



# ORGANIZAÇÕES

# APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL, TEORIA ATOR-REDE E ESTUDOS FOUCAULTIANOS: TEMPO, ESPAÇO E PODER

ORGANIZATIONAL LEARNING, ACTOR-NETWORK THEORY  
AND FOUCAULT STUDIES: TIME, SPACE AND POWER

 Bruno Luiz Américo  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

**Data de submissão:** 15 jan. 2016. **Data de aprovação:**  
15 ago. 2016. **Sistema de avaliação:** Double blind review.  
Universidade FUMEC / FACE. Prof. Dr. Henrique Cordeiro  
Martins. Prof. Dr. Cid Gonçalves Filho. Prof. Dr. Luiz Claudio  
Vieira de Oliveira

---

## 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 um diálogo entre a Perspectiva Social-Política da Aprendizagem social, a Teoria Ator-Rede e os estudos foucaultianos. O trabalho conclui destacando o potencial da teoria ator-rede e dos estudos foucaultianos para analisar os processos de aprendizagem organizacional, considerando-a de forma mais ampla e relacional, envolta em uma realidade organizacional em que há dinâmica e movimento implícito.

## PALAVRAS-CHAVE

Aprendizagem Organizacional. Teoria Ator-Rede. Foucault. Tempo. Espaço.

**ABSTRACT**

*This work is based on the mapping of gaps found in the development of organizational studies of knowledge and learning, and seeks to contribute to the consolidation of organizational learning as a theory of organizational / social movement. As for it, it is proposed a dialogue between the Social Policy Perspective of Social Learning, Actor-Network Theory and Foucault's studies. The present paper concludes by highlighting the potential of the Actor-Network Theory and Foucault's studies to analyze the organizational learning process, considering it a broader and relational form, wrapped in an organizational reality where there is dynamic and motion implied.*

**KEYWORDS**

*Organizational learning. Actor-Network Theory. Foucault. Time. Space.*

**INTRODUÇÃO**

Em todo o globo, um número cada vez maior de pesquisas toma a Aprendizagem Organizacional (AO) como perspectiva de análise para o desenvolvimento de pesquisas teóricas e empíricas (TAKAHASI; FISCHER, 2007). No entanto, de acordo com Antonello (2002), pesquisas sobre conhecimento e aprendizagem em organizações tratam o tema, predominantemente, com uma visão funcionalista<sup>1</sup>. Mais recentemente, Antonello e Godoy (2009, 2011) afirmaram que são poucos os estudos que: (1) examinam a aprendizagem como processo; (2) visam à transdisciplinariedade e possíveis intersecções com as teorias organizacionais; (3) consideram a cultura organizacional na AO; (4) compreendem a ação como coletiva e desempenhada por humanos e não humanos; e, (5) reconhecem o conhecimento como atividade prática e situada em contexto, não colocando, dessa maneira, ênfase exagerada sobre a criação

do conhecimento, o cognitivismo e o racionalismo.

Na opinião de Chiva e Alegre (2005), as ideias de Foucault e da Teoria Ator-Rede – que são abordagens que tratam do conhecimento, considerando-o processualmente – podem enriquecer os estudos sobre processo de AO. Isso porque, de acordo com Chiva e Alegre (2005), essas duas abordagens não seguem uma epistemologia positivista que, segundo Antonello (2002), marca os estudos sobre conhecimento e AO no Brasil.

No que se refere à Teoria Ator-Rede, Camillis e Antonello (2010) realizaram levantamento junto ao banco de teses da Capes, para encontrar estudos, desenvolvidos no Brasil, que utilizam essa perspectiva, especificamente, a teoria ator-rede. Em pesquisa inicial, em todos os campos do conhecimento, as autoras identificaram 100 trabalhos. Desses 100 trabalhos, apenas 20 eram da área da administração e,

<sup>1</sup> A autora levantou artigos publicados sobre o tema nos Anais do EnANPAD – Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração – no período de 1997 a 2000.

desses 20, seis mencionavam a teoria ator-rede, sendo que apenas dois empregavam a Teoria Ator-Rede como abordagem. Camillis e Antonello (2010, p. 02) revelam o fato de que as duas pesquisas, que se apoiaram na teoria ator-rede, empregaram “[...] um olhar e uso limitado da noção de não humanos. Há predomínio de certo reducionismo da teoria ator-rede ao serem considerados apenas os objetos (tecnologia) ou, então, o uso parcial de alguns conceitos dessa teoria para analisar o objeto de estudo”.

