

## A CONTRIBUIÇÃO DAS ABORDAGENS DA TECNOCIÊNCIA E SITUADA PARA ESTUDOS ORGANIZACIONAIS DE CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM

Bruno Luiz Américo (UFPR)<sup>1</sup>  
Adriana Roseli Wünsch Takahashi (UFPR)<sup>2</sup>

### Resumo

Esse trabalho baseia-se no mapeamento de lacunas encontradas nos desenvolvimentos dos estudos organizacionais de conhecimento e aprendizagem, e busca contribuir para a consolidação da aprendizagem organizacional como uma teoria do movimento organizacional/social. Para isso, propõe uma base epistemológica alternativa a esse campo de estudo por promover diálogo entre autores da abordagem da tecnociência e situada. Partindo da concepção de Ramos (1983) da inerência da perspectiva social para estudar ciência social, esse artigo considera a aprendizagem organizacional como uma teoria de movimento organizacional, portanto, de caráter processual e relacional. Aprendizagem, nesta perspectiva, é estratégica para compreender processos e mudanças (movimentos) organizacionais no decorrer de tempos e espaços constituídos pela prática situada na materialidade na qual os atores organizacionais estão imersos (TAYLOR; VAN EVERY, 2011). Vale ressaltar que, apesar da fragmentação e heterogeneidade dos estudos de aprendizagem, resultando em uma determinada fragmentação teórica e metodológica, as pesquisas têm demonstrado cientificidade e rigor, contribuindo para o crescimento e robustez do campo a partir de estudos teóricos sustentados empiricamente. Assim, estudos diversos têm contribuído para a construção de um referencial que a consolida como escola de pensamento sobre as organizações, um campo estabelecido de estudo e específico de estudos organizacionais (VERSIANI; FISCHER, 2008; EASTERBY-SMITH *et al.*, 2000). No entanto, desafios ainda permanecem, tanto metodológicos como de conteúdo, aos estudos de conhecimento e aprendizagem organizacional. Segundo Antonello e Godoy (2009), são poucos os estudos que, entre outras questões, tomam o conhecimento como atividade prática e situada em contexto, não colocando, desta maneira, ênfase exagerada sobre a criação do conhecimento, o cognitivismo e o racionalismo. Neste contexto é que se propõe a reflexão sobre a contribuição de abordagens como a tecnociência e a situada para estudos organizacionais que envolvam a análise do fluxo do conhecimento e do processo de aprendizagem. Destaque é dado à obra de Latour (1988a; 1995; 2000; 2006; 2010), entre outros autores, onde explora-se os conceitos de agência não humana e de tempo/espaço como construídos localmente. O trabalho conclui destacando o potencial das abordagens de tecnociência e situada para analisar os processos de aprendizagem organizacional, considerando-a de uma forma mais ampla e relacional, envolta em uma realidade organizacional onde há dinâmica e movimento implícito.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional; Conhecimento Organizacional; Abordagem Situada; Tecnociência.

---

<sup>1</sup> [brunolaa@hotmail.com](mailto:brunolaa@hotmail.com)

<sup>2</sup> [adrianarwt@terra.com.br](mailto:adrianarwt@terra.com.br)

## 1. Introdução

Conforme elucidado por Ramos (1983, p. 132), “não existe simplesmente ciência social sem teoria do movimento social”. Aludindo ao exposto pelo autor, esse artigo considera a Aprendizagem Organizacional - AO - como uma teoria do movimento organizacional e, para tanto, social<sup>3</sup>.

O que não significa que AO relacione-se apenas com evolução organizacional, com um conceito dinâmico que incorpora a noção positiva de mudança contínua (ANTONELLO, 2005)<sup>4</sup>. Tão pouco se presume que toda mudança gere necessariamente uma aprendizagem, ou que toda a aprendizagem acarrete em mudança visível e profunda.

Ao contrário, AO é estratégica para compreensão dos “movimentos organizacionais” no decorrer de tempos e espaços constituídos pela prática situada na materialidade na qual os atores organizacionais estão imersos (TAYLOR; VAN EVERY, 2011).

É estratégia contemporânea evocar a AO na análise de fenômenos organizacionais pelo crescimento de estudos acumulados desde a década de 50, por haver incorporado a noção de “movimento” nos desenvolvimentos teóricos levados a cabo por diversos autores e pela enorme importância que práticos e teóricos vem conferindo ao conhecimento nas organizações, bem como aos processos que envolvem sua criação, compartilhamento, utilização e institucionalização (MARCH; OLSEN, 1975; ARGYRIS, 1977; FIOL; HEDBERG, 1981; SHRIVASTAVA, 1983; LYLES, 1985; LAVE; WENGER, 1991; HUBER, 1991; COOK; YANOW, 1993; NICOLINI; MEZNAR, 1995; WEICK, 1995; EASTERBY-SMITH, 1997; TSANG, 1997; CROSSAN *et al.*, 1999; PATRIOTTA, 2003).

Em decorrência do fato de que AO seja comumente referenciada nos estudos organizacionais, é notável sua fragmentação teórica. Isso não significa, no entanto, falta de cientificidade empregada por pesquisas que encontram na AO uma nova forma de analisar organizações ou sua descaracterização como campo de estudos legítimo (CROSSAN *et al.*, 1999; POPPER; LIPSHITZ, 2000; ANTAL *et al.*, 2001; PRANGE, 2001; VERSIANI; FISCHER, 2008). Para tanto, assume-se a existência de um “quadro integrativo” que a consolida como escola de pensamento sobre as organizações (VERSIANI; FISCHER, 2008). Constitui-se, assim, como um campo de estudo estabelecido e específico dos estudos organizacionais (E-ASTERBY-SMITH *et al.*, 2000).

A AO, compreendida como campo de estudos fragmentado e situado dentro dos preceitos da Teoria Organizacional, possibilita construir uma nova maneira de ver e relacionar aprendizagem, conhecimento e organizações. A AO permite pensar organizações como processos de aprendizagem (TAKAHASHI; FISCHER, 2007), e os próprios processos de aprendizagem como organizações (NICOLINI; MEZNAR, 1995; ELKJAER, 2001; PATRIOTTA,

---

<sup>3</sup> No entendimento de Ramos (1983, p. 132), “essa teoria nunca está formulada de uma vez por todas”.

<sup>4</sup> Mesmo por que “falência”, para citar um exemplo, não configura-se como resultado positivo e está associado à aprendizagem (ANTONELLO e GODOY, 2009; 2010). Para Santos (2009), o caos é uma forma de conhecimento, de saber. Para o autor a ordem não transcende o caos, mas sim coexiste com ele tensamente. Ordem essa entendida como limite concreto da situação em Ramos (1983), limites impostos ao conhecimento da situação. Somente transformando-a, buscando o *ínterim* ordem e desordem (CLEGG, 2005), é possível apreender aspectos que permaneceriam ocultos frente a uma atitude especulativa – “a prática transformadora da realidade é requisito do conhecimento” (RAMOS, 1983, p. 241). Na transformação, através da prática e da experiência, busca-se a compreensão da realidade, onde, frequentemente, incorre-se em erro, momento verdadeiro do processo de conhecer e aprender em Ramos (1983). Essas “descontinuidades” provêm não somente acesso ao conhecimento inscrito em estruturas estáveis, mas também aos dispositivos de narrativa que informam uma descrição robusta (PATRIOTTA, 2003).

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

2003; CLEGG, 2005). Isso por que esses processos – que envolvem interesses, interações, conhecimento, práticas, vida social, poder, linguagem, discurso, entre outros – tornam a organização real para seus membros e à sociedade (TAYLOR; VAN EVERY, 2011).

O processo de tornar a aprendizagem e o conhecimento organizacional, para tanto, faz da organização um atuante organizacional que porta e delega agência – que mobiliza elementos híbridos e heterogêneos com o fim de dominar a distância (LATOURET, 2000). Logo, para descrever um processo de AO é necessário analisar um “sistema” reificado por atuantes organizacionais diversos<sup>5</sup> – práticas institucionalizadas, rotinas, processos, produtos, materiais, objetos, interações, controvérsias, associações, convencimentos e assim por diante<sup>6</sup>.

Por conseguinte, acredita-se que duas perspectivas de análise oferecem rica via de entendimento e descrição de processos de AO, a saber: abordagens da tecnociência e situada. A última por compreender a AO como parte de uma prática social, isto é, que baseia a aprendizagem não no indivíduo, mas na prática social da vida organizacional (ELKJAER, 2003). Igualmente, com base na abordagem situada, como expõem-se adiante, faz-se possível assumir uma organização como sistema de autoridade (TAYLOR; VAN EVERY, 2011). Já a abordagem da tecnociência possibilita narrar conhecimento e aprendizagem nas organizações como fenômeno dinâmico (PATRIOTTA, 2003), permitindo estudar o processo de construção de uma “caixa preta”<sup>7</sup> sistematicamente (LATOURET, 2000). Por intermédio das abordagens tecnociência e situada advoga-se a favor de uma perspectiva diferenciada – um método de estudo – que possibilite analisar e descrever a AO como processo.

É de notar-se que um número cada vez maior de pesquisas no Brasil tomam a AO como perspectiva de análise para o desenvolvimento de pesquisas teóricas e empíricas, nascem disciplinas voltadas para AO nos cursos de graduação e pós-graduação, bem como programas de pós-graduação especializados em AO (TAKAHASI; FISCHER, 2007). No entanto, de acordo com Antonello e Godoy (2009), são poucos os estudos que: (1) examinam a aprendizagem como processo; (2) visam a transdisciplinariedade e possíveis intersecções com as teorias organizacionais; (3) consideram a cultura organizacional na AO; (4) compreendem *organizing* como ação coletiva do conhecer dentro de uma ecologia de humanos e não humanos (GHERARDI, 2009 *apud* ANTONELLO e GODOY, 2009)<sup>8</sup>; e, (5) tomam o conhecimento como atividade prática e situada em contexto, não colocando, desta maneira, ênfase exagerada sobre a criação do conhecimento, o cognitivismo e o racionalismo.

Esse trabalho, esteado no mapeamento de lacunas encontradas nos desenvolvimentos dos estudos de AO e empenhado em consolidar a AO como uma teoria do movimento organizacional/social, propõe uma perspectiva diferenciada que possibilite estudar AO como processo por promover diálogo entre autores da abordagem tecnociência e situada. A seguir descreve-se a abordagem da tecnociência com base, principalmente, nos desenvolvimentos de Latour (1984a; 1988a; 1995; 2000; 2006; 2010), mas não somente, onde explora-se os conceitos de agência não humana e de tempo/espaço como construídos localmente.

---

<sup>5</sup> Atuantes organizacionais que portam agência que lhes foi delegada pela “organização” – fonte final de agência que autoriza e significa o estabelecimento de agência (TAYLOR; VAN EVERY, 2011).

<sup>6</sup> De acordo com Herzfeld (1993), quando se analisa sistemas reificados por “operadores” deve-se buscar por relações sociais que permitem a um ator considerar uma interação como sucesso, e outra relação como fracasso, e não por disfunções ou falhas mecânicas dos sistemas.

<sup>7</sup> Para Latour (2000) um fato científico e/ou um artefato técnico, quando tidos como “certo”, podem ser denominados de caixa preta.

<sup>8</sup> O sentido das palavras “humano e não humano” é explorado no tópico abaixo que descreve a abordagem tecnociência.

## 2. A Tecnociência

A tecnociência – conceito que converteu-se em método de pesquisa por Bruno Latour – é termo cunhado por Gilbert Hottois na década de 80. A tecnociência, que antes era apenas empregada por estudiosos da ciência e tecnologia, é contemporaneamente utilizada por cientistas sociais diversos interessados em assinalar o contexto social e material da “ciência”. O conhecimento e a aprendizagem são fenômenos empíricos e sociais, mas não apenas. Afirma-se isso, pois de acordo com o entendimento da tecnociência o conhecimento “científico” social sustenta-se, movimenta-se e combina-se por redes nada sociais.

De acordo com Patriotta (2003), a principal contribuição da abordagem da tecnociência é narrar conhecimento como fenômeno dinâmico. Para o autor “a literatura empírica produzida nesse campo de estudos é rica, englobando a abordagem sócio-construtivista da ciência e tecnologia, formação social da tecnologia, história e sociologia da tecnologia, estudos de laboratório, a teoria ator-rede, e assim por diante” (PATRIOTTA, 2003, p. 46).

