

**NOTAS SOBRE A TEORIA DA APRENDIZAGEM NO LOCAL DE TRABALHO DE  
SILVIA GHERARDI**

**ANTONIA SANDRA CAMURÇA VERAS DE ARAÚJO**  
PROGRAMA DE POS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA UECE

**ADRIANA TEIXEIRA BASTOS**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE)

**CLAUDIO ROCHA**

**Agradecimento à órgão de fomento:**  
Secretaria Municipal de Fortaleza

## Notas sobre a Teoria da Aprendizagem no Local de Trabalho de Silvia Gherardi

### Introdução

A aprendizagem organizacional é um campo amplamente explorado na literatura, com diversas abordagens teóricas que refletem sua natureza multiparadigmática, abrangendo aspectos psicológicos, sociológicos, culturais, históricos, metodológicos e de gestão (Antonello; Godoi, 2010). Dentro da abordagem social, a aprendizagem organizacional é entendida como um processo no qual os aspectos cognitivos são mediados socialmente pela interpretação, com ênfase no papel do contexto social. Conforme Antonello e Godoi (2010), essa aprendizagem é construída socialmente e fundamentada em situações concretas, nas quais a interação entre as pessoas é essencial.

Este estudo trata de um esforço coletivo, fundamentado na pesquisa de revisões narrativas (Mendes-Da-Silva, 2019), para destacar as contribuições teórica-metodológicas de Silvia Gherardi para o campo da aprendizagem organizacional. Revisões narrativas se caracterizam por não seguirem protocolos rígidos para definição dos critérios de seleção e análise (Mendes-Da-Silva, 2019). Predomina o caráter descritivo, interpretativo e crítico, com menos foco em métodos quantitativos de análise. Nesta pesquisa tem como aplicação a fundamentação de estudos para atualização de temas e discussão de tendências.

Procedeu-se, neste estudo, da seguinte questão norteadora: quais as características da Teoria da Aprendizagem no Local de Trabalho, elaborada por Silvia Gherardi, para a aprendizagem organizacional? O objetivo desse trabalho teve a intensão de examinar um pensamento que tem gerado debates no meio científico e influenciado pesquisas sobre o tema da gestão em instituições de diferentes áreas de atuação (Bispo, 2013; Flynn, 1991; Lave; Wenger, 1991; Strati, 2014), incluindo nelas algumas práticas situadas e observáveis nos ambientes escolares como será ressaltado em um determinado momento dessa reflexão. Este estudo faz parte de uma reflexão mais ampla de uma pesquisa sistematizada pela primeira autora ocorrida em um programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em consonância com as orientações dos demais autores.

Silvia Gherardi, conforme apontamento de Bispo (2013), destaca-se como uma das principais pesquisadoras internacionais no campo da aprendizagem organizacional, com foco na perspectiva sociológica baseada nas práticas, contando com uma vasta produção científica voltada para essa abordagem. Ao longo de sua carreira, Gherardi construiu um legado notável ao combinar estudos de prática com questões organizacionais e estéticas, enfatizando como o conhecimento é construído e transmitido nas práticas cotidianas das organizações. A trajetória de Silvia Gherardi é construída por meio do exercício da docência e atividades de pesquisa. Ela é professora de Sociologia das Organizações na Universidade de Trento na Itália, membro e líder da unidade de pesquisa sobre comunicação, aprendizagem organizacional e estética: Research Unit on Communication, Organizational Learning and Aesthetics (RUCOLA), na mesma universidade onde exerce a docência (Gherardi; Strati, 2014).

No tópico seguinte será detalhado as características do pensamento de Silvia Gherardi aos Estudos Organizacionais com sua Teoria da Aprendizagem no Local de Trabalho.