Já no que diz respeito à utilização das ideias de Foucault para descrever processos de AO, é necessário mencionar, primeiramente, que para esse autor a produção de conhecimentos, de discursos e a formação de saberes ocorre cooptada às relações de poder (FOUCAULT, 1979). Clegg (2003), que descreve a organização como poder-conhecimento, afirma que o poder, conforme tratado nos Estudos Organizacionais, constitui-se como um conceito extremamente superficial e irreal. Igualmente, Chiva e Alegre (2005) observam que tanto o poder como a política não são suficientemente explorados na literatura da AO.

Destarte, esteado no mapeamento de lacunas nos desenvolvimentos dos estudos de conhecimento e aprendizagem organizacional, propõe-se uma perspectiva diferenciada que possibilite estudar a AO como processo. Em específico, o objetivo geral do presente ensaio teórico é enriquecer a perspectiva social e política da Aprendizagem Organizacional (EASTERBY-SMITH; FAHY; LERVIK; ELLIOTT, 2010), por meio da construção de um diálogo com os desenvolvimentos da Teoria Ator-Rede (TAR)

e de estudos foucaultianos. Dessa forma, primeiramente, apresentam-se os conceitos e perspectivas de AO. Logo, descreve-se com mais detalhes a perspectiva social e política da AO para, em seguida, promover o diálogo dessa perspectiva com a TAR e com os estudos foucaultianos. Por último, apresentam-se as considerações finais.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Os conceitos fundamentais de aprendizagem organizacional serão vistos a seguir.

### Aprendizagem Organizacional – Conceitos e Perspectivas

Não há acordo sobre a definição do que seja AO, em decorrência das inúmeras abordagens e classificações existentes (SHIRAVASTA, 1983; FIOLE; LYLES, 1985; ANTAL *et al.*, 2001; CHIVA; ALEGRE, 2005). Contudo, reconhecer a existência de uma fragmentação teórica não é o mesmo que afirmar falta de cientificidade de pesquisas que encontram na AO uma nova forma de analisar organizações, nem apontar sua descaracterização como campo de estudos legítimo (CROSSAN *et al.*, 1999; POPPER; LIPSHITZ, 2000; ANTAL *et al.*, 2001; PRANGE, 2001; VERSIANI; FISCHER, 2008). Dessa maneira, assume-se a existência de um quadro integrativo que consolida a AO como escola de pensamento sobre as organizações (VERSIANI; FISCHER, 2008), isto é, como um campo de estudo estabelecido e específico dos estudos organizacionais (EASTERBY-SMITH *et al.*, 2000).

A literatura sobre AO, conforme exposto, é marcada por uma indefinição conceitual,<sup>2</sup> e se desenvolve com base em duas perspectivas: cognitiva-comporta-

2 Assume-se que a AO, como conceito, deve ser explorada e não definida (CLEGG *et al.*, 2005) – atenta-se então às exigências mínimas apontadas pelos autores pesquisados.

mental (CYERT; MARCH, 1967; ARGYRIS; SCHON, 1978; SHRIVASTAVA, 1981; HUBER, 1991; FIOL; LYLES, 1985) e social-cultural (LAVE; WENGER, 1991; COOK; YANOW, 1993; GHERARDI *et al.*, 1998; NICOLINI; MEZNAR, 1995; CORLEY; GIOIA, 2003; PATRIOTTA, 2003; ELKJAER, 2003).

