

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E A REPRODUÇÃO SOCIAL

*Eline Gomes de Oliveira Zioli*⁶⁰

*Marcio Pascoal Cassandre*⁶¹

*Elisa Yoshie Ichikawa*⁶²

RESUMO: Os estudos que tratam da Aprendizagem Organizacional (AO) a relacionam na maioria das vezes com o desenvolvimento das organizações, que gera mudança em sua estrutura ou processos. A busca por mudanças nas organizações é vista por alguns autores como o motivo para o crescente interesse na AO. Nesse ponto, passamos a indagar a natureza desse discurso de mudança dentro das discussões da AO. Nesse sentido, nossa proposta foi identificar uma possibilidade de análise da interferência da AO na vida pessoal do funcionário. Utilizando os conceitos bourdieusianos da teoria dos campos, foi possível identificar uma possibilidade de estudo empírico nas pesquisas de AO, ao utilizar as contribuições da teoria dos campos para analisar o discurso de aprendizagem das organizações não para gerar mudanças, mas com a finalidade de manter ou reproduzir a ordem social vigente. As possibilidades que Bourdieu permite a AO é mostrar que para as empresas a mudança ocorrerá no *habitus* primário dos funcionários, promovendo o enquadramento deste na empresa.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional; Mudança; Organizações; Reprodução social.

⁶⁰ Graduação em Ciências Contábeis pela Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí (2011), especialização em Controladoria, Gestão Financeira e Auditoria pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR - Campus Paranavaí) (2015) e Mestrado em Administração pela Universidade Estadual de Maringá (2016). Atualmente professora da Faculdade de Tecnologia e Ciências do Norte do Paraná ministrando as disciplinas de Contabilidade Pública, Metodologia de Pesquisa e Tópicos Especiais no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis e Administração Pública no curso de bacharelado em Administração, e atuou como contadora na Câmara Municipal de Paranacity.

⁶¹ É doutor em Administração pela Universidade Positivo na linha de pesquisa Estratégia, Mudança e Internacionalização com doutorado sanduíche pela University of Helsinki no Center for Research on Activity, Development and Learning (CRADLE) - Institute of Behavioural Sciences. Possui mestrado pela Universidade Estadual de Maringá na linha de pesquisa Gestão de Organizações (2008), especialização em Marketing pelo Instituto de Ciências Sociais do Paraná (2002), especialização em Responsabilidade Social e Organizações do Terceiro Setor pela Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana (2004) e graduação em Administração pela Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana (1998). Atualmente atua como professor adjunto no departamento de Administração e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Maringá.

⁶² Graduação em Administração de Empresas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), mestrado em Administração pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e doutorado em Engenharia de Produção também pela UFSC. Realizei estágio pós-doutoral no Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais (CEPEAD/UFMG). Pesquisadora com bolsa em produtividade em pesquisa da Fundação Araucária para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Somos expostos ao discurso de aprendizagem desde os nossos primeiros anos. Quando ingressamos no mercado de trabalho, todo o conhecimento por nós adquirido durante as nossas socializações anteriores é utilizado para o desenvolvimento das atividades que nos foi designada. Mas o que é aprendizagem? Seguindo a abordagem de Guerardi (1995), muitos estudiosos de Aprendizagem Organizacional (AO) têm considerado a aprendizagem como mudança, sendo que, se ocorre aprendizagem é possível identificar a mudança na organização.

Em virtude da relação feita entre aprendizagem e mudança, e considerando o cenário de descontinuidades oriundo da crescente globalização como coloca Prange (2001), a busca por mais conhecimento tem tornado a AO uma alternativa para a sobrevivência das organizações à globalização, hiper-competição e outros problemas. Dentro desse ambiente de mudança, o indivíduo é entendido como a peça fundamental para as abordagens de AO que tratam do aprender nas organizações do mesmo modo que o indivíduo aprende.

Dentro do contexto da AO, esse ensaio teórico foi elaborado com a finalidade de propor uma possibilidade de análise, dos discursos motivacionais das empresas ao encorajar o desenvolvimento da aprendizagem entre seus funcionários, utilizando para essa análise as contribuições teóricas de Pierre Bourdieu, em sua construção da teoria dos campos mais especificamente de sua abordagem a respeito da reprodução social.