### O pensamento de Silvia Gherardi no contexto da “virada da prática” ocorrido nos Estudos Organizacionais

No bojo da “virada da prática” nos Estudos Organizacionais, o entendimento proposto por Silvia Gherardi sobre aprendizagem é uma abordagem da aprendizagem que ultrapassa as abordagens cognitivas, buscando enfatizar a dinâmica das interações sociais em práticas situadas (Bispo, 2013). Assim, segundo o trecho extraído de Gherardi e Strati, temos:

A virada da prática fica situada como uma alternativa ao cognitivismo e à mercantilização do conhecimento. Assim, conhecimento não reside na cabeça das pessoas nem em uma mercadoria, mas em uma atividade situada em práticas sociais, laborais e organizacionais. Logo, é realizada na mudança de conhecimento (objeto) para conhecer (atividade) algo que as pessoas “fazem” juntas, coletiva e socialmente (Gherardi; Strati, 2014, p. xviii).

Silvia Gherardi proporciona-nos entender a importância da prática em detrimento do cognitivo, permitindo-nos uma nova visão do conhecimento, pois ele deixa de ser o que apenas temos em nossa mente e passa a ser percebido como algo transformado a partir das relações entre as pessoas e o meio, sendo esse meio composto por seres humanos e não humanos. Assim, o conhecimento é construído e transformado por um grupo de trabalho em determinado ambiente social e situado em que todos fazem parte.

Quando damos prioridade às práticas sobre a mente, contribuimos para uma concepção transformada de conhecimento, o qual não é mais uma posse da mente, e é mediado e propagado tanto por interações entre pessoas quanto pelos arranjos materiais no mundo, o qual é discursivamente construído, difuso, fragmentado e distribuído como uma propriedade de grupos de trabalho dentro de um ambiente material situado e dentro de um mundo social situado e discursivamente sustentado (Gherardi, 2014, p.16).

Para Gherardi, a aprendizagem se dá em um **contexto social e coletivo** em que o conhecimento é construído e compartilhado na interação diária entre os membros do grupo. Nesse processo de interação entre os membros da organização, a linguagem assume um papel fundamental, sendo entendida como um meio que possibilita a aprendizagem e a geração de conhecimento. “Nós podemos concluir que as práticas discursivas são meio para o transporte do conhecimento, ambos para o que a língua faz e para as relações sociais que ela constrói” (Gherardi, 2012, p.104, tradução nossa)<sup>1</sup>.

Conforme Gherardi (2012), é no dia a dia que as pessoas, nos seus espaços de trabalho, nos grupos dos quais fazem parte, produzem seus conhecimentos a partir das **relações e negociações** construídas através das palavras, das ações e dos objetos que existem, transformando seu mundo social e cultural através das interações entre eles. Podemos dizer que a prática está atrelada ao saber, pois cada pessoa possui conhecimentos prévios que, na interação com outras práticas, fazem essa conexão saber com prática, a qual proporcionará o conhecimento. Nessa perspectiva, Gherardi (2000) pontua que a prática conecta o “saber” com o “fazer”. Assim,

O termo “prática” é um *topos* que conecta “saber” com “fazer”. Ele transmite a imagem de materialidade, de fabricação, de trabalho manual, de habilidade de artesão. Conhecimento, portanto, não surge de “descobertas” científicas; em vez disso, ele é fabricado por práticas

situadas de produção e de reprodução de conhecimento utilizando as tecnologias de representação e mobilização (Gherardi, 2014, p. 06).

Para Silvia Gherardi, a prática é mais bem compreendida quando é estudada em seu local situado, pois ali as pessoas estão em seu grupo social, construindo coletivamente as práticas que unem o grupo e constroem sua identidade. Ela apresenta contribuições fundamentais para a compreensão da aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática, pois, para a pesquisadora, “o que os estudos com base na prática prometem para os estudos organizacionais é que eles ligarão o estudo das práticas de trabalho ao estudo do organizar, e que eles o farão ao tornar o conhecimento um fenômeno observável” (Gherardi, 2014, p. 5). Dentre suas contribuições, tem-se os conceitos associados à sua teoria, como a aprendizagem organizacional a partir do conceito de prática, numa perspectiva sociológica da aprendizagem nas organizações. Nesse olhar a aprendizagem é compreendida como um processo social em que o conhecimento é construído de forma coletiva, em um processo de participação do grupo.