No que se refere à primeira perspectiva, duas suposições teóricas relacionadas estão por trás do raciocínio de que organizações devem alinhar-se a seu ambiente para se manterem competitivas e inovadoras: a administração estratégica e a teoria da contingência (NICOLINI; MEZNAR, 1995; HUYSMAN, 2001). Esse modelo, que pode ser caracterizado como comportamental (ênfase), foi o primeiro a surgir, ainda antes dos anos cinquenta, com as contribuições de Skinner e Guthrie sobre o modelo estímulo-resposta (TAKAHASHI, 2007). O cognitivismo emerge junto à psicologia cognitiva, com foco no processamento de informações e com ênfase na solução de problemas, em que a aprendizagem passou a ser vista como mudança nos estados de conhecimento e não mudança na probabilidade de respostas (TAKAHASHI, 2007). Dito de outra forma, nesses termos, uma “organização” é compreendida como artefato cognitivo (ARGYRIS; SCHON, 1978). Assim, a perspectiva cognitiva-comportamental toma a aprendizagem individual como um modelo para ação organizacional, e como espelho para pensar processos de AO (COOK; YANOW, 1993). Chiva e Alegre (2005) apontam que as pesquisas sobre AO como processo cognitivo, que utilizam princípios da aprendizagem psicológica e cognitiva e que teorizam o conhecimento como perceptível e *commodity*, acabam por ser prescritivas e universalistas. Em outras

palavras, indicam processos de aprendizagem como ótimos, não fazendo referência ao que os autores da vertente social-cultural chamam de contexto.

No entanto, não foi apenas a negação de um contexto externo que formou a perspectiva social-cultural. Esta perspectiva fundou-se igualmente a partir dos desenvolvimentos de Nonaka (1997) e Nonaka e Takeushi (1995), que situaram o nível individual, grupal e organizacional para trabalhar o conhecimento individual criado como institucional e legítimo. Este é, pelo menos, o entendimento de Elkjaer (2003), para quem o crescimento da perspectiva social-cultural se deu justamente com base nas críticas à literatura da AO baseadas nas teorias de aprendizagem individual, que distanciam indivíduos de seu contexto de atividades. Assim, a perspectiva social-cultural, apesar de ainda ser considerada subsidiária dentro do estudo da AO (ALMEIDA, 2008), afirma-se como movimento alternativo que ganhou força no início da década de noventa, ao considerar que pessoas se constituem por meio de processos de interação, em que o comportamento humano deve ser compreendido dentro de seu ambiente social e cultural, relativizando a posição de que se vive em um mundo objetivo. Para a perspectiva social-cultural, a AO ocorre por meio de interação social que se enraíza em rotinas, cultura e práticas (NICOLINI; MEZNAR, 1995; COOK; YANOW, 1993).

Para Easterby-Smith e Araújo (2001), de acordo com a perspectiva social-cultural, a aprendizagem pode ser vista como algo que emerge de interações sociais, normalmente no próprio local de trabalho; o aprender e o conhecer são comumente aceitos como atividade social contextualizada, em

que se adquire linguagem e ponto de vista pela participação em comunidade de prática específica (LAVE; WENGER, 1991; BROWN; DUGUID, 1991; ELKJAER, 2003; PATRIOTTA, 2003). Para Patriotta (2003, p. 37), implicações empíricas da perspectiva social-cultural são: (1) o conhecimento está enraizado na prática, e os atuantes organizacionais devem ser acompanhados no dia a dia; e (2) a situação, e não o indivíduo, converte-se em nível de análise organizacional apropriado.

A perspectiva social-política (EASTERBY-SMITH; FAHY; LERVIK; ELLIOTT, 2010), que se enquadra dentro da perspectiva social-cultural, é descrita a seguir. A partir da perspectiva social-política, desenvolvida por Easterby-Smith *et al.* (2010), inicia-se a caminhada em direção a uma perspectiva alternativa para descrição de processos de AO, assentada em Foucault e na TAR.

### **Perspectiva Social-Política**

Easterby-Smith *et al.* (2010) desenvolveu a perspectiva social-política para analisar como organizações podem aprender (desafios e oportunidades) a partir de “produtos em serviço” e problemas de gerenciamento de conhecimento. A pesquisa dos autores investigou a aprendizagem de produtos em uso dentro de quatro empresas europeias de alta tecnologia: duas de aviação, líderes no mercado; e duas de automação e conversão de energia. São multinacionais que variam de 5.000 a 40.000 funcionários contratados.

Segundo Easterby-Smith *et al.* (2010), a perspectiva social-política se assemelha às ideias de Lave e Wenger (1991) sobre aprendizagem situada. É de notar-se que Easterby-Smith *et al.* (2010), com base em Lawrence *et al.* (2005), Marshal e Rollinson

(2004), e Yanow (2004), assume ser estreita a relação entre poder, conhecimento e aprendizagem. Dessa maneira, Easterby-Smith *et al.* (2010) considerará como dimensões da perspectiva social-política os seguintes conceitos inter-relacionáveis: tempo, espaço e poder.