Latour (2000) utiliza a palavra “tecnociência” para referir-se e descrever a totalidade de elementos justapostos ao conteúdo científico, ou seja, “apoiadores, aliados, empregadores, auxiliares, crentes, patronos e consumidores, porque estes, por sua vez, poderiam parecer estar comandando os cientistas” (LATOURE, 2000, p.287). Significa manifestar que o autor estuda a “ciência e tecnologia” – construção de fatos científicos e artefatos técnicos (fato/artefato) – como atividade de fazer ciência; sistematicamente<sup>9</sup>.

Para tanto, estudar a atividade de fazer ciência implica seguir atuantes que participam e fazem a tecnociência direta e indiretamente. Em outras palavras, conforme exposto por Latour (2000, p. 289), “devemos ser tão indefinidos quanto os vários atores que seguimos, no que se refere àquilo que é feita a tecnociência; para isso, sempre que for erigida uma divisão interior/exterior, devemos acompanhar os dois lados simultaneamente, criando uma lista – pouco importa se longa e heterogênea – de todos aqueles que realizam o trabalho”. Latour (1995) argumenta que cada entidade define-se por suas relações, e não mais. Sendo assim, não deve existir essencialismo na “lista” criada, pois “se as relações mudam, a definição muda igualmente” (LATOURE, 1995, p. 20)<sup>10</sup>. Ou, conforme exposto por Law (2000, p. 02), objetos

---

<sup>9</sup> Esse trecho é retirado da obra *Science and Action*, primeiramente publicada por Latour em 1987. Trata-se de um método de entendimento do processo pelo qual fatos científicos e artefatos técnicos convertem-se em caixa-preta, que o autor refere-se como tecnociência. Latour, filósofo e antropólogo francês, publicou inúmeros livros, muitos deles traduzidos para o português e editados no Brasil. O autor é proeminente investigador e desenvolvedor da teoria ator-rede, junto com Callon (1980). A “abordagem da tecnociência” na qual o presente estudo se apóia para pensar e descrever estudos organizacionais de conhecimento e aprendizagem refere-se principalmente aos desenvolvimentos de Latour (2006; 2000; 1995; 1994; 1988a; 1984a). Mas não somente, uma vez que ao descrever o método de estudo da “ciência em ação”, e no transladar de interesses desse método aos estudos organizacionais de conhecimento e aprendizagem, dialoga-se com outros autores da abordagem da tecnociência e situada.

<sup>10</sup> Latour (1995) nega a idéia de que Pasteur descobriu, construiu e inventou o ácido láctico. Com a finalidade de comprovar sua “negação” Latour (1995) criou uma “lista” heterogênea que compreende Pasteur, a Faculdade de Ciências de Lille, queijarias, equipamentos de laboratório, açúcar, fermento, etc. Logo, com base em associações desenvolvidas a partir da lista heterogênea criada, expõe que a Faculdade de ciências com ou sem Pasteur não é a mesma, que o açúcar com ou sem o fermento não é o mesmo, e assim por diante, a fim de confirmar o fato de que muda a relação, muda também a definição. Para Latour (1995, p.21), tal lista não é suficiente para criar história – “por mais heterogêneas, por mais relacionais que sejam as entidades que entrarão em certa combinação, não será por essa razão que daí surgirá historicidade”. O autor sugere então o abandono da “causalidade”, uma vez que “a descoberta-invenção-construção do fermento láctico exige que se lhe dê o



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

são contingências relacionais dentro da teoria ator rede, ou seja, dentro do método de análise e descrição da tecnociência, “sendo assim é primordial questionar empiricamente como eles crescem e como as relações que produzem eles os estabilizam”.

Logo, a abordagem da tecnociência é empírica e sistemática (LATOUR, 2000). Alguns dos atuantes seguidos pela tecnociência são, a saber: cientistas; engenheiros; físicos; químicos; inventores de toda sorte (incluindo as organizações que se entrelaçam na vida desses sujeitos); fatos/artefatos; o laboratório; experimentos; políticos; gerentes; diversas agendas de trabalho; e o conteúdo destas agendas. Em suma, humanos e não humanos (LATOUR, 2000), quase-objetos e quase-sujeitos (LATOUR, 1994)<sup>11</sup>. Pelo seguir desses atuantes a abordagem da tecnociência busca compreender as ontologias mobilizadas por “modernos”, por não acreditar que “brancos” tenham uma ontologia naturalista (LATOUR, 2004)<sup>12</sup>.

A tecnociência examina como um fato/artefato converte(u)-se em realidade para uma comunidade específica. Para Latour (2000) um fato/artefato, quando tido como “certo”, pode ser denominado de caixa preta<sup>13</sup>. Uma vez que o autor opta pelo estudo da ciência em construção, e não da ciência acabada, alega ser necessário “estar ali antes que a caixa se fechasse e ficasse preta” (LATOUR, 2000, p. 39).

No entanto, é reconhecido por Latour (2000) que ao iniciar uma investigação a caixa pode já estar preta, lacrada. Uma vez que é fundamental explicar a caixa antes e depois de seu fechamento, o autor sustenta que controvérsias permitem re-abrir a caixa preta. Para Latour (2000) todo fato/artefato já foi um objeto novo, e, sendo assim, o autor afirma que o fazer de um *flashback* destas indubitáveis caixas a um passado recente revela incerteza, trabalho, decisões, concorrência, e, claro, controvérsias mil. Ou seja, com a reconstrução sistemática de eventos em rede passamos de uma temporalidade à outra, de um local ao outro, permanecemos na ciência em construção onde contexto e pessoas redefinem-se até que a controvérsia que possibilitou o ingresso esteja resolvida (LATOUR, 1994; 2000).

Por conseguinte, é primário “entender que diferentes espaços e diferentes tempos podem ser produzidos no interior das redes construídas para mobilizar, acumular e recombinar o mundo” (LATOUR, 2000, p. 371). Latour (1994), que chama atenção para o fato de que nossas próprias ações são politemporais – “eu talvez use uma furadeira elétrica, mas também um martelo” (1994, p. 74)<sup>14</sup> – manifesta ser a proliferação dos quase-objetos que rompe com a constituição e temporalidade moderna pelo misturar de épocas e de gêneros nos hábitos dos sujeitos. Isso significa relevar que um estudo organizacional, pela abordagem da tecnociência,

---

estatuto de mediação, quer dizer, de uma ocorrência que não é de toda causa, nem de toda consequência, nem completamente um meio, nem completamente um fim” (LATOUR, 1995, p.21). O autor, em suma, propõe que a natureza deve tornar-se de novo histórica, que a vertente da sociedade deve misturar-se aos objetos e partilhar com estes sua história, ferramentas, laboratórios e associações – “ao partilhar a transcendência com os objetos e a eles chegar pelos milhares de caminhos da linguagem, da prática, da vida social, não somos mais obrigados a colocar as circunstâncias nem na natureza, nem na sociedade, nem no discurso. Basta colocá-los ‘em redes` (...)” (LATOUR, 1995, p. 23).

<sup>11</sup> Quase-objetos e quase-sujeitos desde que “não ocupam nem a posição de objetos que a constituição prevê para eles, nem a de sujeitos, e por que é impossível encurralar todos eles na posição mediana que os tornaria uma simples mistura de coisa natural e símbolo social” (LATOUR, 1994, p. 54). Estes híbridos traçam redes de acordo com Latour (1994, p. 88) – “são reais, bem reais, e nós humanos não os criamos. Mas são coletivos, uma vez que nos ligam uns aos outros, que circulam por nossas mãos e nos definem por sua própria circulação. São discursivos, portanto, narrados, históricos, dotados de sentimento e povoados de atuantes com formas autônomas. São instáveis e arriscados, existenciais e portadores de ser”.

<sup>12</sup> Latour (1994) apregoa que a antropologia não deve apenas estudar tribos e comunidades longínquas, mas também nossa “moderna” sociedade, bem como suas organizações.

<sup>13</sup> “A expressão caixa-preta é usada em cibernética sempre que uma máquina ou um conjunto de comandos se revela complexo demais” (LATOUR, 2000, p. 14).

<sup>14</sup> Para Latour (1994), martelo remete ao tempo do homem da caverna, que é, sem prejuízo, utilizado junto à atual furadeira.

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

não deve considerar “uma passagem ordenada e sistemática do tempo” (LATOUR, 1994, p. 71), mas sim que multiplicam-se os “atores que compõem nossas naturezas e nossas sociedades” (LATOUR, 1994, p. 71).

A controvérsia possibilita, para tanto, adentrar a fatos/artefatos por meio da reconstrução sistemática de eventos e da criação de diferentes tempos e espaços. Isso porque a dinâmica de criação de um fato/artefato é processo contestado, provisório, que envolve e se desenvolve baseado em associações, controvérsias e ação. Tendo em vista o caráter controvertido e transitório do conhecimento, é desafio da abordagem da tecnociência compreender como um “todo coerente” torna-se legítimo, decerto e durável (LATOUR, 1994; 2000). Latour (1994; 2000) realça que um fato/artefato é construído e, para tanto, social; mas não apenas, uma vez que objetos são mobilizados na sua edificação<sup>15</sup>. Sendo assim, o agente da dupla construção de um “todo coerente” provém de um conjunto de práticas que apenas pode ser estudado em reais, narradas e coletivas redes (LATOUR, 1994).

Para a abordagem da tecnociência, em meio a esta proliferação de atores híbridos, “natureza e sociedade não são mais termos explicativos, mas sim aquilo que requer uma explicação conjunta” (LATOUR, 2000). Isso por que a objetos mudos – “seres que têm necessidade de uma representação” (LATOUR, 2004, p. 03) – foram dado sentidos, esses são agora capazes de falar, de escrever, de mostrar, de assinar, de significar e rabiscar sobre instrumentos testemunhos cada vez mais dignos de fé (LATOUR, 1994). Segundo o autor, apesar da construção humana de um objeto/quase-objeto – como é o caso do Leviatã de Hobbes – esse ultrapassa seu criador pela mobilização do mundo e de sujeitos, revelada pelo trabalho de mediação<sup>16</sup>, que dão consistência e duração a essa entidade não humana.

Patriotta (2003) aponta implicações metodológicas da abordagem da tecnociência, a conhecer: (1) seguir o atuante enquanto ocupado com o trabalho (*busy at work*), bem como aproximar-se das práticas locais, das interações face a face e das controvérsias; e (2) utilizar, no desenvolvimento do estudo, uma análise mais ampla que envolva noções de sociedade, normas, valores, culturas, estruturas, e o contexto social, pois, o que dá forma as interações micro não estão muitas vezes visíveis no local de trabalho, na situação.

Implicações metodológicas essas que dispensam um tratamento justo e simétrico aos estudos da ciência e sociedade<sup>17</sup>. Tratamento justo e simétrico que igualmente pode ser esten-

---

<sup>15</sup> Por reconhecer que a emergência de um fato/artefato é social e material, Latour (2004, p. 15) afirma ser necessário interessar-se “pelos dois sistemas de representação: representação dos humanos que falam das coisas, e representação das coisas de que os humanos falam (...)”.

<sup>16</sup> Mediação pode ser compreendida como construção artificial das coisas, “definido como aquilo que difunde ou desloca um trabalho de produção ou de criação que dele escaparia” (DEBRAY, 1991 *apud* LATOUR, 1994, p. 77). É de notar-se que uma entidade não-humana pode operar como mediador, gerando transformações, distorções e modificações nos elementos que se relacionam com eles (Latour, 2005 *apud* TURETA; ALCADIPANI, 2010). Um exemplo prático pode ser encontrado em Tureta e Alcadipani (2010). Os autores, em pesquisa empírica em uma escola de samba, apontam que no dia do desfile, não-humanos (objetos confiados aos pesquisadores em sacolas e o fato de eles haverem vestido a “camisa alegórica”) promoveram transformações simultâneas durante a prática da pesquisa de campo. Com a camisa alegórica no corpo “ele era constantemente solicitado a participar das tarefas que qualquer Alegoria deveria fazer” (TURETA; ALCADIPANI, 2010, p. 12); tal fato impossibilitou os pesquisadores de posicionarem-se como observadores externos e, teoricamente, o método da pesquisa consistia em observação não-participante. Já mediadores são “atores dotados da capacidade de traduzir aquilo que eles transportam, de redefini-lo, desdobrá-lo, e também traí-lo” (LATOUR, 1994, p. 80).