Bispo (2013b) nos esclarece que a teoria de Gherardi tem a influência da etnometodologia de Garfinkel, pois na teoria da aprendizagem situada a realidade é construída pelas experiências vividas. Assim,

Pessoas engajadas em uma prática de trabalho reconhecem um conjunto de posições sociais que são inter-relacionadas, que fazem sentido e que são desempenhadas. As práticas transmitem identidades que são exibidas em ocasiões apropriadas. As experiências das pessoas em, com e dentro das práticas tornam-se incorporadas em suas identidades, nas posições sociais que ocupam, no status que elas exibem enquanto representam o conjunto de práticas, e também quando não as desempenham (Gherardi, 2014, p. 11).

É apresentado por Gherardi (2006) um conceito para o termo prática a partir dos princípios fenomenológicos e etnometodológicos, em que ela concebe a prática como algo com relativa estabilidade que perpassa ao longo do tempo, tendo o reconhecimento social ao organizar os elementos heterogêneos do ambiente organizacional de maneira coerente. Assim, para Gherardi,

[...] a prática é alguma coisa a mais (embora seja composta de atividades e cursos de ação). O que faz ela reconhecível e reconhecida é seu ser sustentado socialmente e reproduzido constantemente. Uma prática de trabalho é tal se ela é reconhecida por uma comunidade e se ela é sustentada por uma base normativa ambas ética e estética (Gherardi, 2012, p. 27, tradução nossa)<sup>ii</sup>.

Para a compreensão desse conceito, Gherardi apresenta três elementos que devem compor a prática. Primeiramente, a prática como **atividade tópica e repetitiva**. Aqui temos um conjunto de atividades que adquire significado e se torna reconhecido como unidade no contexto de ação situada, ou seja, mantém uma forma ou padrão em sua realização em um contexto específico. Em seguida, temos a **regularidade**, que se refere ao tempo de duração da ação. Assim, para a prática ser reconhecida socialmente, deve haver um modo regular de fazer, necessitando ser repetido ao longo do tempo, sendo um processo dinâmico em que a prática original é reiterada, mas também é transformada. Com isso, possui continuidade no tempo e no espaço, e carrega uma história que dá significado a essa prática. Logo depois, temos o **reconhecimento social** das práticas. Nele as práticas existem e persistem porque estão ancoradas em normas institucionais e são

continuamente negociadas e avaliadas pelos agentes que a realizam. “As comunidades de praticantes sustentam suas práticas pela negociação e discussão do que é uma boa prática, a qual delas é melhor ou mais bonita, quando a prática deveria ser mudada e como, ou se ela deveria ser descartada” (Gherardi, 2012, p.27, tradução nossa)<sup>iii</sup>. A dinâmica entre criação e adaptação permite que as práticas se mantenham relevantes, moldando os indivíduos e as instituições ao longo do tempo.

Segundo Gherardi (2014), a prática para ser considerada uma prática precisa ter três características fundamentais, as quais são: **indexicalidade, reflexividade e relatabilidade**. A indexicalidade diz respeito à compreensão dos significados das ações, gestos e falas pertencentes à prática num contexto situado. Os atores que fazem parte dessa prática já entendem os significados das ações existentes nesse espaço. Os atores (iniciantes) que adentram a esse contexto precisam aprender a compreender os significados das ações existentes, saber interpretar o que está sendo falado, ou seja, entender os significados da prática.

A indexicalidade das ações sociais significa que os atores não costumam ter problemas em compreender um ao outro, em grande parte porque a compreensão é uma realização constante e contingente que depende de seu trabalho interpretativo. Compreender práticas situadas, portanto, requer compreender como os indivíduos exitosamente usam comportamentos e expressões indexicais cujos significados são constantemente negociados e renegociados no curso da interação (Gherardi, 2014, p. 9).