No que se refere ao tempo, para Easterby-Smith *et al.* (2010), este pode afetar a AO de três maneiras: leva tempo para novos funcionários aprenderem seu trabalho; existem diferentes experiências de tempo, em que diferentes horizontes de tempo acabam por acarretar conflitos; e o conhecimento decai com o tempo.

O espaço, para os autores, é igualmente relevante para a AO de diversas formas. Easterby-Smith *et al.* (2010, p. 9) afirma que existe um consenso em considerar a aprendizagem como situacional: É amplamente aceito que a aprendizagem é situacional, no sentido de que a compreensão, as memórias e as capacidades estão ligadas aos contextos sociais e físicos em que são adquiridos. Easterby-Smith *et al.* (2010) reconhecem ser fundamental a proximidade espacial para que indivíduos possam compartilhar ideias. Segundo os autores, para que o processo de AO possa ocorrer situacionalmente, não pode haver distância física. Do mesmo modo, processos de AO demandam configurações espaciais adequadas, pois é grande o impacto da circulação de conhecimentos fronteiriços entre grupos, departamentos e organizações.

O poder, especificamente em sua relação com o conhecimento, na concepção de Easterby-Smith *et al.* (2010, p. 13), é tratado por inúmeras perspectivas: “enquanto a maioria dos observadores reconhece ser o poder uma parte necessária da vida organizacional, é importante entender como

este pode ajudar e deter fluxos de conhecimento dentro de organizações”. Easterby-Smith *et al.* (2010, p. 13) faz questão de diferenciar poder episódico de poder sistemático, com base em leitura que Lawrence *et al.* (2005) realizou de Foucault. Logo, Easterby-Smith *et al.* (2010) apontam que o poder episódico se reflete na motivação que os indivíduos têm para compartilhar informação organizacional com outros, ou não; e assumem que a visão sistemática sugere que o poder se reflete em sistemas de recompensa e na estrutura organizacional.

A seguir, enriquece-se a referida perspectiva social-política com desenvolvimentos da Teoria Ator-Rede e com estudos foucaultianos.

### **Teoria Ator-Rede, Foucault e a Perspectiva Social-Política – Tempo, Espaço e Poder**

Para Foucault (1984), o espaço forma contemporaneamente nossas preocupações, sistemas e teorias. No entanto, para o autor, a presente época de simultaneidade tem a potencialidade de estar acima todas as épocas de espaço. Segundo análise desenvolvida por Foucault (1984) sobre a história do espaço no ocidente, não se trata de um conceito inovador: na Idade Média existia uma montagem hierárquica de espaços (sagrados e profanos, abertos e protegidos, urbanos e rurais). O espaço medieval, de acordo com o autor, existia desde que coisas e pessoas eram deslocadas violentamente.

De acordo com Foucault (1984), não é possível desconsiderar a intersecção existente entre espaço e tempo. Mas, segundo o autor, nossa era preocupa-se muito mais com o espaço do que com o tempo: “tempo provavelmente aparece para nós

como apenas uma das diversas operações distributivas possíveis para elementos espalhados pelo espaço” (FOUCAULT, 1984, p. 23). Para Foucault (1984, p. 23), oposições existentes entre espaço público e privado, espaço social e da família, ou seja, oposições tomadas como certas e legítimas, governam nossas instituições e nossas vidas: “apesar da rede de conhecimentos que permite a delimitação e formalização do espaço, espaço contemporâneo é talvez não totalmente desvinculado do sagrado”.

Conforme exposto por Foucault (1984, p. 23), “nossa época é uma na qual espaço tem para nós a forma de relação entre locais”. Para o autor, o espaço no qual vivemos é o espaço onde nosso tempo e história ocorre, é um espaço, acima de tudo, heterogêneo: “Nós não vivemos em um buraco negro, dentro do qual nós podemos situar indivíduos e coisas. [...] Nós vivemos dentro de um conjunto de relações que delinea locais que são irreduzíveis um ao outro e absolutamente não se superimpõem um ao outro” (FOUCAULT, 1984, p. 23). O autor aponta que são inúmeras as possibilidades de descrição dos diversos locais, a saber: pelo conjunto de relações que definem um dado local; por cluster de relações, via redes de relações. Foucault (1984), então, afirma interessar-se por locais que têm a propriedade de relacionar-se com todos os demais locais, e que acabam por inverter (suspender ou neutralizar) as relações que deveriam refletir (espelhar e designar).