<sup>17</sup> Uma postura simétrica desvincula explicações científicas de causas racionais e do acesso à natureza das coisas (LATOUR, 1995). Significa insistir “nas dificuldades da experiência, nas incertezas dos instrumentos, na localização irremediável das práticas, na ambiguidade das interpretações, na importância da comunidade de colegas”, e, por outro lado, não acreditar no benefício de “um acesso imediato ao real”, bem como não tomar “pela essência permanente das coisas certos hábitos sociais ou cognitivos surgidos ontem” (LATOUR, 1995, p. 09). Para Latour (1995), o princípio de simetria generalizada faz aparecer coletivos humanos e não humanos. É



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

dido às ciências sociais e administrativas (LATOURE, 2000). Mesmo porque Latour (1994), quando descreve a bactéria do antraz atenuada por Pasteur (LATOURE, 1984a), ou os peptídeos do cérebro de Guillemin (Latour, 1988a), – descrição que envolve falar de acúmulo, de cortejo e inversão do equilíbrio de forças, de mobilização, de associações fortes e fracas à prova, de laços híbridos, de justaposições entre texto, pessoa e contexto, de mediações e tempos, de centros, mitos e traduções, de locais, sistemas e redes – declara com firmeza não estar tratando apenas de técnica e ciência. Tão pouco de natureza ou conhecimento, “mas antes o seu envolvimento com nossos coletivos e com os sujeitos. Não estamos falando do pensamento instrumental, mas sim da própria matéria de nossas sociedades” (LATOURE, 1994, p. 09). Ao descrever um fato/artefato – uma caixa preta – Latour (1994, p. 10 e 11) reconhece que “se trata de retórica, estratégia textual, escrita, contextualização e semiótica, de uma nova forma que se conecta ao mesmo tempo à natureza das coisas e ao contexto social, sem contudo reduzir-se nem a uma coisa nem a outra”.

É cabível então considerar a abordagem da tecnociência na descrição do processo de AO, pois releva o fato de que na atualidade pesquisar organizações envolve lidar com um mundo “social” heterogêneo e em constante movimento (CAMILLIS; ANTONELLO, 2011; TURETA; ALCADIPANI, 2010)<sup>18</sup>.

No entanto, é de atentar-se que a abordagem da tecnociência é amplamente criticada. Na percepção de Patriotta (2003, p. 50), tal abordagem assume “uma indeterminação radical do ator (...). Acaba apresentando um ator anônimo, mal definido e com entidade indiscernível”. Patriotta (2003) ainda coloca que a abordagem da tecnociência, ao questionar sobre o processo de legitimação e institucionalização de fatos e artefatos, deixa de fora problemas de cognição e intencionalidade e faz dos humanos “prisioneiros de uma rede de transações e translações”, acarretando na criação de um campo de forças que deixa de fora a moralidade, a humanidade e a psicologia (PATRIOTTA, 2003, p. 51). Já Law e Singleton (2005) assinalam que a abordagem tende a apagar o trabalho invisível que mantém os objetos em forma, molda os centros estudados e mantém estável a rede. Para Law e Singleton (2005) a tecnociência, mesmo compreendendo a importância da durabilidade da rede, na prática apaga os arranjos no explorar da estabilidade desses. Patriotta e Lanzara (2007) apontam que a abordagem da tecnociência foca muito no desenvolvimento e legitimação de artefatos mundanos, mostrando, assim, pouco interesse no macro das organizações complexas.

Apesar das críticas, Patriotta (2003) e Patriotta e Lanzara (2007) adotam a abordagem da tecnociência, entre outras, uma vez que essa afirma que a dinâmica da criação de conhecimento, quando analisada sistematicamente e em rede, ilude categorizações<sup>19</sup>. O presente estudo, consonante com a visão desses autores, e ciente das limitações e críticas dessa abordagem,

---

de notar-se que em recente entrevista Latour (2010) aponta que escolheu a frase “ensaio de antropologia simétrica” como subtítulo do livro *Jamais Fomos Modernos* pela conotação do termo simétrico na área de estudos das ciências (*science studies*). Para o autor o termo simétrico “implica também uma simetria entre a ciência e a não ciência, ou a ciência ligada ao problema da história das ciências. Mas abandonei o termo “simétrico”, pois ele tem o inconveniente de supor que, quando fazemos essa simetria, guardamos os dois elementos que opomos, por exemplo, a natureza e a cultura” (LATOURE, 2010).

<sup>18</sup> Tureta e Alcadipani (2010) colocam entre aspas a palavra “social” uma vez que consideram a heterogeneidade do mundo social como resultado da proliferação dos quase-objetos; que são “reais como a natureza, narrados como o discurso, coletivos como a sociedade, existenciais como o Ser” (LATOURE, 1994, p. 89).

<sup>19</sup> De acordo com Patriotta e Lanzara (2007) a institucionalização do conhecimento – processo recursivo – pode ser melhor compreendido ao integrar à análise neo-institucional os conceitos da sociologia da tradução e da teoria ator-rede (CALLON, 1986; LATOURE 1991, 1999; AKRICH, 1993; LAW. HASSARD, 1999 *apud* PATRIOTTA; LANZARA, 2007).

inscreve-se nos desenvolvimentos da tecnociência por compreender os por quês das insuficiências e limites da objetividade e do rigor científico, dos estabelecidos “conceitos totalitários” combatidos por Theodor Adorno, tanto sociais, como culturais, políticos, (geo)políticos e econômicos.

A tecnociência possibilita as pesquisas que trabalham em “áreas de deslocamento” (HALL, 2003, p. 211) – tal qual a AO – conjecturar caminhos teóricos que catalisam o poder descritivo. Acredita-se que a abordagem situada igualmente oferece uma via alternativa para analisar o processo de AO. Dessa forma, descreve-se tal perspectiva abaixo.

### **3. Abordagem Situada – Aprendizagem Organizacional como Parte de uma Prática Social**

A abordagem situada, na literatura da AO, é tratada por nomes como “teoria da aprendizagem social” (ELKJAER, 2003; EASTERBY-SMITH; ARAUJO, 2001), “aprendizagem situada” (LAVE; WENGER, 1991; BROWN; DUGUID, 1991; PENTLAND, 1992; RICHTER, 1998), “aprendizagem baseada em prática” (GHERARDI, 2000), e “aprendizagem como processo cultural” (COOK; YANOW, 2000; HENRICKSSON, 2000; YANOW, 2000)<sup>20</sup>.

A abordagem situada, apesar de ainda ser considerada subsidiária dentro do estudo da AO (ALMEIDA, 2008), constitui-se como movimento alternativo que ganhou força no início da década de 90 ao considerar que pessoas constituem-se por meio de processos de interação, onde o comportamento humano deve ser compreendido dentro de seu ambiente social e cultural – relativizando a posição de que se vive em um mundo objetivo<sup>21</sup>.

Para Easterby-Smith e Araujo (2001), de acordo com a abordagem situada a aprendizagem pode ser vista como algo que emerge de interações sociais, normalmente no próprio local de trabalho. Os autores, ao discutir debates correntes e idéias em contensão na AO, sugerem que níveis múltiplos de aprendizado são aceitos amplamente pelo campo da AO na atualidade. Easterby-Smith e Araujo (2001) também afirmam que a abordagem situada desafia a idéia de que aprendizagem ocorre na cabeça de indivíduos ou em sistemas e estruturas organizacionais, tendo em vista o fato de que a aprendizagem ocorre, e o conhecimento é criado, principalmente através de conversações e interações entre pessoas.

No entendimento de Elkjaer (2003), o crescimento da abordagem situada se deu justamente com base nas críticas à literatura da AO que se baseia nas teorias de aprendizagem individual, que distanciam indivíduos de seu contexto de atividades. A autora aponta que a aprendizagem consolida-se como uma forma de ser e tornar-se parte de um mundo social que compreende as organizações – “aprendizagem é façanha prática e não epistêmica, e é uma questão de desenvolvimento de identidade” (ELKJAER, 2003, p. 43). Compreensão esta que aponta a formação de identidade de um prático como conteúdo da abordagem situada (LAVE; WENGER, 1991; ELKJAER, 2003)<sup>22</sup>. Na abordagem situada o aprender e o conhecer são comumente aceitos como atividade social contextualizada, onde adquire-se linguagem e ponto de vista pela participação em comunidade de prática específica (LAVE; WENGER, 1991;

<sup>20</sup> No presente artigo o termo utilizado para referir-se a essas idéias é abordagem situada.

<sup>21</sup> Relatividade para Latour (2006) é compreendida como habilidade de mover-se de uma afirmação a outra, de um quadro de referência a outro. Com base na teoria da aprendizagem social afirmar-se, para tanto, o caráter contingente das organizações.

<sup>22</sup> O presente estudo não assume como conteúdo da AO a formação de identidade de um prático, mas o próprio conhecimento. Conhecimento esse que é fonte e o resultado da AO. Entretanto, a relação entre conhecimento e AO envolve elementos heterogêneos diversos que vão além do aprender e do conhecer. Ou melhor, extrapola epistemologias estáticas que trabalham com a “conversão” de um conhecimento retratado como externo, útil e objetivo em aprendizagem passível de ser apropriada e utilizada.



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

BROWN; DUGUID, 1991; ELKJAER, 2003; PATRIOTTA, 2003).

Elkjaer (2003) apresenta duas formas distintas de entendimento do contexto na abordagem situada: (1) contexto como produto histórico que pessoas são parte; e, (2) contexto como construído a partir da interação. Para Patriotta (2003) ambas as formas de entendimento do contexto descritas por Elkjaer (2003) emergem da abordagem “cognição situada”, onde a última compreende as atividades das pessoas e o meio como partes de um todo construído mutuamente. Já a primeira forma de entendimento do contexto refere-se às teorias de aprendizagem e cognição que exploram as implicações do “pensar na ação”. Dessa maneira a resolução de um problema prático é considerada como sistema aberto que inclui elementos externos ao problema formal – objetos, informações, objetivos, interesses e relações sociais (PATRIOTTA, 2003).

Na concepção de Patriotta (2003) o conhecimento, a partir de uma perspectiva situada, é imanente a equipamentos, práticas, instituições e convenções nas quais é gerado e utilizado. Para o autor dois elementos merecem destaque dentro da abordagem situada, que são: (1) conhecimento baseia-se na ação – é situado, distribuído e material; e (2) a prática de produção do conhecimento se dá no local de trabalho. A partir dos dois elementos destacados o autor define “prática de trabalho situada” como “ações e interpretações situadas que buscam fazer sentido dos recursos e estruturas, e manter identidade dos membros e da comunidade de trabalho confrontada por rotinas e eventos de *breakdown*” (PATRIOTTA, 2003, p.37).

Para Patriotta (2003) implicações empíricas da abordagem situada são, a saber: (1) desde que o conhecimento esta enraizado na prática, atores organizacionais devem ser acompanhados no dia a dia; e (2) a situação e não o individuo converte-se como nível de análise organizacional apropriado. O autor descreve conhecimento como façanha prática e situada, no sentido de que este é “contingente às interações entre pessoas, recursos, e rotinas presentes em dada situação” (PATRIOTTA, 2003, p. 39).

Para Patriotta (2003) ao estudar-se conhecimento na organização é premissa perguntar “onde se situa o conhecimento?” e olhar para características da situação buscando por um evento – limitações, quebras, práticas produtivas ou situações dentro do escopo de atenção dos atores organizacionais. Estas “características da situação”, que referem-se a situações de deslocamento na organização, introdução de novos objetos e rotinas, a retirada de objetos e rotinas familiares e breakdowns, devem ser buscadas uma vez que tem a capacidade de revelar o “contexto formativo” (PATRIOTTA, 2003). O revelar do contexto formativo, que refere-se dentro da organização ao *taken for granted* à partir do qual as rotinas são formadas e recebem escopo e significado, é importante uma vez que indica onde e como ocorre a aprendizagem nas organizações (PATRIOTTA, 2003).

Taylor e Van Every (2011), que adotam abordagem situada dentro dos estudos organizacionais, assumem-se como pragmatistas<sup>23</sup>, uma vez que consideram na constituição da lógica organizacional o “papel da situação” – “tudo depende de como a situação é lida, por quem, e com qual foco” (TAYLOR; VAN EVERY, 2011, p. 42)<sup>24</sup>. Taylor e Van Every (2011) descrevem conhecimento organizacional como produto da prática – como “fazer sentido” da experiência dentro de uma comunidade de prática. A aprendizagem, para os autores, se da através da fricção gerada pelo confronto entre comunidades de prática fronteiriças. E, justamente pelo fato de organizações possuírem uma “realidade prática”, faz-se possível, a partir da abordagem situada, assumir organizações como contingente.