Para cumprir com o propósito desse trabalho, seu desenvolvimento se desdobra em três partes: a primeira apresenta a AO, e a relação entre os termos organização e aprendizagem, buscando destacar a relação de algumas abordagens para a mudança organizacional; a segunda parte apresenta uma breve explicação da teoria de Bourdieu e dos instrumentos conceituais que serão utilizados para este trabalho; na terceira parte, os objetivos da aprendizagem identificados nas organizações serão analisados à luz da teoria dos campos de Bourdieu, a fim de identificar qual o impacto dessa busca por aprendizagem na estrutura social em que a organização está inserida.

2 A ORGANIZAÇÃO E A APRENDIZAGEM

Estudar a AO não é algo novo, Bitencourt e Azevedo (2006) nos mostram que mesmo não sendo um tema recente, o interesse em estudá-la tem crescido entre empresários, pesquisadores e a comunidade em geral. As autoras colocam que alguns estudiosos entendem a AO como uma valorização do indivíduo que aprende, e a partir desse processo de aprendizagem se torna possível compreender a gestão das organizações. Entretanto, Bitencourt e Azevedo (2006, p. 110) completam que “[...] o que se pode observar na prática é uma multiplicidade de enfoques e, por vezes, contradições que acabam por oferecer margem a críticas, as quais, em geral, consideram a aprendizagem organizacional como algo vago e utópico”.

A AO foi mencionada pela primeira vez no início dos anos 50. As contribuições seminais estão presentes entre os anos 50 e 60, seus estudos têm se ramificado e incluído questões de Psicologia, Sociologia, Ciência da Computação e Economia (ANTONELLO; GODOY, 2009; PRANGE; 2001). Essa ramificação da AO ocasionou a multiplicidade de enfoques citada por Bitencourt e Azevedo (2006).

Entretanto, Prange (2001, p. 43) coloca que o motivo para a inexistência de uma única teoria para a AO, está na “[...] preocupação excessiva com ‘utilidade’ para o gerente prático”. Outra abordagem que trata da dificuldade em teorizar é a de Weick e Westley (2004), ao colocarem que os teóricos ignoram a contrariedade dos termos aprendizagem e organização.

No afã de abraçar a aprendizagem, os teóricos organizacionais, frequentemente, ignoram essa tensão, o que explica por que nunca estão certos de que a aprendizagem seja algo novo ou, simplesmente, uma mudança organizacional requeitada. (WEICK; WESTLEY, 2004, p. 361)

Falar em AO é relacionar os conceitos aprender e organizar. A abordagem de Weick e Westley (2004) apresenta o termo aprender como um processo de desorganizar, para aumentar a variedade, enquanto que o termo organizar é esquecer e assim reduzir a variedade. Ao apontar essas definições, os autores colocam que a expressão AO pode ser entendida como um oxímoro, ou seja, a combinação de palavras contraditórias.

Constituída a partir de termos contraditórios, a AO levanta duas questões, conforme apontam Cook e Yanow (1993): se as organizações podem aprender, e qual a

natureza da aprendizagem feita pelas organizações. Os autores expõem que nos estudos realizados de AO, a maioria dos autores buscam entender como os indivíduos aprendem dentro das organizações, ou se as teorias de aprendizagem individual podem ser aplicadas nas organizações.

A proposição de Cook e Yanow (1993) para as abordagens de AO é que essas buscam compreendê-la, do mesmo modo que se entende a aprendizagem individual, ou seja, a partir da perspectiva cognitiva. Para os autores, essa abordagem apresenta dificuldades conceituais. Nesse ponto é sugerido o uso da perspectiva cultural, por entender que o conhecimento organizacional não se realiza a partir de um indivíduo, e também não é a associação do conhecimento de várias pessoas.

A partir da perspectiva cultural para a AO, devemos focar no modo com que a organização se constitui e se reconstitui. Em sua proposta, Cook e Yanow a abordam como “[...] aquisição, manutenção e transformação, através de ações coletivas, dos significados incorporados em artefatos culturais da organização” (1993, p. 386). Os autores ressaltam que as mudanças de significado podem ocorrer tanto em momentos críticos como em momentos rotineiros, desse modo, na concepção dos autores a AO não ocorre apenas em momentos que exigem mudança.