No caso específico da perspectiva social-política, Easterby-Smith *et al.* (2010) apontam que o tempo afeta a AO e o gerenciamento de conhecimento, de três maneiras: tempo de integração de um novato, diferenças na experiência do tempo, e relação

entre tempo e decadência do conhecimento. Empiricamente, Easterby-Smith *et al.* (2010) buscaram identificar mecanismos – adotados pelas quatro multinacionais pesquisadas – para aprender pela experiência. Tempo, nesse sentido, refere-se a conhecimentos passados passíveis de serem utilizados no futuro. Os autores vão, para tanto, de encontro a Foucault (1984), para quem o tempo é lido como uma operação distributiva para o conhecimento e a aprendizagem organizacional, compreendidos como elementos espalhados pelo espaço.

Para Easterby-Smith *et al.* (2010), o espaço é importante para a AO, uma vez que a aprendizagem (situacional) acontece em um contexto de prática (social e físico). Se, por um lado, Easterby-Smith *et al.* (2010) apontam que a proximidade espacial entre indivíduos favorece a AO, por meio de compartilhamento de ideias, por outro afirmam que a distância física e configurações espaciais inadequadas podem limitá-la, e coibir a circulação de conhecimentos fronteiriços. Para os autores, problemas práticos dos aspectos espaciais da AO, nas quatro organizações estudadas, envolvem, predominantemente, comunicação semântica. Os autores apontam o problema da distância física entre expertos técnicos e dos equipamentos pelos quais eles são responsáveis: engenheiros seniores da multinacional aeroespacial desenvolvem procedimentos comunicacionais com engenheiros locais baseados no galpão junto aos aviões, para dar confiança e suporte à tomada de decisão destes últimos. A distância é administrada por meio de descrições, dados técnicos de testes locais, desenhos e fotografias enviados por *e-mails*, que são discutidos em telefonemas. Assim sendo, surge a questão da

linguagem como uma barreira, uma vez que são diferentes as formas de expressão escrita e falada por técnicos, seniores e técnicos em informática. Com base na descrição deste exemplo e de outros, Easterby-Smith *et al.* (2010) afirmam que tais temas fronteiriços dominam, especialmente entre departamentos, no que se refere à questão espacial.

Do ponto de vista de Foucault, o espaço toma a forma de relação entre locais heterogêneos. A distância física, apontada por Easterby-Smith *et al.* (2010) como problemática, e que gera temas fronteiriços para a organização, apenas reflete a época de simultaneidade – à qual se refere Foucault (1984) – na qual vivemos.

É de se notar que, para ambos os aspectos tempo e espaço da AO, Easterby-Smith *et al.* (2010) sugeriram às organizações métodos para lidar com problemas relacionados a esses conceitos, a saber: **procedimentos técnicos** (bases de dados, sistemas de aprendizagem de lições, documentos codificados, planos, desenhos, enfim, objetos fronteiriços) e **processos sociais** (mover pessoas entre projetos e grupos e comunidades de práticas que envolvem formas sociais e técnicas de gerenciamento de conhecimento). No entanto, uma vez que o espaço pode ser considerado como pontos conectados que, de acordo com Foucault (1984), têm a propriedade de relacionar-se com todos os demais locais conectados, e que têm a potencialidade de inverter (suspender ou neutralizar) as relações que deveria refletir (espelhar e designar), a comunicação semântica pode não solucionar essa inversão de relações, mas apenas potencializá-la.

Aqui, tendo em consideração a conceitualização de tempo e espaço desenvolvi-

da por Foucault (1984), é válido mencionar dois pontos que podem ser enriquecidos na perspectiva social-política (EASTERBY-SMITH *et al.*, 2010). O primeiro, sobreposto ao segundo, refere-se à distinção estabelecida pelos autores entre “processos sociais” e “procedimentos técnicos”. O presente estudo sugere uma visão integrada que tome social como “sucessão de associações entre elementos heterogêneos” (LATOURE, 2005, p. 19). De tal modo, não se espera que o “meio de comunicação” apenas transfira um conhecimento; as relações entre humanos e não humanos em si devem ser analisadas, pois nessas relações se situa a agência (TAYLOR; VAN EVERY, 2011).