Utiliza-se a abordagem situada da AO para pensar organizações como contingentes e membros organizacionais como corpos sociais que constroem seus entendimentos e aprendem

<sup>23</sup> Para Patriotta (2003) as raízes da abordagem situada encontram-se no pragmatismo filosófico (DEWEY; 1938; RORTY, 1979) e na teoria sociológica da prática (BOURDIEU, 1977).

<sup>24</sup> Amparados em Goffman (1959) os autores sustentam que a situação em si é saliente.



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

a partir da interação social dentro de ambientes específicos, não apenas histórico-sócio-culturais, mas também materiais (BRUNER; HATE, 1987; EDMONDSON, 1999 *apud* EAS-TERBY-SMITH et al, 2000). Bem como assume-se que o conhecimento – situado, distribuído e material – é produzido na ação. Tendo em vista o exposto faz-se necessário encontrar situações de deslocamento organizacional que revelem seu contexto formativo (PATRIOTTA, 2003), mas tendo em vista que assume-se complementaridade entre as abordagens situada e da tecnociência considerar que esses deslocamentos podem “extrapolar” a situação (LA-TOUR, 2000).

Em outras palavras, com o fim de estabelecer uma perspectiva de análise para compreender e descrever o processo de AO, sugere-se que a abordagem situada deve estar associada à tecnociência que é, em si, “situada”. Isso por que, conforme já visto a tecnociência igualmente considera que: (1) o conhecimento é produzido na ação; (2) é imanente tanto a humanos como não humanos; (3) é consonante com a noção de que atores organizacionais devem ser acompanhados no dia a dia; (4) encontra na situação, mas também além, o nível de análise organizacional apropriado; e (5) busca, nas características da situação, controvérsias repletas de interações sócio materiais e não individuais. A tecnociência, assim como a abordagem situada, dá ênfase ao processo pelo qual o conhecimento é adotado, desenvolvido, utilizado e *enacted* - toma o conhecimento como contestado, provisório, e lida, para tanto, com problemas de legitimidade e aceitação social ao seguir atuantes sociedade afora: na(o) ciência/conhecimento em ação.

Não obstante, uma vez que a abordagem da tecnociência extrapola o nível da situação, deixa de lado cognição, identidade, *sensemaking* e significações na análise do processo de “criação, utilização e institucionalização” de um fato/artefato. No que se refere às diferentes acepções apresentadas entre as duas abordagens o presente estudo segue os direcionamentos metodológicos da tecnociência, conforme se expõem no próximo tópico. Ou seja, não questiona-se o processo de construção do conhecimento como resultado da interação entre ação e cognição. Compreende-se conhecimento por intermédio de seu ciclo de acumulação. Uma visão baseada na ação que relaciona agência de humanos e não humanos na sua construção / acumulação e que lida com problemas de legitimidade, autoridade, controle e aceitação social. A relação estudada compreende a organização, seus fatos / artefatos e seu contexto social e material.

Em suma, apesar das diferentes acepções e orientações apontadas, uma vez que ambas as abordagens interessam-se no processo pelo qual um “objeto novo” se converte em um “objeto menos novo” a AO pode ser pensada a partir dessas abordagens. A seguir, trata-se de transladar interesses dessas abordagens a fim de conformar uma perspectiva alternativa à descrição do processo de AO.

## **4. Tecnociência e Abordagem Situada – em Busca de uma Teoria do Movimento Organizacional no Estudo de Processos de AO**

Mesmo que a abordagem situada desafie a ideia de que a aprendizagem, quando dada em circunstância de vida social organizada, seja individual, afirmar a Aprendizagem como Organizacional segue como uma questão essencial a ser pensada dentre os estudos de AO (PRANGE, 2001; ANTONELLO; GODOY, 2010). Questão essa que começou a ser trabalhada a partir dos desenvolvimentos de: (1) Cyert e March (1963), que, assentados na perspectiva comportamental, afirmavam que organizações adaptam-se ao longo do tempo – para os autores, AO implica em adaptação instrumentalizada por indivíduos; e (2) Argyris e Schön (1978), que afirmavam a AO como aprendizagem individual em organizações, processo de detecção

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

de erros e correção das teorias em uso da organização por intermédio de seus membros.

Inúmeros autores, na esteira de Cyert e March (1963) e de Argyris e Schön (1978), seguiram investigando e desenvolvendo o campo de estudos da AO na busca de evidências empíricas que possibilitassem sustentar a natureza da aprendizagem como organizacional. Um exemplo pode ser encontrado em Hedberg (1981), para quem organizações podem não ter cérebros, mas sim sistemas cognitivos e memória. Com base em modelos de estímulo-resposta relacionados à aprendizagem individual, o autor aponta que organizações preservam ao longo do tempo mapas mentais, normas, valores e comportamentos. A relação entre AO e memória organizacional é objeto de estudo expandido por Huber (1991) e Walsh e Ungson (1991), que reconhecem a natureza da AO como individual, mas também coletiva. Para Cook e Yanow (1993), para citar um último exemplo, a natureza da aprendizagem é organizacional e organizações podem sim aprender. Cook e Yanow (1993) posicionam que a AO ocorre através da interação entre experiências e artefatos da cultura organizacional, parte do dia a dia de trabalho – artefatos que envolvem símbolos, objetos, ação e linguagem que são adquiridos, mantidos e transformados pelo compartilhar do saber como fazer.

O fato de que pesquisadores buscaram, desde o início, maneiras de trabalhar a “aprendizagem como organizacional”, levou estudos a relacionarem-se na análise do processo de AO com coletividades de humanos e não humanos. Afinal, memória organizacional baseada em computador, conhecimento acumulado e armazenado em dispositivos duráveis, inteligência artificial utilizada para recuperar informações, artefatos e objetos organizacionais, compõem um todo com elementos diversos, híbridos e heterogêneos. Elementos esses que, desenvolvidos pela interação social entre humanos e não humanos acabam por ultrapassar ambos.

Taylor e Van Every (2011), interessados na questão de como a aprendizagem pode ser considerada organizacional, afirmam que a AO têm como objetivo coordenar atividades de muitos agentes pela inscrição de agência em agentes específicos (humano ou não humano, como mapas, artefatos ou textos). Logo, infere-se que ênfase é estabelecida na centralidade da agência no processo de tornar-se organizacional – “uma organização é mais que uma construção discursiva. Tão pouco é domínio da prática. Organização é os dois, e mais. É um sistema de autoridade” (TAYLOR; VAN EVERY, 2011, p. 250)<sup>25</sup>.

Para os autores o que torna a AO complicada é o fato de que esta “agência criada por um terceiro” encontra-se com a “realidade prática” através da ação de um diferente agente. Taylor e Van Every (2011) apontam que se uma dúvida surge como resultado da atividade deste agente delegado, a crença de um agente não é confirmada pela experiência do outro – logo a autoridade da organização pode ser colocada a prova (TAYLOR; VAN EVERY, 2011). Pode então haver uma descontinuidade no processo de institucionalização da organização (LANZARA; PATRIOTTA, 2007).

Assume-se, para tanto, organização como sistema de autoridade – sobreposição de diferentes realidades espaciais/temporais que podem ser manifestadas nas e através de pessoas, mas que também se torna esta que define a elas e sua situação – onde grupos de atuantes formam networks cujos nódulos são organizações que coletivamente endereçam tarefas especializadas que requerem habilidades técnicas especializadas (TAYLOR, VAN EVERY, 2011; VASQUEZ, 2009).

A definição de organização apresentada no parágrafo acima possibilita: (1) pensar uma organização como um agrupamento de organizações heterogêneas em rede; (2) pensar o tem-

---

<sup>25</sup> Organização, como sistema de autoridade para os autores, “é uma composição de situações, cada qual caracterizada por um ou mais domínios da prática que junto definem uma realidade comum que é ao mesmo tempo diferenciada (cada qual com seu modo de fazer e de dar sentido a relações interpessoais) e integrada (compartilhando, apesar de tudo, um modo comum de fazer e de dar sentido a relações interpessoais)” (TAYLOR; VAN EVERY, 2011, p.63).

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

po e o espaço como construídos pela interação com entidades humanas e não humanas localmente; e (3) assumir organização como um sistema de autoridade, que, por ligar agências, torna vários “eus” em “nós”.

Atenta-se, assumindo-se “organização” como sistema de autoridade com base na abordagem situada, a parte da efetiva possibilidade de relacionar atores híbridos no estudo do processo de AO, ao benefício de pensar a AO como processo de mobilização geral do mundo que possibilita a uma organização atuar a distância sobre eventos, lugares e pessoas (LATOUR, 2000). Dessa maneira, o esforço centra-se em abranger como, pela AO, se dá o processo de *authoring of the organization* (TAYLOR; VAN EVERY, 2011), que possibilita humanos e não humanos trazerem elementos distantes, que permitam dominar a distância, mas sem trazê-los de verdade (LATOUR, 2000, p. 396).

Taylor e Van Every (2011), com base na noção de *authoring the organization* – processo de estabelecimento de autoridade a um terceiro – constroem uma maneira alternativa de assentar significado (*ground of meaning*) à relação *second-to-first* estabelecida por Peirce (1940; 1955). Segundo hipótese de Taylor e Van Every (2011, p. 28) o estabelecimento de agência (um ator agindo pelo outro), onde a organização é fonte final da agência que significa e autoriza esta relação, possibilita uma base compartilhada sobre como fazer e dar sentido a relações interpessoais (*organization-as-thirdness*). Oferecem assim uma maneira de interpretar relações que se dão entre “grupos de pessoas” em contexto de prática organizacional frente a um objeto que ocupa sua atenção, bem como essas pessoas se relacionam como colaboradores.

Entretanto, definiu-se organização com base em Taylor e Van Every (2011), ou seja, como sistema de autoridade que busca estabelecer agência a um terceiro (humano ou não humano), com outro objetivo, a saber: para posicionar a AO como processo de mobilização geral do mundo que possibilite dominar a distância (LATOUR, 2000). Este exercício de entendimento busca, pela descrição do processo de AO de uma organização, “verificar como os observadores se movem no espaço e no tempo, como a mobilidade, a estabilidade e a permutabilidade das inscrições são aumentadas, como as redes são ampliadas, como todas as informações são atadas umas as outras numa cascata de representação” (LATOUR, 2000, p. 402).

Processo de AO esse que, conforme já destacado, tem como seu conteúdo e origem o conhecimento. Polanyi (1997), filósofo que tratou do saber tácito, afirmou que nós sabemos mais do que podemos contar. Polanyi (1997) denota o conhecimento como espontâneo, intuitivo, experimental, cotidiano, subjetivo, não mensurável, valioso e de difícil captura, registro e divulgação por esse estar ligado às (experiências das) pessoas.

Todavia, os proponentes das perspectivas comportamental, cognitiva e cultural da AO – bem como os defensores de uma “perspectiva integrada” – relacionam conhecimento e AO diferentemente. Takahashi (2007a) elaborou quadro síntese sobre a relação entre conhecimento e AO, com base em diferentes formas e perspectivas desenvolvidas por alguns autores clássicos:

**Quadro 01: Relação entre conhecimento e aprendizagem organizacional**

<b>Autores</b>	<b>Aprendizagem Organizacional e Conhecimento</b>
Argyris e Schon (1978)	Teorias de ação concebidas como estruturas cognitivas subjacentes a todo comportamento humano. Noção de circuito duplo: a aprendizagem organizacional não ocorre se modificações nas estratégias, normas e pressupostos não estiverem embutidas na memória organizacional.
Ducan e Weiss (1979)	A base de <i>conhecimento</i> organizacional é conteúdo da aprendizagem organizacional.
Fiol e Lyles (1985)	A aprendizagem organizacional significa o processo de melhoria de ações por meio de melhor <i>conhecimento</i> e compreensão.
Huber (1991)	Aprendizagem organizacional como processos de aquisição de conhecimento, distribuição de informação, interpretação de informação e memória organizacional. Uma



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

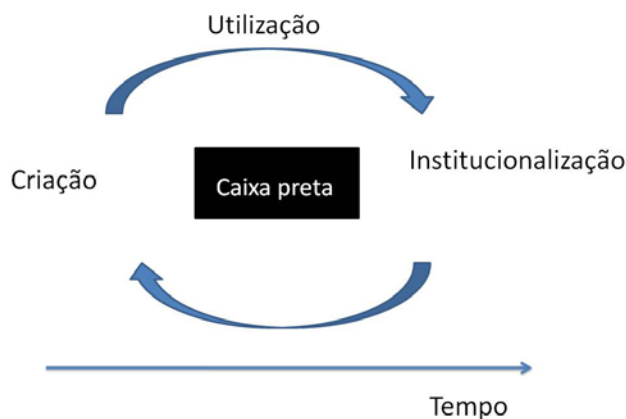
	organização aprende se qualquer de suas unidades adquire <i>conhecimento</i> que ela reconhece como útil.
Nonaka e Takeuchi (1995)	A aprendizagem dos membros da organização precisa ser socializada, compartilhada, para passar a ser uma propriedade, o que implica converter o <i>conhecimento</i> tácito em conhecimento explícito.
Stata (1997)	Aprendizado organizacional ocorre por meio do compartilhamento de idéias, conhecimentos e modelos mentais... [e] se fundamenta no <i>conhecimento</i> e experiências do passado – ou seja, na memória.
Bitencourt (2001)	Aprendizagem organizacional “refere-se ao como a aprendizagem na organização acontece, isto é, as habilidades e processos de construção e utilização do <i>conhecimento</i> (perspectiva processual)”.
Isidoro-Filho (2006)	A capacidade de aprender permite que a organização identifique, processe e retenha <i>conhecimentos</i> , resultando em melhorias do processo decisório e capacidade de competição.