Outra perspectiva para a AO é a partir do aspecto social, em que as organizações são tidas como mundos sociais como aponta Elkjaer (2005), onde para os sujeitos as organizações são abstratas, e aprender é a forma de adquirir conhecimento externo ao sujeito. Na terceira via proposta pela autora para estudar a AO, é dado ênfase no aspecto intuitivo e emotivo do sujeito, que seriam gatilhos para o desenvolvimento da experiência e conhecimento nas organizações. Passando o foco da análise da AO dos indivíduos e organizações para os eventos e situações, uma vez que, indivíduos e organizações estão relacionados em um processo contínuo, onde Elkjaer (2005) aponta que ao observar os eventos e situações envolvidos é possível rastrear a ação do sujeito.

Já Antonacopoulou e Chiva (2007) apontam que para entender a AO a partir do aspecto social, é preciso considerar a tensão que existe no processo de aprendizagem, e compreender a complexidade social. Sendo indispensável para a correlação entre os agentes, pois aprender potencializa as diferenças individuais dos agentes, permitindo a complementaridade entre os mesmos. O grande desafio é a natureza política da aprendizagem, que não ocorre no vazio, ou seja, os sujeitos aprendem por algum motivo, e não se pode ser controlada.

Ainda na abordagem de Antonacopoulou e Chiva (2005) a complexidade social que acompanha a AO, demonstra a dinamicidade das organizações, que em virtude da contínua aprendizagem renova suas capacidades organizacionais, ou seja, mudança na organização. Retomando a colocação de Cook e Yanow (1993) que não limita a AO a situações que exigem mudanças, Grey (2004) aponta que dentro das organizações se percebe um crescente interesse por mudança. Esse interesse é apontado pelo autor como um fetiche, a mudança tem assumido uma onipresença dentro das organizações. Considerando a colocação de Grey (2004) para mudança, é possível formular o seguinte questionamento: até que ponto o aprendizado que ocorre nas organizações, em virtude da socialização entre os indivíduos, pode ser utilizado para gerar mudança nas organizações, e na realidade do trabalho do sujeito?

3 PIERRE BOURDIEU E AS ESTRUTURAS SOCIAIS

A procura por resposta para a questão levantada anteriormente tomará por base as contribuições de Pierre Bourdieu, filósofo, antropólogo e sociólogo francês que debateu a reprodução das desigualdades sociais por meio dos mecanismos de dominação materiais e simbólicos. Bourdieu parte da tradição estruturalista de Saussure e Lévi-Strauss, uma vez que em suas investigações aceitam a existência de estruturas objetivas, o que pode ser percebido em sua visão da sociedade. Para ele, essa é organizada por meio de uma estrutura social que possui uma ordem hierárquica de poder baseado nas relações materiais, culturais e simbólicas.

Entretanto, Bourdieu considera seu estruturalismo como “estruturalismo genético” ou construtivista, uma vez que, os agentes têm poder de transformar a estrutura, mesmo que essa transformação ocorra a partir de um processo lento e quase imperceptível em alguns momentos (THIRY-CHERQUES, 2008). Em sua teoria dos campos, Bourdieu apresenta dois conceitos fundamentais: *habitus* e campo. Estes, conforme coloca Thiry-Cherques (2008), possuem uma forte relação entre si. Além desses, outros conceitos são somados à sua teoria, como ocorre com o conceito de capital, que se mostra fundamental para Bourdieu.

Dada à importância desses conceitos fundamentais na teoria dos campos de Bourdieu, é necessário compreender tais conceitos, tanto de forma separada como em sua forma de articulação. Interessante é, começarmos pelo *habitus*, que é seu conceito

mais conhecido e debatido. Bourdieu (2011, p. 22) coloca que os *habitus*, além de gerar práticas distintas e distintivas, também são “[...] esquemas classificatórios, princípios de classificação, princípios de visão e de divisão e gostos diferentes”.

Os *habitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas – o que o operário come, e sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial. (BOURDIEU, 2011, p. 22).

É a partir dos *habitus* que os agentes são diferenciados, e que são estabelecidas as diferenças. Contudo, essas diferenças não são as mesmas para todos os agentes. Bourdieu (2011) coloca que para uma pessoa um comportamento pode parecer distinto, enquanto que para outro é vulgar, e se chegarmos em um terceiro esse mesmo comportamento pode parecer pretensioso.