Latour (2000) aponta que todos os atuantes – humanos e não humanos, indistintamente – devem ser seguidos, não importando se a lista dos que realizam o trabalho seja longa e heterogênea. Latour (1995) argumenta que cada entidade, humana ou não, se define por meio de relações com outras entidades. Sendo assim, não deve existir essencialismo na lista criada, pois “se as relações mudam, a definição muda igualmente” (LATOURE, 1995, p. 20). Ou, conforme exposto por Law (2000), objetos são contingências relacionais dentro do método de análise e descrição da Teoria Ator-Rede. Para este autor, é por este motivo que é necessário questionar de maneira empírica como os elementos não humanos “crescem e, como as relações que produzem, eles os estabilizam” (LAW, 2002, p.02).

Logo, uma base de dados, um desenho, uma foto ou um sistema de acumulação de conhecimento não podem ser descritos e interpretados como métodos para lidar com problemas fronteiriços. Ao contrário, deve-se analisar quando estes objetos fo-

ram estabelecidos, as pessoas que se relacionam com eles, o processo pelo qual eles ganharam importância, as relações que os institucionalizam e, principalmente, verificar como e porque as relações que estes deveriam espelhar acabam por gerar controvérsias. Em outras palavras, é necessário compreender que “objetos” que por muito tempo foram considerados mudos – “seres que têm necessidade de uma representação” (LATOURE, 1994, p.03) – têm sentidos, e que essas “coisas” são capazes de falar, de escrever, de mostrar, de assinar, de significar e rabiscar sobre instrumentos testemunhos cada vez mais dignos de fé (LATOURE, 1994). Portanto, parte-se do pressuposto de que uma análise social do processo de AO deve integrar humanos e não humanos.

Logo, apresenta-se a segunda sugestão para enriquecer a perspectiva social-política: advoga-se em favor de uma descrição que englobe não apenas o discurso (de engenheiros seniores, engenheiros locais, gerentes, competidores, perspectiva de usuários), mas também os espaços institucionais de controle dos atuantes organizacionais (as diversas entidades não humanas sobre que os humanos conversam, a saber: mecanismos e técnicas de poder que ligam instituições, conectando essas organizações a exigências econômicas e políticas, demandas sociais, regulamentações formais) (FOUCAULT, 1978; LATOURE, 2000).

Por esse motivo, sugere-se privilegiar o papel dos formatos, textos, objetos, materiais, comunidades de práticas, enfim, de mediadores, para refutar uma explicação social do fenômeno estudado. Mediadores – que faz com que outros façam coisas (LATOURE, 2005) – não limitam ou escravizam a agência humana, ao contrário, conectam-

na a mais lugares, pessoas, tempos e objetos; “quanto mais links têm, tanto mais existem. E quanto mais mediadores haja, melhor” (LATOURL, 2005, p. 308).

Ao posicionar a mediação no centro da descrição de discursos e espaços institucionais de controle dos atuantes organizacionais, reconhece-se que uma organização, ao exercer controle à distância, pela mobilização de elementos heterogêneos (sociais), acelera o ciclo de acumulação do conhecimento (LATOURL, 2000). De tal modo, o poder, inserido por Easterby-Smith *et al.* (2010, p. 14, 15) na perspectiva social-política – por refletir-se na motivação que os indivíduos têm para compartilhar informação organizacional com outros, ou não (poder episódico), e em sistemas de recompensa e na estrutura organizacional (visão sistemática) – não apenas se manifesta em organizações (competição por recursos, formas hierárquicas).

O poder, tão pouco, deve ser entendido como um problema que requer táticas variadas (times multifuncionais, influenciar cultura e processos organizacionais). O poder não é sumamente negativo, na concepção de Foucault (2004), mas sim produtivo: produz o real e domínios de objetos. Portanto, sugere-se que o poder, ou melhor, relações de poder, que incluem o conhecimento como aspecto da prática concreta (CHIVA; ALEGRE, 2005), constitui-se como um instrumento de análise para explicar o aparecimento, a produção e o porquê de saberes (FOUCAULT, 1979, p. 07).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Poder produz a AO e não apenas se manifesta em organizações. Poder é espacial-temporalmente analítico para a prática organizacional, e não uma parte intrínseca,

política, sempre presente e problemática, conforme descrito por Easterby-Smith *et al.* (2010).