Para Gherardi (2014), a partir da leitura de Flynn (1991), a reflexividade está relacionada a uma auto-organização, bem como ao significado da própria prática (Gherardi; 2014). Podemos dizer que a prática permite aos atores pensarem a própria prática, e a partir disso a prática tanto se conserva como se modifica. “São, portanto, as próprias ações que “reflexivamente” mostram a sua natureza como significativas para os atores sociais” (Gherardi, 2014, p. 9).

A relatabilidade como características da prática relaciona-se ao ato de relatar, dizer sobre a prática, sendo esse reportar a prática compreendido como uma atividade comum entre os atores. É a compreensão da prática ao se ouvir sobre ela, no entanto, sem maiores especificações aos seus atores. “Em outras palavras, a relatabilidade evidencia o caráter normal, ordinário, compreensível e natural dos acontecimentos. Consequentemente, as ações sociais não precisam ser “batizadas” pela linguagem para que sejam inteligíveis e indexicais aos seus participantes” (Gherardi, 2014, p.10).

Por conseguinte, Silva Gherardi nos apresenta a prática como forma de organizar o mundo. Aqui as práticas assumem o sentido de organizar o mundo a partir da organização dos elementos humanos e não humanos de forma frágil e temporária, estando sujeitos a desordens, pois não ocorrem de forma isolada, e sim dentro de uma rede, na qual temos a combinação entre pessoas, objetos e tecnologia de forma coordenada, mas sujeita a falhas ou imprevistos.

Nós podemos, todavia, dizer que a prática constitui um modo de ordenar o fluxo das relações organizacionais. Simultaneamente, todavia, este princípio de ordem é também temporário e instável e é, todavia, tal como um princípio de desordem. Por meio das práticas, as organizações resolvem o problema de suas reproduções diárias para que as práticas sejam uma resposta ao problema de como reduzir incerteza. Também pode ser dito que elas introduzem indeterminação porque elas sempre

expressam racionalidade que é contingente e em um “tornar-se” (Gherardi, 2012, p. 2, tradução nossa)<sup>iv</sup>.

Além dos elementos expostos, os quais caracterizam a prática segundo Gherardi, essa pesquisadora apresenta em sua teoria da aprendizagem os conceitos de **participação periférica legitimada, comunidades de prática e currículo situado** como uma proposta para se trabalhar a aprendizagem no local de trabalho. Gherardi concebe o local de trabalho numa conotação dinâmica, socialmente construída pelos atores das organizações. Nesse espaço, os atores, por meio das interações com os equipamentos existentes com o uso das tecnologias, atribuem sentido às suas atividades nesse contexto social, no qual estão inseridos.

Uma carga de trabalho é concebida não em termos físicos ou estáticos, mas como socialmente construída através das interações entre os participantes e através do uso feito por este último ou artefatos e tecnologias presentes no ambiente de trabalho. Os estudos do local de trabalho consideram como uma atividade na qual os objetos e sujeitos presentes no ambiente constituem e dão sentido às atividades que surgem de suas interações (Gherardi, 2006, p. 17, tradução nossa)<sup>v</sup>.

Por meio desses conceitos, os novos membros das organizações seriam inseridos nas culturas organizacionais, sendo fornecidos os saberes e os conhecimentos oriundos da prática organizacional da instituição. As comunidades de práticas são entendidas como grupos que constroem e transmitem conhecimento, podendo propiciar a aprendizagem coletiva, a partir das interrelações entre os membros do grupo (Bispo, 2013b).