Considerado como conceito central da sua teoria, conforme aborda Bonnewitz (2003), o *habitus* se encontra na base da reprodução da ordem social, sendo, além de um princípio de conservação, um mecanismo de invenção e, conseqüentemente, mudança da realidade social. O *habitus* se forma por meio da socialização do indivíduo, onde esse terá acesso às normas, valores e crenças de uma sociedade. Ao mesmo tempo em que se forma por meio dessa interação, o *habitus* segundo Thiry-Cherques (2008), é ao mesmo tempo transformador e organizador dessa socialização entre os indivíduos.

Nossa forma de pensar, agir, julgar, dar valor ao mundo e nossa postura corporal são determinadas pelo nosso *habitus*, que é composto por *ethos*, que são os valores não conscientes que regem nossa moral, por *hexis*, que são as posturas, expressões corporais, aptidões que são adquiridas, e por *eidós*, que se trata de uma construção da realidade com base em uma crença pré-fixada (BONNEWITZ, 2003).

Outro conceito que sustenta a teoria bourdiesiana, é o conceito de campo. Para abordar tal conceito Bourdieu (2011) trata o espaço social como um campo.

[...] isto é, ao mesmo tempo, como um campo de forças, cuja necessidade se impõe aos agentes que nele se encontravam envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças,

contribuindo assim para a conservação ou a transformação de sua estrutura.

(BOURDIEU, 2011, p. 50)

Um campo é sempre transpassado por outros campos, cada um sendo composto por agentes que possuam o mesmo *habitus*. A relação entre *habitus* e campo se caracteriza pelos processos de internalização e exteriorização, em que o *habitus* procede com uma internalização da estrutura social, e o campo age realizando a exteriorização desses *habitus* (BONNEWITZ, 2003; THIRY-CHERQUES, 2008).

Importante destacar a colocação de Bonnewitz (2003), de que para Bourdieu o sujeito possui capacidade de ação dentro do campo em que está inserido, e de acordo com as próprias leis que regem o campo há a possibilidade de mudança da sua realidade, mesmo que essa seja imperceptível em muitos casos. Por esse motivo, Bourdieu trata o sujeito como agente, pois este é um agente de mudança dessa estrutura.

Todo campo possui suas próprias leis, uma vez que o mesmo possui um sistema de posições, que serão estruturados conforme a quantidade de capital que o agente detém, além da configuração do *habitus* do grupo que compõe o campo. Bonnewitz (2003) trata essa questão com a analogia do campo como um mercado, composto por produtores e consumidores. Para o autor esses produtores se enfrentam, com a finalidade de acumular cada vez mais capital, para então possuir a dominação do campo.

Apesar das diferenças entre os campos, existem propriedades que os compõem, que são universais, caso da *doxa*, *nomos* e capital. A *doxa* é o senso comum, aquilo que é a opinião consensual do grupo, o que na teoria marxista é chamado de “ideologia” conforme aborda Triry-Cherques (2008). O *nomos* representa as leis gerais, cada campo possui um *nomos* distinto. Capital, que traz uma denotação econômica abrange não apenas a questão econômica em si, mas cultural, social e simbólica. Nesse respeito Bourdieu justifica a utilização do termo da seguinte maneira:

A teoria geral dos campos que, pouco a pouco, se foi assim elaborando, nada deve, ao contrário do que possa parecer, à transferência, mais ou menos repensada, do modo de pensamento econômico, embora, ao reinterpretar numa perspectiva relacional a análise de Weber, que aplicava à religião um certo número de conceitos retirados da economia (como concorrência, monopólio, oferta, procura, etc.), me achei de repente no meio de propriedades gerais, válidas nos diferentes campos, que a teoria econômica

tinha assinalado sem delas possuir o adequado fundamento teórico. (BOURDIEU, 2006, p. 68).