Do ponto de vista de Latour (2000), atuar à distância sobre eventos, lugares e pessoas não conhecidas é um paradoxo, mas que pode ser solucionado se estes elementos se tornam “móveis imutáveis e combináveis”. Se essas condições forem atendidas, esses elementos podem ser trazidos para “centros” – uma organização – sem distorções e passíveis de serem acumulados, combinados e reagrupados. 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.

O ciclo de acumulação – que dá legitimidade e durabilidade aos objetos e elementos com 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 (LATOURL, 2000).

O ciclo de acumulação desses móveis imutáveis e combináveis desencadeia uma mobilização geral do mundo e de sujeitos que possibilitam a dominação à distância, o ciclo de acumulação do conhecimento, e a viagem de fatos e máquinas dos centros para as periferias. Mesmo porque a inclusão de elementos materiais na análise dos fenômenos e da prática da pesquisa organizacional reduz o risco de direcionarmos nossa atenção para pessoas enquanto elementos diversos que passam despercebidos em nossas redes de relações (TURETA; ALCADIPANI, 2010).

Dessa maneira, corrobora-se a descrição do processo de AO, pois torna ve-

rossímil: (1) descrever as associações organizacionais e 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 organizacional a aprendizagem; e (3) promover o domínio/ação

organizacional à distância, o acúmulo de conhecimento, que acarrete em durabilidade à rede. Pensar assim uma organização e seu processo “social-político” de AO possibilita afirmar que uma organização pode aprender e que a natureza dessa aprendizagem é organizacional.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, K. N. T. **O Tecido de Pe-nélope: os sentidos da aprendizagem em uma rede de cooperação técnico-científica baiana.** 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.* (Org.) **Handbook of organizational learning & knowledge.** Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 921-939.
- ANTONELLO, C. S. Estudo dos métodos e posicionamento epistemológico na pesquisa de aprendizagem organizacional, competências e gestão do conhecimento. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 26., 2002, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2002.
- ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. Uma Agenda Brasileira para os Estudos em Aprendizagem Organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, [S. l.], v. 49, n. 3, p. 266-281, jul./set. 2009.
- ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. (Org.) **Aprendizagem organizacional no Brasil.** Porto Alegre: Bookman, 2011.
- ARGYRIS, C.; SCHON, D. A. **Organizational learning: A theory of action perspective.** Workingham: Addison-Wesley, 1978.
- CAMILLIS, P. K.; ANTONELLO, C. S. A Teoria Ator-Rede e os Estudos Organizacionais Brasileiros. In: COLÓQUIO DE EPISTEMOLOGIA E SOCIOLOGIA DA CIÊNCIA DA ADMINISTRAÇÃO, 1., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: [s. n.], 2011.
- BROWN, J. S.; DUGUID, P. Organization Learning and Communities -of-Practice: Toward an Unified View of Working, Learning and Innovation. **Organization Science**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 40-57, 1991.
- CHIVA, R.; ALEGRE, J. Organizational Learning and Organizational Knowledge: Towards the Integration of the Two Approaches. **Management Learning**, [S. l.], v. 36, n. 1, 2005.
- CLEGG, S. **Managing Organization Futures in a Changing World of Power/Knowledge.** New York: Oxford University Press, 2003.
- CLEGG, S.; KORNBERGER, M.; RHODES, C. Learning / Becoming / Organizing. **Organization articles**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 147-167, 2005.
- COOK, S. D. N.; YANOW, D. Culture and organizational learning. **Journal of Management Inquiry**, [S. l.], v. 2, n. 4, Dec. 1993.
- CROSSAN, M. M. *et al.* **An organizational learning framework: from intuition to institution.** *The Academy of Management Review*, [S. l.], v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999.
- CYERT, R. M.; MARCH, J. G. **A behavioral theory of the firm.** New Jersey: Englewood Cliffs, 1963.
- EASTERBY-SMITH, M. Disciplines of organizational learning: Contributions and critiques. **Human Relations**, [S. l.], v. 50, n. 9, p. 1085-1113, 1997.
- EASTERBY-SMITH, M. *et al.* Organizational learning: debates past, present and future. **Journal of Management Studies**, [S. l.], v. 37, n. 6, p. 783-796, Sept. 2000.
- EASTERBY-SMITH, M. *et al.* **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática.** São Paulo: Atlas, 2001.
- EASTERBY-SMITH, M. *et al.* **Learning from products in service: a social-political framework.** Paper presented at OLKC Conference Northeastern University. Boston: Northeastern University, 2010.
- ELKJAER, B. Social learning theory: learning as participation in social processes. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. **The Blackwell Handbook of organizational learning and knowledge management.** London: Blackwell, 2003. p. 38-53.
- FIOL, C. M.; LYLES, M. A. Organizational learning. **The Academy of Management Review**, [S. l.], v. 10, n. 4, 1985.
- FOUCAULT, M. Of Other Spaces. **Architecture, Mouvement, Continuité**, [S. l.], n. 5, p. 46-49, **Oct. 1984.**
- FOUCAULT, M. **História da Loucura.** São Paulo: Perspectiva, 1978.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir.** 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- GHERARDI, S.; NICOLINI, D. *et al.* Toward a Social Understanding of How People Learn in Organizations: The Notion of Situated Curriculum. **Management Learning**, [S. l.], v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.
- HUBER, G. P. Organizational learning: The contribution processes and the literatures. **Organization Science**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 88-115, 1991.
- HUYSMAN, M. Contrabalançando tendências: uma revisão crítica da literatura sobre

