic knowledge and the knowledge journey in communities of practioners. **Journal of workplace learning**, v. 15, n. 7-8, 2003.

\_\_\_\_\_. Introduction: the critical power of the “practice lens”. **Management Learning**, v. 40, n. 2, 2009.

GHERARDI, S. NICOLINI, D. The Organizational Learning of Safety in Communities of Practice. **Journal of Management Inquiry**, v. 9, n. 1, 2000.

\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. The Sociological Foundations of Organizational Learning. In: DIERKES, M. et al. (Org.) **Organizational learning and knowledge**, Oxford: Oxford University Press, 2001. p.35-60.

\_\_\_\_.; \_\_\_\_.; STRATI, A. The Passion for Knowing. **Organization**, v. 14, n. 3, 2007.

HATCH, Mary J. **Organization theory: modern, symbolic and postmodern perspectives**. Oxford: Oxford University Press, 1997.

MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. In: CALDAS, M.P.; BERTERO, C.O. *Teoria das organizações*. São Paulo: Atlas, p.12-33, 2007.

SMIRCICH, Linda. Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*, v.28, n.3, p.339-358, 1983.

TSOUKAS, H. The firm as a distributed knowledge system: a constructionist approach. **Strategic Management Journal**, v.17, 1996.