Fonte: Takahashi (2007a, p. 79).

A retórica moderna relaciona conhecimento e AO recursivamente; alinha AO como contínuo diálogo entre conhecimento tácito e explícito (CABRAL, 2000), e/ou de *background* e *foreground* (PATRIOTTA, 2003).

Para Patriotta (2003) o conhecimento é contestado e provisório, e, para tanto, precisa de um “fechamento”. O autor com base no conhecimento de *background* e *foreground*, que provêm informação sobre o trabalho interno de uma organização, propõem que criação e fechamento do conhecimento não sejam mais pensados dicotomicamente como conversão de conhecimento tácito em explícito<sup>26</sup>. Conhecimento é considerado pelo autor como processo recursivo que envolve sua criação, utilização e institucionalização – ciclo dinâmico de criação do conhecimento. Para Patriotta (2003) este “ciclo” leva a produção de um conhecimento genérico, de uma “caixa preta”.

Figura 01: O ciclo do conhecimento



Fonte: Patriotta (2003) – tradução nossa.

<sup>26</sup> Para esse autor, a relação dialética de “tácito e explícito” tem sido tratada por epistemologias estáticas, onde pouca atenção é dada às transformações, traduções e reconfigurações que ocorrem ao longo da cadeia do conhecimento. Patriotta (2003) aponta que esta separação divorcia o conhecimento da ação humana e dos pormenores da prática diária, alegando a favor de uma relação recursiva, mesmo por que a experiência imediata “não dispensa a teoria prévia, o pensamento dedutivo ou mesmo a especulação, mas força qualquer deles a não dispensar, enquanto instância de confirmação última, a observação empírica dos fatos” (SANTOS, 2009, p. 62).

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

Já na concepção de Latour (2000), conhecimento pode apenas ser descrito por meio de todo seu ciclo de acumulação. Descrever conhecimento por meio de seu ciclo de acumulação significa, para Latour (2000), envolver relações tão diversas como poder, política, dinheiro, capacitações, interesses, documentos, mecanismos, práticas, entre outros. Para o autor é justamente uma “controvérsia”<sup>27</sup> – tanto resolvida, que autoriza o fechar e o escurecer da caixa; quanto emergente, sobre a precisão de fatos/artefatos que permite reabrir a caixa preta – que torna possível a constante aceleração do “ciclo de acumulação”.

Sendo assim, com base em Latour (2000), é possível inferir que, mesmo que o conteúdo e a origem da AO seja o conhecimento, a AO não trata apenas de conhecimento, pois sua acumulação vai muito além. Desta forma, é impraticável pensar AO apenas como processo de criação, utilização e institucionalização do conhecimento, uma vez que conhecimento, explicado por meio de seu ciclo de acumulação, constitui-se como apenas uma parte do todo estudado<sup>28</sup>.

Mas como então descrever o processo de AO, assumindo “organização” como sistema de autoridade que estabelece agência a terceiros (TAYLOR; VAN EVERY, 2011), como mobilização geral do mundo que possibilita dominação à distância (LATOUR, 2000)?

Do ponto de vista de Latour (2000), atuar a distância sobre eventos, lugares e pessoas não conhecidas é um paradoxo, mas que pode ser solucionado se estes elementos tornam-se móveis, estáveis e combináveis<sup>29</sup> (móveis imutáveis e combináveis). Se estas condições forem atendidas, esses elementos podem ser trazidos para “centros” – uma organização – sem distorções e passíveis de serem acumulados, combinados e reagrupados<sup>30</sup>. O autor chama esse meio termo entre ausência e presença dos elementos de inscrições, representadas por textos, formas ou formulários, que podem ser acumulados e combinados nos centros.

Centros – organizações – uma vez em posse destes elementos e traçados acumulados (amostras, mapas, registros, textos, formulários, questionários, avaliações, diagramas, testemunhos e papelerias diversas) devem reunir firmemente estes aliados e assegurar que um novo elemento seja construído “com propriedades tais que, quando alguém toma os elementos finais, também está tomando, de algum modo, todos os outros” (LATOUR, 2000, p. 381).

---

<sup>27</sup> Ou conforme exposto na abordagem situada, situações de deslocamento na organização (PATRIOTTA, 2003).

<sup>28</sup> Latour (1994, p. 89) considera que a repetição de palavras como legitimidade e poder é banalizada por sociologias construídas sobre o social que não conseguem “encaixar nem no mundo dos objetos nem o das linguagens que, no entanto, as constroem”.

<sup>29</sup> Para Latour (2000) a logística dos móveis imutáveis constitui-se como fonte de admiração e foco de estudo. Logística esta que envolve uma agência coletiva – humana e não humana – que liga os muitos “eus” para formar o “nós” – “nós fizemos” – que escapa a vista desde o lado de fora, converte-se em caixa-preta (TAYLOR; VAN EVERY, 2011). Processo este que é de extremo interesse para pesquisadores de AO.

<sup>30</sup> Law e Singleton (2005) consideram a definição de objetos como imutáveis – pela forma estável em um espaço físico e por serem constituídos em uma rede de relações – muito rígida, mesmo que assumam-se ser essa imutabilidade estável apenas por determinado período de tempo. Os autores então questionam: “se pensarmos estes objetos como efeito do *enactment* de um conjunto de relações, estas relações não seriam mais variáveis” (LAW; SINGLETON, 2005, p. 08)? Para os autores, os móveis imutáveis e combináveis, sendo assim, apresentam também uma versão centrada e rígida das relações. Law e Singleton (2005), amparados em Mol (2002), assumem não diferentes perspectivas sobre o objeto, mas o *enactment* de diferentes objetos em diferentes conjuntos de relações e contextos de prática. Law e Singleton (2005) reconhecem que os objetos podem ser pensados como: (1) configurações temporariamente estáveis de relações em alguns casos; (2) fluídos que gentilmente re-modelam suas configurações em outros; e (3) como fronteiros, ou seja, portadores de diferentes interpretações em diferentes contextos. Os autores ainda propõem, com base em estudo empírico, pensar (4) objetos como fogo, que é explicado na nota de rodapé nº 29.

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

O ciclo de acumulação – que dá legitimidade e durabilidade aos objetos e elementos que uma organização relaciona-se, e, conseqüentemente, permite a essa “agir à distância” sobre muitos outros pontos, permitindo a “mobilização geral do mundo” – transforma uma organização em centro (LATOURET, 2000). “Durabilidade”, dentro da abordagem da tecnociência, “é a união de materiais heterogêneos e relações múltiplas que alcançaram uma configuração estável, mas provisória” (PATRIOTTA, 2003, p. 44 e 45).

Para Law e Singleton (2005, p. 06), “a noção de móveis imutáveis e combináveis foi trabalhada como uma ferramenta para pensar sobre controle a larga distância e, ao mesmo tempo, sobre o trabalho que possibilita movimentar fatos científicos, produzindo sua aparente universalidade”<sup>31</sup>. Law e Singleton (2005) criticam a noção de “móveis imutáveis e combináveis” com base em resultados auferidos de um estudo empírico. Tal crítica foi citada em nota, bem como, conseqüentemente, os resultados do estudo que suportam a crítica, uma vez que se compreende o processo de AO tendo as abordagens tecnociência e situada como influências. Logicamente não se criou esta longa nota em vão. Sugere-se que na descrição dos resultados de qualquer pesquisa, proveitoso é pensar em ausências e presenças ao discutir o processo de AO em torno de um objeto / controvérsia.

É de relevar o fato de que Latour (2000) reconhece a configuração provisória dos móveis imutáveis e combináveis, bem como demanda um pensamento sistêmico dos responsá-

---

<sup>31</sup> Law e Singleton (2005) tratam “doenças do fígado causadas pelo álcool” como um objeto. Os autores, amparados na noção de que o “objeto” por eles descrito excede os limites estabelecidos pelos móveis imutáveis e combináveis, tecem uma crítica à Latour (2000) e propõem, ao invés, o conceito de objetos fogo – “o argumento em parte é que fogos são energéticos e transformativos, e dependem da diferença – por exemplo, entre combustível (ausente) e chama (presente). Objetos fogo, então, dependem da alteridade, e essa alteridade é geradora” (LAW; SINGLETON, 2005, p. 15). Law e Singleton (2005), com base na crítica construída, concluem que nem tudo pode ser trazido à presença. Ou ainda nas palavras dos autores, “um objeto é uma presença. Esta presente, aqui e agora. Mas, qualquer seja a forma de sua presença, também implica um par de ausências. O presente objeto implica realidades que estão necessariamente ausentes, que não podem ser trazidos à presença. Assim, para colocar este fato levemente diferente, um objeto é um padrão de diferenças e ausências” (LAW; SINGLETON, 2005, p. 13 e 14). Um objeto fogo deve ser pensado, para tanto, na opinião dos autores, como um conjunto de presenças geradas por, e que gera, realidades ausentes – um objeto fogo constitui-se como objeto descontínuo, que justapõem, distingue e transforma ausências e presenças. Para os autores, a versão da doença e de seu tratamento do hospital gira em torno de uma série de ausências e presenças correlacionadas, a saber: (1) o tratamento envolve abstinência do álcool; o álcool esta ausente do tratamento e da doença, mas ao mesmo tempo presente; (2) o alcoólatra esta ausente do hospital, mas este mesmo alcoólatra esta presente para o diagnóstico e para o tratamento; (3) o *Acute Hospital Trust* (responsável pelo hospital), a *Community Trust* (responsável pelo pós-tratamento), o Serviço Social, os Alcoólicos Anônimos, Clínicas Especializadas e Centros de Conselho são organizações outras que não o Hospital, mas que estão justapostas, e cada organização possui sua versão do que significa a doença do fígado causada pelo álcool. O Hospital toma sua forma por relacionar-se e por recusar estas presenças ausentes; (4) se a doença do fígado causada pelo álcool no Hospital esta condicionada pela ausência destas organizações, então o resultado é uma série de distinções entre mente, corpo e sociedade; (5) para uma psiquiatra, ausente do tratamento da doença esta a preocupação com melhorar condições da vida social do alcoólatra – abstinência do álcool é secundário uma vez que o alcoólatra encontra uma atividade mais prazerosa que ir ao bar; e (6) conversar com alcoólatras sobre conseqüências do álcool ao físico no longo prazo, sugerir abstinência, pode provocar respostas violentas. Para Law e Singleton (2005), esses alcoólatras sabem que não poderão trabalhar, não aspiram acumular, sendo assim, realidades ausentes da versão da doença do Hospital, presentes em muitos dos casos são: desespero, violência, pobreza, desemprego prolongado, heroína, crack e a dura realidade de que estes sujeitos seguem bebendo. Os autores concluem então que o objeto fogo, ou seja, a doença do fígado causada pelo álcool e seu tratamento, “trabalha com vigor sobre uma série de presenças ausentes que incluem pacientes, mas também inclui versões da doença, a organização que cuida da saúde e dualismos recorrentes entre corpo e mente” (LAW; SINGLETON, 2005, p. 345). No que concerne a “versões da doença”, os autores encontraram três, ou seja, três objetos fogo feitos de uma série de ausências, onde cada qual é estruturada diferentemente: (1) para o hospital é uma condição letal que implica abstinência; (2) para o Centro de Abuso de Substância é um problema que implica regulamento e controle; e (3) para um Centro Cirúrgico constitui-se como uma realidade melhor que o das drogas pesadas.