Há a compreensão de que é na comunidade que está o conhecimento, existindo antes mesmo de suas atividades, e que a prática de uma comunidade está relacionada com as atividades, os equipamentos e as relações existentes no grupo social. As práticas são determinadas pela comunidade, e a própria comunidade é que detém o conhecimento. No entanto, Gherardi (2014) afirma que alguns autores (Brown e Duguid, 2001; Swan et al., 2002; Roberts, 2006), dentre eles a própria Silvia Gherardi (Gherard et al., 1998a; Gherardi, 2009a) têm sugerido a mudança do termo comunidade de prática para práticas de uma comunidade.

A ênfase no primeiro caso é que a comunidade constitui-se no recipiente do conhecimento e que a comunidade preexiste às suas atividades. No segundo caso, são as próprias atividades que geram uma comunidade, na medida em que elas formam a “cola” que une uma configuração de pessoas, artefatos e relações sociais. Neste caso, a atenção é dirigida ao conhecimento prático contextualmente engajado durante o desempenho de uma prática e no saber vindo dos sentidos [...]. O conhecimento, portanto, não é um “ativo” da comunidade, mas uma atividade (um “saber”), e uma atividade que constitui a prática (“saber em prática”) (Gherardi, 2014, p. 51-52).

Bispo (2013), revisando estudos de Gherardi, Nicolini e Odella (1998) e Lave e Wenger (1991), percebe que o conceito de comunidade de prática para esses autores está ligado à ideia de participação periférica legitimada. Este conceito está relacionado ao processo de ingresso de novos integrantes na comunidade, formas específicas de engajamento que permitem aos novos membros de uma comunidade aprenderem e se integrarem gradualmente às suas práticas, tendo em vista a sua integração ao grupo, como aprendem proporcionando dessa forma a continuidade da comunidade.

O termo ‘periférica’ é usado no sentido de indicar o caminho inicial percorrido pelo novato até se integrar plenamente na comunidade, essa participação descreve o processo pelo qual os novatos começam a se envolver nas atividades da comunidade, inicialmente de maneira mais limitada ou periférica. Com o tempo, à medida que adquirem conhecimento e experiência, eles assumem um papel mais central, participando de forma ativa e contribuindo para o funcionamento e a continuidade da comunidade. Esse processo não apenas possibilita a aprendizagem e a integração dos novos membros, mas também garante a manutenção e a perpetuação das práticas da comunidade. Já o termo ‘legitimada’ tem o sentido de aceitação desse novo membro na comunidade de forma legal dentro da comunidade.

A partir dessa abordagem, Silvia Gherardi apresenta outros conceitos fundamentais, tais como: currículo situado, textura organizacional, saber e saber na prática, práticas discursivas, desejo e paixão pela aprendizagem, para melhor compreensão da maneira como ela concebe a sua teoria.

O conceito de currículo situado, para Gherardi, envolve o conjunto de práticas e conhecimentos tácitos que são aprendidos em um contexto específico, com base nas interações que se dão entre os atores dentro de um contexto social e os elementos envolvidos sejam materiais ou não materiais em um determinado local de trabalho, onde o currículo situado é dinâmico e contextual.

Para Bispo (2013), o currículo situado definido por Gherardi está relacionado aos padrões de aprendizagem definidos por um grupo, que são disponibilizados para os novos integrantes “principiantes”, para se tornarem membros da comunidade profissional, a partir da participação periférica legitimada, ou seja, a aceitação do novo integrante pelo grupo de forma oficial na comunidade.

A entrada de um novato em uma comunidade de profissionais. Essa é uma situação típica de transmissão de conhecimento e fornece informações importantes sobre as práticas de aquisição de conhecimento. Muitos dos conteúdos indexados das práticas são explicados ao novato, e ele ainda não os considerou garantidos precisamente porque ainda os está aprendendo. Além disso, do ponto de vista metodológico, a trajetória de participação do novato permite a reconstrução de seu currículo situado como um conjunto de práticas de codificação de trabalho (Gherardi, 2006, p. 58, tradução nossa)<sup>vi</sup>.