O último conceito que iremos trabalhar é o de reprodução cultural e social, que segundo Bourdieu e Passeron (1992) é a forma pela qual as classes dominantes mantêm sua posição frente às classes dominadas. É nos mecanismos de reprodução que se torna possível perpetuar a hierarquia social e a manutenção do poder. Assim, o acúmulo e conservação de todos os tipos de capital, bem como, a permanência das classes sociais dominantes ou frações de classe dominantes como dominante, depende de um imbricado sistema de reprodução, responsável por garantir a continuidade desses privilégios, que tem como principal instituição responsável a escola.

Para Bourdieu e Passeron (1992) o sistema de ensino é responsável por tornar a cultura dominante em cultura oficial, desprezando os outros tipos de cultura tornando-se um lugar onde se predomina a violência simbólica. Assim a escola passa a servir como legitimador dos mecanismos de dominação, construindo regras que privilegiam os detentores do poder econômico, justificando em sua hierarquia de valores a hierarquia social. Nesse sentido, alunos oriundos de famílias economicamente abastadas obtém maior sucesso na vida escolar do que aqueles provenientes de famílias com menor poder econômico.

Na verdade, dentre as soluções historicamente conhecidas quanto ao problema da transmissão do poder e dos privilégios, sem dúvida a mais dissimulada e por isto mesmo a mais adequada a sociedades tendentes a recusar formas mais patentes da transmissão hereditária do poder e dos privilégios, é aquela veiculada pelo sistema de ensino ao contribuir para reprodução da estrutura das relações de classe dissimulando, sob as aparências da neutralidade, o cumprimento desta função. (BOURDIEU, 2007, p. 296)

O caráter neutro, igualitário e livre que o sistema escolar reivindica, não corresponde à realidade. A escola, longe de ser esse ambiente de emancipação humana, contribui para acentuar as diferenças sociais alargando o espaço entre classes dominantes e classes dominadas. Esse processo de reprodução social dentro do sistema de ensino se agrava pela sutileza com que é posto, pois, por se apresentar como a bandeira da equidade nas sociedades modernas, a escola não é passível de crítica. Sua

natureza, necessidade e vereditos são quase inquestionáveis, transformando a educação no principal instrumento de transmissão e manutenção de poder (BOURDIEU; PASSERON, 1992; BOURDIEU, 2007; BONNEWITZ, 2003).

A forma utilizada pela escola para efetivar o controle social das classes dominantes é, segundo Bourdieu (2007), o discurso sobre “dons” méritos e competências. As diferentes posições ocupadas na hierarquia social seriam fruto dessa diferença de habilidades existente entre os indivíduos, somado ao maior emprego de esforço e dedicação, levando um ou outro a se destacarem pelo seu “mérito” o que torna legítima a posse de maior quantidade de capital.

Ao apresentar as hierarquias sociais e a reprodução destas hierarquias como se estivessem baseadas na hierarquia de “dons”, méritos ou competências que suas sanções estabelecem e consagram, ou melhor, ao converter hierarquias sociais em hierarquias escolares, o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da “ordem social” uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta das relações de força.(BOURDIEU, 2007, p. 311)

A grande fraude no sistema de ensino que logra as classes dominadas, as mantendo passivas frente à contínua reprodução social, está na escolha dos conteúdos. A cultura escolar é a cultura dominante, os conteúdos eruditos são os possuídos pelas famílias abastadas. Assim, na escola, os conhecimentos populares são desprezados e os conhecimentos elitizados enaltecidos, concedendo expressiva vantagem ao aluno oriundo de classes mais altas. Entendendo que a prática do ensino extrapola o ambiente escolar, como demonstrado nas contribuições apresentadas da AO, podemos sugerir um avanço nas discussões que marcam a aprendizagem dentro das organizações.

4 APRENDIZAGEM E MUDANÇA PARA MANTER A ORDEM SOCIAL

Retornando ao questionamento levantado a partir das considerações a respeito da AO, pudemos identificar o fetiche da mudança nas organizações. A abordagem de Cook e Yanow (1993) nos mostra que AO tem sido relacionada à mudança organizacional, e aumento da eficácia. Do contrário, a ausência de mudança demonstra que não ocorreu aprendizagem.

Em se tratando de mudança, Cook e Yanow (1993) abordam sua frequente relação com a aprendizagem individual, entretanto, é preciso destacar que apesar dessa comum relação, é possível observar em algumas formas de aprendizagem pouca ou nenhuma mudança significativa que seja perceptível. Podemos aprender algo e nunca colocarmos em prática. Além disso, aprender pode não estar relacionado à eficácia, como por exemplo: aprender uma habilidade defeituosa ou um hábito autodestrutivo.