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

veis pela acumulação desses. Para Latour (2000) deve-se agregar à rede a totalidade de elementos necessários para explicar a natureza e a sociedade sob escrutínio. Para tanto, instiga-se o exercício de pensar nas ausências que portam esses móveis imutáveis e combináveis e descrever as consequências para o objeto de estudo (LAW, SINGLETON, 2005).

O ciclo de acumulação desses móveis imutáveis e combináveis<sup>32</sup> desencadeia uma mobilização geral do mundo e de sujeitos que possibilitam, sendo assim, a dominação à distância e a viagem de fatos e máquinas dos centros para as periferias. Dessa maneira, corrobora com o a descrição do processo de AO, desde que torna verossímil: (1) a descrição de associações organizacionais, bem como a resistência e a natureza dessas; (2) trazer elementos distantes para dentro das organizações para que se elabore um novo e representativo elemento que faça da aprendizagem organizacional; e (3) o domínio/ação organizacional a distancia que acarrete em durabilidade à rede.

Conforme apontado por Latour (2000), não significa dizer que não surgirão controvérsias sobre os fatos/artefatos, sua mobilidade, aplicabilidade e combinação. Controvérsias essas que, conforme já abordado, apenas aceleram o ciclo de acumulação e revelam o contexto formativo, apontando onde, como e quando ocorre a aprendizagem organizacional (PATRIOTTA, 2003). Para Latour (2000) resistir a controvérsias permite, além de acelerar o ciclo de acumulação, transformar um objeto novo em uma coisa. Latour (2000, p. 14 e 15), para mencionar um exemplo, aponta que a “proteína”, hoje um objeto, nos anos 20 era “nada além da ação de diferenciação do conteúdo celular por uma centrífuga”. Um fato/artefato “é algo retirado do centro das controvérsias e coletivamente estabilizado (...)” (LATOURE, 2000, p. 72). Este processo – que para o autor é nada misterioso e muito menos específico da ciência – envolve experiências, resistências, tentativas diversas bem sucedidas e frustradas, onde “o uso rotineiro, porém, transforma em substantivo comum a denominação de um atuante por aquilo que ele faz” (LATOURE, 2000, p. 152).

A rotinização, o transformar de objetos novos em coisas, constitui-se como processo de reificação, também reversível<sup>33</sup>, que para Latour (2000) deve ser narrado pela “observação das pessoas convencidas ou das novas associações feitas para convencê-las” (LATOURE, 2000, p. 229)<sup>34</sup>. Uma caixa preta, na concepção do autor, une um sistema de alianças de duas formas diferentes, devendo-se então observar: (1) quem a caixa preta tem por finalidade alis-

---

<sup>32</sup> A noção de móveis imutáveis e combináveis pode ser compreendida de maneira prática, bem como pode-se verificar a flexibilidade de aplicação do método de estudo da ciência em ação, pela descrição da tarefa de “dominar” a situação econômica de um país: “também no caso da economia, a história de uma ciência é a história dos meios inteligentes usados para transformar tudo o que se faz, se vende e se compra em algo que possa ser mobilizado, reunido, arquivado, codificado, recalculado e mostrado. Esse meio consiste em fazer pesquisa, espalhar pesquisadores pelo país, todos com o mesmo questionário predeterminado para ser preenchido, fazendo a todos os empresários as mesmas perguntas sobre suas empresas, suas perdas e ganhos, suas previsões sobre a futura saúde da economia. A seguir, reunidas todas as respostas, podem ser preenchidas outras tabelas que resumem, organizam, simplificam e classificam as empresas de uma nação. Alguém que olhe para os gráficos finais estará, de algum modo, contemplando a situação econômica” (LATOURE, 2000, p. 369). Esta mesma citação serve para observar como estes móveis imutáveis e combináveis, mesmo que assumam uma forma textual, que pode ser arquivada, combinada e adicionada, incluem elementos ausentes, conforme exposto por Law e Singleton (2005). Se não fosse verdade milhares de acionistas não teriam perdido, em um piscar de olhos, uma soma considerável de dinheiro na crise de 29, nos choques do Petróleo de 73 e 79, na moratória mexicana de 82, na segunda-feira negra de 87, no plano Collor de 90, na crise do México em 94, Asiática em 97, Russa de 98 e do Brasil em 99, na bolha da internet em 2000 e, mais recentemente, na crise imobiliária dos Estados Unidos.

<sup>33</sup> O processo de reificação é reversível para Latour (2000, p. 227), pois uma “caixa preta se move no espaço e se torna duradoura somente através da ação de muitas pessoas; se não houver mais ninguém para adotá-la, ela acabará, desaparecerá, por maior que seja o número de pessoas que a tenham usado antes”.

<sup>34</sup> Um objeto “é constituído por essas pessoas convencidas de que essas associações são inabaláveis” (LATOURE, 2000, p. 229).



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

tar; e (2) a que a caixa preta esta ligada para tornar o alistamento inquestionável. Com base na observação, salienta Latour (2000), é possível determinar dois conjuntos de estratégias; alistar os outros, e controlar o comportamento dos alistados.

Para Latour (2000) esse processo de alistamento e controle se dá com o intuito de tornar uma alegação mais aceitável que outras. Cadeias de associação e sócio-lógicas se sobrepõem, sendo impossível saber o próximo passo do atuante seguido, pois muitas vezes este próximo passo depende do passo do atuante concorrente – “associações imprevisíveis e heterogêneas que são reveladas pela crescente intensidade de controvérsias” (LATOUR, 2000, p. 331). Para mapear estas associações que transformam produtos novos em objetos – por meio de controvérsias, da aceleração do ciclo de acumulação, da mobilização do mundo e do controle a distância que permite estes objetos menos novos movimentarem-se pela rede – Latour (2000, p. 331) afirma que o observar dos elementos atados a afirmações deve-se dar por *flashback* e cobrir: (1) como são feitas as atribuições de causas e efeitos; (2) que pontos estão interligados; (3) que dimensões e que força tem essas ligações; (4) quais são os mais legítimos porta-vozes; e (5) como todos esses elementos são modificados durante a controvérsia.

Pensar assim uma organização e seu processo de AO, possibilita afirmar que uma organização pode aprender e que a natureza desta aprendizagem é sim organizacional<sup>35</sup>. Instiga, igualmente, com base na tecnociência e abordagem situada a busca de uma controvérsia que possibilite re-abrir a caixa preta do processo de AO estudado – obrigando a análise a girar em torno deste objeto portador de dúvida – e buscar por relações sociais que envolvam convencimento e associações (HERZFELD, 1993; LATOUR, 2000).

Com particularidade descreve-se e contrapõem-se a seguir, no espaço que medeia esse tópico e as considerações finais do estudo, o processo pelo qual o conhecimento – que pode apenas ser compreendido por meio de seu ciclo de acumulação – torna-se organizacional assentado em Latour (2000), Patriotta (2003), Patriotta e Lanzara (2007), e Taylor e Van Every (2011).

## 5. Mecanismos ou associações?

Patriotta (2003), que adota perspectiva fenomenológica, e, para tanto lida com problemas de fechamento epistemológico, da ênfase na investigação do processo de criação do conhecimento como resultado da interação entre “ação e cognição”. Patriotta (2003) descreve por meio de documentação empírica como indivíduos fazem sentido da prática diária e como elementos institucionalizam-se em indivíduos e nos coletivos – o que tomam como certo, necessário, óbvio, natural, inevitável. O autor, influenciado pela tecnociência, salienta a importância de humanos e não humanos no processo de AO. Patriotta (2003) também influenciado pela abordagem situada considera contingente o caráter da criação, utilização e institucionalização de uma “caixa-preta” organizacional.

Patriotta (2003) foca em uma micro-análise organizacional com base na qual produz generalizações a grandes realidades. Sendo assim, o autor recai no processo pelo qual o conhecimento é progressivamente delegado às organizações e inscrito em estruturas duráveis de significação (PATRIOTTA, 2003), que o levou a refletir sobre o papel dos mecanismos organizacionais de compartilhamento e apropriação responsáveis pela incorporação do conhecimento em estruturas estáveis de significação.

Patriotta (2003), em estudo longitudinal em duas plantas industriais automotivas da

<sup>35</sup> A inclusão de elementos materiais na análise dos fenômenos e da prática da pesquisa organizacional “reduz o risco de direcionarmos nossa atenção somente para as pessoas, negligenciando uma variedade de elementos que compõem nossas redes de relações” (CZARNIAWSKA, 2007 *apud* TURETA; ALCADIPANI, 2010, p. 06).

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

Fiat, pesquisou: (1) como transita o conhecimento; (2) como esse é criado; (3) utilizado; e (4) institucionalizado. Ao estudar o conhecimento organizacional em ação, Patriotta (2003) revelou interessantes dimensões do processo de AO. Para o autor existem pelo menos três fatores importantes que afetam as configurações particulares do conhecimento (*background* e *foreground*) nas organizações, a saber: (1) história, desde que o conhecimento retrocede ao *background* como resultado da sedimentação de experiências ao longo do tempo; (2) hábito, uma vez que quando o conhecimento é profundamente internalizado tende-se a usá-lo automática e impensadamente; e, (3) experiência, que relaciona-se ao conhecimento de *background*.

Patriotta (2003) identificou, com base nos três fatores descritos acima, lentes para estudar conhecimento como processo e fenômeno empírico: (1) tempo; (2) *breakdowns*<sup>36</sup>; e (3) narrativas. No quadro abaixo é possível visualizar o foco e os processos inerentes a cada uma das lentes<sup>37</sup>:

**Quadro 02: Três lentes para estudar o conhecimento empiricamente**

Lentes	Foco	Processos
Tempo	Descontinuidades no tempo	Sedimentação dos padrões baseados no conhecimento no tempo
Breakdowns	Descontinuidades na ação	Rotinização de respostas bem sucedidas para situações problemáticas
Narrativas	Descontinuidades na experiência	Incorporação de experiências notáveis em algumas formas de discurso organizacional

FONTE: Patriotta (2003, p. 62) – tradução nossa.

A planta de Melfi, aberta em 1994, envolveu dois momentos que englobam todo o processo, que diz respeito à: (1) implantação da nova planta (*greenfield*); e, (2) colocação dessa planta em plena atividade. Representa-se assim, no primeiro momento, um ambiente de trabalho com baixo grau de institucionalização na concepção de Patriotta (2003)<sup>38</sup>, e, à medida que a planta inicia suas atividades, mesclando conhecimentos anteriores com novos criados, compreendeu um ambiente de trabalho com médio grau de institucionalização.

No primeiro caso – baixo grau de institucionalização – Patriotta (2003) utilizou a lente tempo para capturar um complexo processo de codificação das tecnologias e da ordem institucional à estrutura organizacional estável. Tal processo compreende robusta descrição dos mecanismos de compartilhamento e apropriação (fonte e resultado) do conhecimento organizacional. Revelando assim, em seis fases, os mecanismos pelos quais se dá o processo de AO, conforme disposto cronologicamente no quadro abaixo:

**Quadro 03: Fases, fontes, e resultados do processo de criação do conhecimento**

Fase	Fonte do conhecimento	Resultado do conhecimento
------	-----------------------	---------------------------

<sup>36</sup> Pode ser traduzido como quebra, que leva a uma interrupção do trabalho, ou, na linguagem da administração da produção, a um gargalo.

<sup>37</sup> Patriotta (2003, p. 209) ainda sugere que “controvérsias”, que foquem na descontinuidade de perspectivas, podem ser utilizadas, igualmente, como uma (4ª) lente, ou esquema metodológico, uma vez que tem sido aplicada com sucesso em estudos que adotam a abordagem da tecnociência, por exemplo.

<sup>38</sup> Para Patriotta (2003) um nível baixo de institucionalização do conhecimento representa não apenas um contexto onde é possível criar uma nova fábrica, mas, principalmente, criar novas formas de organizar, e novas formas de realizar tarefas e observar coisas – permite emergir fatos que podem desafiar conceitos de designs originais, enriquecendo assim o escopo e agindo como força criadora de conhecimento.