Nos estudos de Gherardi, o conceito de textura organizacional é muito importante no desenvolvimento da aprendizagem nas organizações para o estudo dentro da abordagem das práticas. A textura organizacional envolve situações do passado que a partir das interações sociais do presente utilizando-se das experiências irão proporcionar novas práticas.

A textura organizacional, ainda, envolve um emaranhado de ações e práticas que proporcionarão o conhecimento e a aprendizagem. Para Gherardi (2006), existe uma rede complexa de interações de conhecimento em ação, que interliga diferentes níveis de uma organização (individual, grupal, organizacional) importantes para a dinâmica das práticas. Nesse processo de produção e reconstrução das práticas, existe uma relação entre elementos humanos e não humanos na produção das práticas. A textura organizacional, portanto, é o espaço simbólico no qual são gerados significados compartilhados que dão identidade ao grupo.

Nesse espaço são construídos conflitos, valores e significados, não sendo essa textura física, mas simbólica e processual, surgindo das práticas e interações. Como já mencionado, a textura organizacional envolve situações do passado que, a partir das

interações sociais do presente, utilizando-se das experiências, irão proporcionar novas práticas.

As práticas sociais, de trabalho e organizacionais se entrelaçam e as interconexões entre conhecimento e indivíduo, grupo e aprendizado organizacional constituem um campo de práticas as quais o pesquisador pode examinar sem ter que assumir as diferenças entre os níveis de aprendizado (Gherardi, 2006, p. xvi, tradução nossa)<sup>vii</sup>.

Gherardi (2014), ao mencionar o conceito **saber e saber na prática**, apresenta esse conceito de conhecimento como uma prática social que está em constante construção, em que o saber é o conhecimento em ação que emerge das relações e interações sociais no cotidiano e o saber na prática ocorre quando a pessoa vivencia e constrói o conhecimento em prática nas interações cotidianas com o ambiente. Desta maneira, a teoria de Gherardi nos apresenta o conceito de *Knowing*. Assim, para Bispo (2013), o conceito de *Knowing* é descrito por Gherardi como um conhecimento dinâmico e situado, profundamente ligado à prática social. O *knowing*, enquanto um processo, não se limita à mente individual, mas ocorre por meio das interações sociais, ações práticas e das relações entre os integrantes humanos e não humanos. O processo de *knowing* é inseparável do fazer (*doing*), enfatizando sua dimensão social, prática e coletiva. Logo, “Conhecer (*knowing*) é uma atividade situada e que o conhecer na prática (*knowing-in-practice*) é sempre uma realização prática” (Gherardi, 2014, p.47).

Gherardi (2012) também atribui importância às **práticas discursivas** nesse processo de desenvolvimento da aprendizagem e do conhecimento, preferindo o uso desse termo ao termo comunicação e ao termo linguagem. Para Gherardi, por meio das práticas discursivas, há transmissão de conhecimento a partir da linguagem e relações sociais estabelecidas.

Eu prefiro falar de “práticas discursivas”, em vez de comunicação ou linguagem, a fim de enfatizar que falar é fazer, e para mudar a atenção do sujeito que fala e de sua intenção comunicativa para o fato de que as práticas de falar situadas têm uma forma própria (enquanto “práticas”) e uma relativa independência dos sujeitos que as desempenham (Gherardi, 2014, p.13).

Percebemos, na teoria da aprendizagem situada de Gherardi, o papel importante do conceito de práticas discursivas, pois, por meio da fala, a prática se concretiza e, desta maneira, contribui para a construção e propagação do conhecimento e do aprendizado nas dinâmicas organizacionais.

A língua é um importante mediador nas práticas de trabalho. O uso da língua numa comunicação situada é uma atividade apta a produzir efeitos tangíveis. O conhecimento prático, todavia, pressupõe competência comunicativa: isto é, o conhecimento necessário para usar a língua a qual é apropriada para contextos operacionais específicos (Gherardi, 2012, p.129, tradução nossa)<sup>viii</sup>.