Essa busca por mudanças é apontada por Grey (2004) como onipresente nos discursos de empresários. Dentro das organizações é frequente a ideia de que as mudanças estão acontecendo cada vez mais rápido, e para que a organização sobreviva nessa nova realidade é preciso mudar, acompanhando essa mesma velocidade. “[...] o mundo está mudando a taxas cada vez mais rápidas e as organizações devem acompanhar as mudanças” (GREY, 2004, p. 13).

Mas o que é essa mudança que parece o monstro rondando a organização aguardando o melhor momento para atacar? Já vimos com Cook e Yanow (1993) que mudanças nem sempre são benéficas e visíveis, e que muitas vezes aprendemos sem o propósito de mudar, mas simplesmente para permanecermos da mesma maneira. Grey (2004) acrescenta que essa fala de um mundo em mudança, nada mais é que um auto evidente comentário a respeito da natureza da existência humana.

Heráclito de Éfeso, filósofo grego da Antiguidade, afirmou que todas as coisas estão em constante fluxo, embora a diferentes taxas, descrevendo a famosa ideia de que quando se coloca o pé num rio no mesmo instante aquele deixa de ser o mesmo rio. Simplesmente pela questão do tempo, a mudança está ocorrendo. Mas o fetiche da mudança vai muito além disso. Primeiro, considera taxas de mudança sem precedentes. Segundo, relaciona a mudança não ao caráter inevitável do tempo, mas a determinados aspectos, como a tecnologia e a globalização. Em terceiro lugar, a mudança é vista como algo suscetível a intervenções, em vez de um fluxo espontâneo. (GREY, 2004, p.13)

Quanto à mudança e ao aprendizado, a compreensão da teoria dos campos de Bourdieu nos auxilia na clarificação de alguns pontos. No caso do por que aprender, Bourdieu nos mostra a partir do conceito de *habitus*, que o indivíduo, ao socializar com outros indivíduos, aprende normas, valores e crenças de uma coletividade. Ao possuir

esse conhecimento, o indivíduo passa a ter o mesmo *habitus* que um determinado grupo (*habitus* de classe) (BONNEWITZ, 2003).

O sujeito deseja socializar e adquirir o *habitus* de classe, a fim de fazer parte do grupo. Dentro das relações organizacionais, os indivíduos buscam aprender quais as normas, valores e crenças dentro do grupo que compõe determinada organização, com a finalidade de poder fazer parte dele. Durante esse processo de aprendizagem, em que o indivíduo toma como seu as normas, valores e crenças que a organização possui, ele passa a ter a aptidão necessária para mover-se, agir e orientar-se conforme a posição que ocupa no espaço social.

O movimento realizado pela organização ao expor os funcionários a treinamentos, e a entrega ao novo funcionário admitido de um material impresso contendo as normas, princípios, missão e valores que compõem a organização, constitui-se uma demonstração ao funcionário da composição do *habitus* de classe da organização. Para que ele possa fazer parte do grupo é preciso tomar para si esses valores, crenças, princípios e seguir as normas de bom comportamento que a organização exige.

Esse sistema de ensino das diretrizes da organização para o novo funcionário pode ser entendido como um mecanismo de reprodução desse capital cultural presente na organização. Ao incorporar como seus os valores, crenças e normas da organização, esse indivíduo assimila um novo *habitus* e passa a pertencer a um novo local dentro da estrutura social, passando a ser conhecido como o 'sujeito da empresa tal', e não apenas por seus laços familiares.

O sentido em que ocorre o processo de inclusão do novo funcionário (empresa-funcionário) cria uma uniformidade no corpo que compõe a organização, uma vez que, todos os funcionários passam a compartilhar as mesmas crenças, que são as da organização. Todos os novos funcionários se submetem a essa forma de aprendizado, e caso a empresa mude no decorrer do tempo suas práticas, o funcionário precisa adequar o conhecimento adquirido anteriormente, com o novo conhecimento colocado pela empresa.