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

1. Concepção do design	Benchmarking, valores da companhia	Modelo de fábrica integrado
2. Recrutamento	Educação escolar, valores locais	Conhecimento específico da formação
3. Treinamento formal	Aulas, rotação em outras plantas	Apropriação do papel (por exemplo, perfil profissional)
4. Construção do trabalho	Construção da área	Apropriação da fábrica (por exemplo, atividades, território, equipamentos)
5. Aprendizagem na (des) montagem	Exercícios de simulação no chão de fábrica	Apropriação de tarefas e produtos (por exemplo, método de trabalho)
6. Produção plena	Operações da fábrica	Rotinas

FONTE: Patriotta (2003, p. 118).

No segundo caso – médio grau de institucionalização – Patriotta (2003) se dedicou a desvelar o processo de institucionalização do conhecimento dentro da fábrica de Melfi a partir do momento em que a fábrica começou a trabalhar com capacidade completa. Para tanto, o autor utilizou a lente *breakdowns* para verificar como as competências adquiridas tanto por trabalhadores como por tomadores de decisão foram aplicados na linha de montagem, que é o contexto prático, o processo produtivo em si. Patriotta (2003) concluiu que a rotina padrão para resolver problemas no chão de fábrica baseou-se na capacidade generalizada de, tanto manual como mentalmente, desmontar e montar o carro (*D/A tamplate*) – principal mecanismo de compartilhamento e apropriação do conhecimento na concepção do autor. Desde que “uma nova ordem institucional foi criada na qual o conhecimento foi delegado a mecanismos impessoais: rotinas, procedimentos de operação padrão, artefatos organizacionais, e tecnologia” (PATRIOTTA, 2003, p. 126).

O terceiro estudo de caso se deu com base na antiga planta que foi concebida em 1950 e que fica localizada em Turin, na sede da Fiat. Trata-se de um ambiente com alto grau de institucionalização, caracterizado por contar com força de trabalho experiente que veio do sul da Itália, mas sem altos níveis educacionais. Patriotta (2003), com base na lente narrativa, olhou para o processo de *sensemaking* em quebras e interrupções através de um diferente modo de investigação que o autor chamou de histórias de detetive<sup>39</sup>. Ou seja, a narrativa, como portadora do conhecimento organizacional, é o próprio mecanismo de compartilhamento e apropriação do conhecimento em ambientes altamente institucionalizados, uma vez que esta ligada à dinâmica do conhecimento organizacional – criação, utilização e institucionalização (PATRIOTTA, 2003). No decorrer do tempo, com os indivíduos compartilhando e socializando dentro de um ambiente altamente institucionalizado, esses aprendem a ver o mundo com base nas crenças e valores do grupo social mais amplo – “o processo de socialização pode ser compreendido como prescrevendo um código de conduta cognitiva” (PATRIOTTA, 2003, p. 162)<sup>40</sup>.

<sup>39</sup> “Estórias de detetive geram repertórios de soluções, experiências notáveis, e exemplos de aprendizagem que podem ser armazenados na memória organizacional e retomados quando ocorrem novas interrupções” (PATRIOTTA, 2003, p. 149)

<sup>40</sup> Ramos (1983) precede Patriotta (2003) em pesquisas empíricas em ambientes com baixo, médio e alto grau de institucionalização. RAMOS (1983, p. 20) afirma que “na história mesma de cada empreendimento o papel da decisão varia no tempo”. Onde, na inauguração, ou seja, na fase de criação do empreendimento que se presencia um ambiente com baixo grau de institucionalização, o papel da decisão tende a ser mais forte, pois desde que o projeto precede a realização concreta, a orientação esta voltada para combinação de meios e recursos para atingir determinados fins. Esse papel diminui à medida que as atividades se institucionalizam até o grau limite da máxima rotinização, em que o papel do fator decisório seria aparentemente nulo, assim como nulo seria o fator aprendizagem – “contudo, trata-se de mera aparência, pois as rotinas são decisões cristalizadas ou institucionalizadas” (RAMOS, 1983, p. 20). Afirma então o autor que “uma análise mais cabal da realidade da organização é insuficiente se não se enxerga o papel das decisões em participação passado” que encontram-se incorporadas no automatismo do comportamento administrativo (RAMOS, 1983, p.21). Decisões em participação

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

O estudo de Patriotta (2003) foi retomado por Patriotta e Lanzara (2007) quando os trabalhadores da planta Melfi, da FIAT, entraram em greve por semanas, acarretando em um *breakdown* do “modelo Melfi” de fabricar carros. O foco dos autores no artigo permaneceu compreender o processo de institucionalização de conhecimento organizacional e técnico no local de trabalho. Patriotta e Lanzara (2007) aplicaram o modelo de “inscrição-delegação” e vislumbraram a institucionalização do conhecimento como processo recursivo que envolve a progressiva escrita, enactment e reprodução de um código (*template*)<sup>41</sup> dentro de um meio estável.

Primeiramente, Patriotta e Lanzara (2007) afirmam que a criação de uma “ordem cognitiva e institucional” ocorre pela reconstrução da cadeia de transformações pela qual conhecimento e agência são enraizados em artefatos técnicos e organizacionais diversos. Logo, com base na greve de 2004, os autores discutem tensões resultantes da “cadeia de transformações” e os problemas de vulnerabilidade e durabilidade que surgem na manutenção e reprodução da ordem cognitiva e institucional. Ou em outras palavras, os autores adotam uma “controvérsia” como lente para compreender vulnerabilidade e durabilidade dentro de contexto de prática organizacional.

Retomando o raciocínio dos autores, a institucionalização do conhecimento requer um código (*template*), um princípio gerador, que reproduz padrões de comportamento através de artefatos e dispositivos organizacionais. Logo que o *template* é *enacted* (ganha uma forma de saber como fazer), esse é reproduzido por mecanismos de delegação-inscrição. Ou seja, o mecanismo é a forma de fazer sentido e de reproduzir o *template*. Inscrição, para os autores, é o ato de autoria, o “escrever” de um programa de ação em um meio estável portador de agência humana. Já delegação autoriza “atuantes não humanos com habilidade de completar desempenhos *ad hoc*” (PATRIOTTA; LANZARA, 2007, p. 06)<sup>42</sup>.

Patriotta e Lanzara (2007) tratam a greve como episódio crítico na história da Melfi, que produz informação adicional ao processo de institucionalização do conhecimento. Para os autores o clima de construção conjunta da fábrica e do carro foi sendo substituída por uma antiga ordem industrial (baseada em regras autoritárias e hierárquicas). Os autores interpretam a greve como uma descontinuidade no processo de institucionalização – como apontando problemas não resolvidos na cadeia de inscrição delegação, criando dúvida na crença de que o processo de produção pudesse ser controlado por rotinas auto-reprodutivas.

Para Patriotta e Lanzara (2007) o caso da planta Melfi, FIAT, constitui-se como uma história de construção institucional por um lado, e, por outro, de vulnerabilidade institucional,

---

presente, na compreensão de Ramos (1983), estão relacionadas ao fato de que a forma organizacional é nunca definitiva, é forma precária, relaciona-se com fatores internos e externos, bem como elementos estruturais e estruturais. Logo infere-se que decisão, assim como a AO, pode ser vista como o contínuo diálogo entre decisões em participação passado e decisões em participação presente.

<sup>41</sup> Na visão dos autores *template* é generativo e normativo – um código que gerencia a relação entre conhecimento, significado e poder, podendo resultar em tensão.

<sup>42</sup> Patriotta e Lanzara (2007), ao analisarem a formação da força de trabalho, por exemplo, chamam de um primeiro ato de inscrição de conhecimento e agência dentro da fábrica da FIAT de treinamento formal, que resultou em uma “matriz de valores” – um texto escrito por todos – ou seja, delegou-se a esse texto, que era evocado e repetido, agência humana. Outro exemplo foi como, através do modelo de inscrição-delegação, criou-se o método de trabalho “D/A tamplate”, onde o carro converteu-se, além de ser o produto a ser construído, também num meio para compreender o método de manufatura e a institucionalização do conhecimento – para lidar com *breakdowns*.





# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

uma vez que a greve demonstrou que a ordem institucional da fábrica não podia mais ser mantida e reproduzida. Os autores afirmam que, ao introduzir a idéia de *generative templates* combinados com a noção de mecanismos de inscrição-delegação, puderam superar limitações do modelo de institucionalização conforme proposto pelos neo-institucionalistas. Patriotta e Lanzara (2007) alegam, igualmente, terem ido além das limitações da abordagem da tecnociência – em especial da teoria ator-rede: “por haver chamado atenção aos mecanismos generativos que dão suporte à constituição e institucionalização de uma organização em larga escala, nossa análise baseada em *templates* contribui à agenda ampla de pesquisa da teoria ator-rede atual, que toma organizações, a economia, subjetividades e globalidades como seu principal foco analítico” (LAW, 1994; 2002; CZARNIAWSKA; HERNES, 2005 *apud* PATRIOTTA; LANZARA, 2007, p. 22). Os autores sugerem que esta limitação foi superada pelo abrir à abordagem da tecnociência à dimensão cognitiva, pelo ligar de *templates* a modelos de inscrição-delegação e *sensemaking*.

No entanto, é de notar-se que Patriotta e Lanzara (2007) sugerem abrir uma dimensão negada por Latour (2000, p.422): “antes de atribuir qualquer qualidade especial à mente ou método das pessoas, examinemos os muitos modos como as inscrições são coligidas, combinadas, interligadas e devolvidas. Só se alguma coisa ficar sem explicação depois do estudo da rede é que devemos começar a falar em fatores cognitivos”. O autor chega a propor uma moratória às explicações cognitivas por certo período, com o intuito de fazer as pessoas caminharem por outras vias de entendimento, e defende-se:

Não agüento mais ser acusado, eu e meus contemporâneos, de termos esquecido do Ser, de vivermos em um submundo esvaziado de toda substância, de todo sagrado, de toda a arte. Tampouco creio precisar perder o mundo histórico, científico e social em que vivo para reencontrar este tesouro. O envolvimento com as ciências, as técnicas, os mercados e as coisas não nos afasta nem da diferença entre o Ser e os entes nem da sociedade, da política ou da linguagem (LATOUR, 1994, p. 89).

Para Latour (2000), mais importante que mecanismos e modelos de inscrição e delegação de conhecimento é a “capitalização” – compreendida como a soma das mobilizações, avaliações, testes e elos. Para entender a capitalização, Latour (2000) afirma ser necessário compreender o processo de mobilização. A capitalização, que é produzida dentro de centrais de cálculo – organizações – com base nos traçados acumulados (amostras, mapas, diagramas, registros, questionários, etc), confere vantagem e durabilidade à rede. As capitalizações constituem o cerne da rede, “sendo mais importante observá-las, estudá-las e interpretá-las do que aos fatos ou mecanismos, porque reúnem estes últimos e os levam para dentro das centrais de cálculo” (LATOUR, 2000, p. 392).

A capitalização nos diz o que se associa a que, a natureza destas associações e a medida de resistência destas (LATOUR, 2000). Sendo assim, ao analisar o processo de AO como mobilização geral do mundo que possibilita dominação à distância, descreve-se a capacidade de uma organização formar alianças para resistir a controvérsias: “como convencer outras pessoas, como controlar o comportamento delas, como reunir recursos suficientes num único lugar, como conseguir que a alegação ou o objeto se disseminem no tempo e no espaço” (LATOUR, 2000, p. 217). Tendo em vista que considera-se que “na ausência de autoridade, não existe organização” (TAYLOR; VAN EVERY, 2011, p. 250).

Em resumo, uma vez que o conhecimento é descrito por meio de seu ciclo de acumulação, descreve-se os meios que permitem mobilidade, estabilidade e combinalidade e que tornam possível a dominação à distância – capacidade de formar alianças para resistir a controvérsias. Quando se fizer necessário determinar a eficiência e perfeição de um mecanismo,

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

“não devemos procurar por suas qualidades intrínsecas, mas por todas as transformações que ele sofre depois, nas mãos dos outros” (LATOURE, 2000, p. 421).

## **6. A Contribuição das Abordagens da Tecnociência e Situada para Estudos Organizacionais de Conhecimento e Aprendizagem**

Pensar e utilizar as abordagens da tecnociência e situada em estudos organizacionais de conhecimento e aprendizagem provê uma base epistemológica alternativa que possibilita descrever e posicionar a AO, enquanto processo, como teoria do movimento organizacional.