As práticas discursivas têm atuação essencial para a disseminação do conhecimento e da aprendizagem nas dinâmicas organizacionais. “A prática, todavia, constitui o terreno no qual os sujeitos e os objetos tomam forma, a língua se torna discurso

e o conhecimento é mobilizado e mantido” (Gherardi, 2006, p. XIII-XIV, tradução nossa)<sup>ix</sup>.

Gherardi atribui à sua teoria da aprendizagem algo que ultrapassa a utilidade de determinado conhecimento. Ela se volta para algo intrínseco ao humano, que é o ato de desejar e se apaixonar pelo conhecimento. A partir disso, Gherardi desenvolve o conceito de **desejo e paixão pela aprendizagem**. Nesse conceito, a autora nos mostra que a aprendizagem organizacional não deve ser vista apenas como um meio de resolução de problemas, pois há um desejo natural no agente pelo conhecimento além dos objetivos pragmáticos. “O desejo de conhecer é, todavia, intrínseco à natureza humana [...]”. (Gherardi et al, 2012, p.148, tradução nossa)<sup>x</sup>. Assim, a centralidade do desejo e da paixão é importante no processo de desenvolvimento das práticas na organização para Gherardi, pois, para ela, o aprendizado não é apenas um processo técnico ou cognitivo, mas envolve emoções, motivações e aspirações.

Para Gherardi o desejo e a paixão pela aprendizagem são apresentados como elementos fundamentais em sua teoria, pois refletem uma relação afetiva e existencial com o ato de aprender. Essa dimensão afetiva revela a aprendizagem como um movimento que nasce de um impulso interior: o desejo de conhecer, de explorar, de se engajar com o mundo. “O desejo constitui essa curiosidade básica sobre o mundo e a boa vontade de se envolver com ele”. (Gherardi et al, 2012, p.148, tradução nossa)<sup>xi</sup>. O conceito de desejo e paixão pela aprendizagem, conforme delineado por Gherardi, articula o aprendizado como um processo alimentado por forças internas humanas como o prazer de descobrir e a fascinação pelo desconhecido. Trata-se de uma postura que envolve compromisso, curiosidade e encantamento, os quais não podem ser reduzidos a objetivos utilitários. Esse conceito valoriza a aprendizagem como uma prática vivida, permeada por interações sociais, significados compartilhados e dimensões afetivas.

Ao incluir o desejo e a paixão como elementos centrais da aprendizagem, Silvia Gherardi amplia a compreensão sobre o fenômeno, mostrando que aprender é um ato profundamente humano, que envolve não apenas a mente, mas também o coração. Essa perspectiva desafia as organizações e as práticas de ensino a valorizar o aprendizado como um processo integral, conectado à essência do que significa ser humano.

Da mesma maneira que Gherardi concebe o ato de conhecer como não sendo algo meramente racionalista (mas sim o ato de conhecer atrelado ao de desejar), para ela o conhecimento não reside apenas na esfera cognitiva, mas no ser humano como um todo, em que o ato de conhecer permeia todo o corpo humano. Assim ela forja o conceito de **conhecimento estético**, em que os sentidos fazem parte da construção desse conhecimento.

O conhecimento estético que brota dos sentidos e da presente corporalidade na situação é uma forma de relacionar e comunicar com aqueles que tem a mesma paixão como nós mesmo por compartilhar histórias, memórias e um ‘estado de mente’ (Gherardi et al, 2012, p.149, tradução nossa)<sup>xii</sup>.

Para Gherardi (2012), as organizações possuem um conhecimento estético relacionados aos sentidos, em que ela nomeia de conhecimento sensível, em que o corpo (percepção) se constitui com capacidade de aprender, e não sendo mais essa capacidade exclusiva da mente (cognição). “O conhecimento sensível nos ajuda a entender que as práticas são realizadas através de um **corpo ‘sábio’** que conhece através dos sentidos e que lá acumula no corpo a capacidade de agir no mundo [...]” (Gherardi, 2012, p. 65, tradução nossa)<sup>xiii</sup>. Esse conhecimento sensível é percebido por cada pessoa de forma

diferente conforme sua percepção por meio de seus sentidos de forma individualizada, porém importantes para o processo organizacional.