- aprendizagem organizacional. In: EASTEBY-SMITH, M. *et al.* (Org.). **Apredizagem organizacional e organizações de aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2001. p. 727-746, 1995.
- LATOUR, Bruno. **Os objetos têm História?** Encontro de Pasteur com Whitehead num banho de ácido láctico. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 2, n. 1, p. 7-26, mar./jun. 1995.
- LATOUR, Bruno. **A ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade a fora. São Paulo: UNESP, 2000.
- LATOUR, B. **Reassembling the Social** – An introduction to Actor-Network-Theory. Oxford: Oxford University Press, 2005.
- LATOUR, B. Como terminar uma tese de sociologia: pequeno diálogo entre um aluno e seu professor (um tanto socrático). **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.
- LAW, J. **Objects, Spaces and Others**. Centre for Science Studies: Lancaster University, 2000.
- MARCH, J. G.; OLSEN, J. P. The uncertainty of the past: organizational learning under ambiguity. **European Journal of Political Research**, [S. l.], v. 3, p. 141-171, 1975.
- NICOLINI, D.; MEZNAR, M. B. The social construction of organizational learning: conceptual and practical issues in the field. **Human Relations**, [S. l.], v. 48, n. 7, p. 727-746, 1995.
- NONAKA, I. A Empresa criadora de conhecimento. In: STARKEY, K. (Org.). **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997. p. 27-43,
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **The knowledge-creating company**: how Japanese companies create the dynamics of innovation. Oxford: Oxford University Press, 1995.
- PATRIOTTA, G. **Organizational knowledge in the making**: how firms create, use and institutionalize knowledge. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- POPPER, M.; LIPSHITZ, R. Organizational Learning: Mechanisms, Culture and Feasibility. **Management Learning**, [S. l.], v. 31, n. 2, p. 181-196, 2000.
- PRANGE, C. Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teorias. In: EASTEBY-SMITH, M. *et al.* (Org.). **Apredizagem organizacional e organizações de aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001.
- SHRIVASTAVA, P. A typology of organizational learning systems. **Journal of Management Studies**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 7-28, 1983.
- TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os processos da aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino superior**. 2007. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, 2007.
- TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. **Apredizagem Organizacional como Mudança Cultural e Institucionalização do Conhecimento**. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 31., 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.
- TAYLOR, James R.; VAN EVERY, Elizabeth J. **The Situated Organization**: Case Studies in the Pragmatics of Communication Research. New York: Routledge, 2011.
- 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. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 34., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.
- VERSIANI, A. F.; FISCHER, A. L. A aprendizagem organizacional como um campo específico de conhecimento no cenário dos estudos organizacionais. **Revista Economia e Gestão da PUC Minas**, Belo Horizonte, v. 8, n. 18, p. 11-31, 2008.