Trata-se de uma via alternativa que abrange compreender uma organização como sistema de autoridade que delega agência a um terceiro, humano ou não humano (TAYLOR; VAN EVERY, 2011; LATOUR, 2000). No processo de converter muitos “eus” em “nós”, possibilita a aprendizagem ser organizacional (TAYLOR; VAN EVERY, 2011). Esses terceiros agentes se movimentam por uma rede de relações de diferença (LAW, 2000). Nesse sentido, é primordial entender que o significado de um termo / objeto está atrelado ao efeito relacional (LAW, 2000). Uma vez que organização é considerada como sistema de autoridade, o processo de AO pode ser descrito como mobilização de elementos que visam dominar a distância. Na descrição desse processo, analisa-se na rede como um objeto novo torna-se menos novo produzindo reflexivamente tempos e espaços particulares (LATOURE, 2000).

O foco metodológico recai especificamente em analisar como atuantes (humanos e não humanos) mobilizam elementos, combinando-os e fazendo-os circular pela rede com propriedades passíveis de serem assumidas por todos (LATOURE, 2000), em como os atuantes configuram-se com base em suas relações e, assentado em diferentes combinações, tornam objetos legítimos e aceitos pela sociedade. Exploram-se, em outras palavras, estratégias do processo de AO que geram e que são geradas pela objetificação (LAW, 2000).

A criação do conhecimento em organizações constitui-se como fenômeno em constante movimento, nunca definitivo, onde contexto e conteúdo se confundem (LATOURE, 2000). Para tanto, utilizar ambas as abordagens implica considerar no processo de AO a situação, mas também extrapolar-la, pois o que dá forma as interações micro não estão muitas vezes visíveis no local de trabalho, na situação (PATRIOTTA, 2003).

Sendo assim o caráter do processo de AO, tendo como base a tecnociência e a abordagem situada, é predominantemente descritivo. A descrição permite compreender o processo pelo qual um objeto move-se pelo espaço e pelo tempo construídos pela prática situada na materialidade (TAYLOR; VAN EVERY, 2011), bem como esse objeto mantém suas relações essenciais na rede e sua forma; evitando distorções (LAW, 2000). Latour (2006) afirma que o pesquisador tem o dever de descrever o que os atuantes fazem para expandir, para relacionar, para comparar e organizar. Para o autor o pesquisador deve tomar a descrição como seu negócio; ir, ouvir, aprender, praticar e mudar constantemente a visão por meio do trabalho de campo, sempre com o intuito de produzir novas e robustas descrições – “apenas descrições ruins precisam de explicação” (LATOURE, 2006, p. 344).

O método proposto pelo diálogo entre a tecnociência e a abordagem situada para descrição do processo de AO é um modo de trabalho que se relaciona ao modo de existir e viver das organizações na atualidade (CAMILLIS; ANTONELLO, 2011). Um método que não diz nada sobre a forma do que se descreve, e que, por isso mesmo possibilita dar ênfase no trabalho, movimentos, fluxos, associações, convencimentos, mudanças e controvérsias – por reconhecer que os estudos organizacionais têm fronteiras fluidas (LATOURE, 2006). As abordagens tecnociência e situada parecem ter, em síntese, um potencial para analisar os processos de aprendizagem organizacional, considerando-a de uma forma mais ampla com foco no se-

# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

guir dos atuantes e suas agendas, em fazer a análise girar em torno de controvérsias, envolta em uma realidade organizacional onde há dinâmica e movimento implícito.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, K. N. T. **O Tecido de Penélope**: Os Sentidos da Aprendizagem em uma Rede de Cooperação Técnico-Científica Baiana. Minas Gerais, 2008. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação, Organizações, Estratégias e Gestão – Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais, Brasil.

ANTAL, A.B.; *et al.* *Organizational learning and knowledge: reflections on the dynamics of the field and challenges for the future*. In: DIERKES, M. *et al.* (Orgs.) **Handbook of organizational learning & knowledge**. Oxford: Oxford University Press, p. 921-939, 2001.

ANTONELLO, C.S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS *et al.* (Orgs.). **Aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, p. 12-33, 2005.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. Uma Agenda Brasileira para os Estudos em Aprendizagem Organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 49, n. 3, p. 266-281, jul-set 2009.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. A Encruzilhada da Aprendizagem Organizacional: Uma visão Multiparadigmática. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 14, n. 2, p. 310-332, mar-abr. 2010.

ARGYRIS, C.; SCHON, D.A. **Organizational learning: a theory of action perspective**. Workingham: Addison-Wesley, 1978.

ARGYRIS, C. *Double loop learning in organizations*. **Harvard Business Review**, p. 115-125, Sep./Oct. 1977.

BROWN, J.S.; DUGUID, P. Organization Learning and Communities-of-Practice: Toward an Unified View of Working , Learning and Innovation. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p. 40-57, 1991.

CABRAL, A.C.A. Aprendizagem Organizacional como Estratégia de Competitividade: Uma Revisão da Literatura. In: RODRIGUES, S.B.; CUNHA, M.P. **Estudos Organizacionais: Novas Perspectivas na Administração de Empresas (Uma coletânea Luso – Brasileira)**. São Paulo: Iglu, p.227-250, 2000.

CAMILLIS, P. K.; ANTONELLO, C. S. **A Teoria Ator-Rede e os Estudos Organizacionais Brasileiros**. I Colóquio de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração. Florianópolis: Março, 2011.

CLEGG, S. R.; KORNBERGER, M.; RHODES, C. **Learning / Becoming / Organizing**. *Organization articles*, v. 12(2): 147-167, 2005.



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

COOK, S.D.N.; YANOW, D. *Culture and organizational learning*. **Journal of Management Inquiry**, v. 2, n. 4, Dec., 1993.

CROSSAN, MM. et AL. An organizational learning framework: from intuition to institution. **The Academy of Management Review**. v. 24, n.3. p.522-537, jul, 1999.

CYERT, R.M.; MARCH, J.G. *A behavioral theory of the firm*. New Jersey: Englewood Cliffs, 1963.

EASTERBY-SMITH, M. *et al.* (Org.). **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001.

EASTERBY-SMITH, M. *et al.* *Organizational learning: debates past, present and future*. **Journal of Management Studies**. v. 37, n. 6, sep., p. 783-796, 2000.

Easterby-Smith, M. **Disciplines of organizational learning**: Contributions and critiques. *Human Relations*, 50(9): p. 1085-1113, 1997.

ELKJAER, B. *Social learning theory: learning as participation in social processes*. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Orgs.). **The Blackwell Handbook of organizational learning and knowledge management**. London: Blackwell, p. 38-53, 2003.

ELKJAER, B. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J; ARAÚJO, L. (Orgs.). **Aprendizagem organizacional e a organização de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, p. 100-116, 2001.

FIOL, C.M. & LYLES, M.A. *Organizational learning*. **The Academy of Management Review**, v. 10, n.4, Oct., 1985.

HALL, S. **Da Diáspora**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Gherardi, S. **Practice-based Theorizing on Learning and Knowing in Organizations**. *Organization*, 7(2), p. 211-223, 2000.

HEDBERG, B. *How organizations learn and unlearn*. In: NYSTROM, P. & STARBUCK, W. (Orgs.) **Handbook of organization design**. Oxford: Oxford University, p. 3-27, 1981.

HERZFELD, M. **The Social Production of Indifference**. The University of Chicago Press: Chicago and London, 1993.

HUBER, G. Organizational learning: The contribution processes and the literatures. **Organizational Science**, v. 2, n. 1, p. 88-115, 1991.

LATOUR, Bruno. Entrevista – Bruno Latour. São Paulo: Editora Bregantine, Revista Cult, Edição 132, 2010.

LATOUR, Bruno. **Como Terminar uma Tese de Sociologia**: Pequeno Diálogo entre um Aluno e seu Professor (um tanto Socrático). São Paulo: Cadernos de Campo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

LATOUR, Bruno. **A Ciência em Ação: Como Seguir Cientistas e Engenheiros** Sociedade a Fora. São Paulo: UNESP, 2000.

LATOUR, Bruno. **Os Objetos têm História?** Encontro de Pasteur com Whitehead num Banho de Ácido Láctico. *História, Ciências, Saúde: Manguinhos*, II (1), p. 7-26, Mar.-Jun., 1995.

LATOUR, Bruno. **Jamais Fomos Modernos**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.

Latour, Bruno. **Mixing Humans with NonHumans: Sociology of a Door-Opener**. *Social Problems*, 35 298-310, 1988a.

LATOUR, Bruno. *Les Microbres, Guerre et Paix*. Paris: A.-L. Métaillé. Col. Pandore., 1984a.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. United Kingdom: Cambridge University Press, 1991.

MARCH, J.G.; OLSEN, J.P. *The uncertainty of the past: organizational learning under ambiguity*. *European Journal of Political Research*, v. 3, p. 141-171, 1975.

LANZARA, Giovan Francesco; PATRIOTTA, Gerardo. **The Institutionalization of Knowledge in an Automotive Factory: Templates, Inscriptions, and the Problem of Durability**. *SAGE, Organization Studies*, 28(5), p. 635-660, ISSN 0170-8406, 2007.

LAW, John; SINGLETON, Vicky. **Object Lessons**. SAGE, Organization Articles, Volume 12(3), p. 331-355, ISSN 1350-5084, 2005.

LAW, J. **Objects, Spaces and Others**. Centre for Science Studies: Lancaster University, 2000.

NICOLINI, D.; MEZNAR, M.B. *The social construction of organizational learning: conceptual and practical issues in the field*. *Human Relations*, v. 48, n.7, p. 727-746, 1995.

PATRIOTTA, G. **Organizational knowledge in the making: how firms create, use and institutionalize knowledge**. United States: Oxford University Press, 2003.

PENTLAND, B. T. **Organizing Moves in Software Support Hot Lines**. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 37, No. 4, p. 527-548, 1992.

POLANYI, M. *Tacit knowledge*. In: PRUSAK, L. (Org.). *Knowledge in organizations*. Newton, MA: Butterworth-Heinemann, 1997.

Popper, M. and R. Lipshitz (2000). **Organizational Learning: Mechanisms, Culture and Feasibility**. *Management Learning*, 31(2), 181-196.

PRANGE, C. **Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teorias**. In: E-ASTERBY-SMITH, M. *et al* (Orgs.). **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, p. 41-63, 2001.



# II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração

Florianópolis - SC - Brasil (Março/2012)

RAMOS, G. **Administração e contexto brasileiro**: esboço de uma teoria geral da administração. 2º Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1983.

RICHTER, I. **Individual and organizational learning at the executive level**: Towards a research agenda. *Management learning*, 29 (3), p. 299-316, 1998.

SHRIVASTAVA, P. *A typology of organizational learning systems*. **Journal of Management Studies**, v. 20, n.1, p. 7-28, 1983.

TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. **Aprendizagem Organizacional como Mudança Cultural e Institucionalização do Conhecimento**. In: XXXI Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2007, Rio de Janeiro. Anais... ANPAD, 2007.

TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os Processos da Aprendizagem Organizacional no Desenvolvimento de Competências em Instituições de Ensino Superior**. São Paulo, 2007a. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo.

TAYLOR, James R.; VAN EVERY, Elizabeth J. **The Situated Organization**: Case Studies in the Pragmatics of Communication Research. New York: Routledge, 2011.

TSANG, E.W.K. *Organizational learning and the learning organization: a dichotomy between descriptive and prescriptive research*. **Human Relations**, v. 50, n. 1, p. 73-89, 1997.

TURETA, César; ALCADIPANI, Rafael. **Entre o Observador e o Integrante da Escola de Samba**: Os Não-Humanos e as Transformações Durante uma Pesquisa de Campo. Rio de Janeiro: XXXIV EnANPAD, 2010.

VELAZQUEZ DONOSO, C. *Espace et l'organisation: trajectoires d'un projet de diffusion de la science et de la technologie au Chili*. Universidade de Montreal, Dissertação, 2009.

VERSIANI, A. F.; FISCHER, A. L. **A Aprendizagem Organizacional como um Campo Específico de Conhecimento no Cenário dos Estudos Organizacionais**. PUC Minas: Revista Economia e Gestão, 2008.

WALSH, J. P.; UNGSON, G. R. *Organization memory*. *Academy of management review*, Vol. 16, No. 1, 57-91, 1991.

WEICK, K. E. **Sensemaking in Organizations**. Sage Publications, 1995.

YANOW, D. **Seeing organizational learning**: A cultural view. In S. Gherardi (Ed), *Knowing in practice*. Special issue, *Organization* V. 2, 2000.