Mas, onde está a mudança dentro desse processo? Nesse sentido, Grey (2004) coloca que a mudança atua como um fator de legitimação para as ações pretendidas pelos atores poderosos das organizações. Para o autor, a mudança atua beneficiando as elites, da mesma forma que Bourdieu coloca que os *habitus* garantem a reprodução

social, ao diferenciar as classes, e como foi abordado anteriormente, ao colocar o indivíduo em uma posição onde é necessário mudar seus valores pessoais, e se adequar às normas e valores de um grupo que deseja fazer parte.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A AO tem gerado muitos debates a fim de definir a sua composição e sua influência na realidade das organizações. Durante as abordagens levantadas nesse ensaio teórico, foi possível identificar que a mobilização das organizações para aprender é a busca por mudanças. A mudança é muitas vezes supervalorizada dentro dos discursos empresariais, entretanto, essa mudança não é algo diretamente relacionado ao aprendizado. Ou seja, aprender não significa mudar. É possível aprender para permanecer da mesma forma, ou então, aprender é mudar em um sentido autodestrutivo.

A teoria dos campos de Bourdieu nos auxilia na compreensão das estruturas sociais e de como essas se reproduzem garantindo sua posição e a perpetuação das relações de classe. Utilizando-se de seu campo conceitual, em especial, o conceito de *habitus*, foi possível ampliar o debate sobre aprendizagem nas organizações.

Com o conceito de *habitus* podemos compreender a ação do processo de aprendizado, que é imposto aos funcionários que ingressam em novas organizações. O propósito do que é ensinado nesse momento é alterar o *habitus* primário dos sujeitos para adequá-lo às necessidades e interesses das classes dominantes, pacificando-o e moldando-o para cumprir seu papel de dominado dentro da organização.

Em suma, aprender dentro das organizações pode ser visto também como uma ação de violência simbólica e seu principal objetivo é a reprodução das relações de dominação que compõem o cenário da organização. A busca por aprender para manter a ordem dentro das organizações pode parecer benéfica, uma vez que, esse sujeito que está aprendendo e está integrando a organização está ganhando, ao possuir uma fonte de renda nesse processo. Mas ao substituir seu *habitus* primário o sujeito perde as particularidades das suas origens, passando dessa forma a integrar um todo muitas vezes sem rosto, um todo que responde pelo nome de organização.

REFERÊNCIAS

ANTONACOPOULOU, E.; CHIVA, R. The Social Complexity of Organizational Learning: the dynamics learning and organizing. *Management Learning*, v. 38, n. 277, p. 277-295, 2007.

ANTONELLO, Claudia S.; GODOY, Arilda S. Aprendizagem Organizacional e as raízes de sua polissemia. In: ANTONELLO, Claudia S.; GODOY, Arilda S. (Org.). *Handbook de Aprendizagem Organizacional*. Porto Alegre: Bookman, 2009.

BITENCOURT, Claudia Cristina; AZEVEDO, Débora. O futuro da aprendizagem organizacional: possibilidades e desafios. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 46, p. 110 – 112, nov./dez. 2006. Edição Especial.

BONNEWITZ, Patrice. *Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu*. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

BOURDIEU, Pierre. *Economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus, 2011.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

COOK, Scott D.N.; YANOW, Dvora. Culture and organizational learning. *Journal of Management Inquiry*, v. 2, n. 4, p. 373-390, 1993.

ELKJAER, B. Organizational learning: the third way. *Management Learning*, v. 35, n. 4, p. 419-434, 2005.

GREY, Christopher. O fetiche da mudança. *Revista de Administração de Empresas*, v. 44, n. 1, p. 10-23, jan/mar 2004.

GUERARDI, Silvia. From organizational learning to practice-based knowing. *Human Relations*, v. 1, n° 54, p. 131-139, 1995.

PRANGE, Christiane. Aprendizagem Organizacional: desesperadamente em busca de teoria? In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Org.). *Aprendizagem Organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática*. São Paulo: Atlas, 2001.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. *Métodos estruturalistas: pesquisa em ciências de gestão*. São Paulo: Atlas, 2008.

WEICK, Karl E.; WESTLEY, Frances. Aprendizagem organizacional: confirmando um oximoro. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. R. (org.) *Handbook de estudos organizacionais*. v. 3, p. 361 – 388. São Paulo: Atlas, 2004.