Conhecimento estético é a forma de conhecimento que as pessoas adquirem por meio da ativação de capacidades específicas de suas faculdades perceptivo-sensoriais e julgamento estético no dia a dia da vida das organizações. A estética destaca e legitima o sentimento pessoal como uma forma intersubjetiva de conhecimento, ou seja, um sentimento que é tanto individual como coletivamente construído nos atos interativos por indivíduos que experimentam, compreendem e julgam por meio dos sentidos e dos gostos (Strati, 2014, p. 20).

Desta maneira, o debate sobre arte e estética nas teorias organizacionais tem levado à valorização da pessoa humana, da corporeidade do conhecimento pessoal, do caráter social da construção do conhecimento estético no processo de conhecimento organizacional, enfim da relação entre pessoas e formas, pois a vida cotidiana caracteriza-se pelo processo infundável de interpretação, invenção e remodelagem das formas pelos integrantes dos ambientes organizacionais (Strati, 2014).

Silvia Gherardi tem uma abordagem singular em relação à teoria da aprendizagem, inserida em uma perspectiva que vai além da visão funcionalista do conhecimento, ou seja, ultrapassa o simples foco na utilidade prática ou na aplicação instrumental do saber. Ela privilegia uma tradição teórica com caráter processual e experiencial da aprendizagem, entendendo o aprendizado como fenômeno social, relacional e situado; no qual se envolve algo a mais do que a simples aquisição de informações ou habilidades.

Pensar na aprendizagem através da participação numa prática permite-nos focar o facto de que, nas práticas quotidianas, a aprendizagem ocorre no fluxo da experiência, com ou sem a nossa consciência disso. Na vida organizacional quotidiana, o trabalho, a aprendizagem, a inovação, a comunicação, a negociação, o conflito sobre os objectivos, a sua interpretação e a história estão presentes na prática. Fazem parte da existência humana (Gherardi, 2012, p. 6, tradução nossa)<sup>xiv</sup>.

Gherardi concebe o conhecimento como uma ação em que conhecer é saber fazer, saber em prática. E esse conhecimento ocorre a partir de uma ação dentro de um contexto situado. Para Gherardi, o conhecimento não é algo que está na mente dos atores, para ela o conhecer é saber – saber fazer na prática. Desta maneira, o conhecimento não é concebido como um produto, mas como uma ação, e enquanto uma ação esse conhecimento é observável e, em virtude disso, a aprendizagem é possível. “Podemos dizer que, a fim de tornar o conhecimento observável no seu fazer e desfazer, devemos olhar para as práticas de trabalho como o *locus* de produção e de reprodução de conhecimento” (Gherardi, 2014, p. 7). Em suma, o conhecimento é algo realizado na troca entre as pessoas, no ato coletivo. As práticas existentes em um determinado local de trabalho permitem aos atores a aquisição de conhecimento ao que Gherardi denomina conhecimento situado.

Gherardi concebe o conhecimento como prática e ele pode ser observável, situado. Cada ambiente de trabalho proporciona à pessoa desenvolver um conhecimento a partir da ação prática. Nesse processo podem ser desenvolvidas ou reproduzidas práticas boas ou ruins. Podemos inferir que para Gherardi não existe um conhecimento uniforme, igual para todos, pois depende do contexto situado em que essa prática acontece. Cada

local de trabalho tem o seu próprio conhecimento a partir das práticas realizadas por seus atores. E a partir das próprias práticas tanto podem apenas reproduzir-se como surgir uma nova prática.

O ambiente escolar, por exemplo, é um tipo de organização onde as pessoas estão convivendo, interagindo cotidianamente e transformando-o por meio de suas ações. Esse ambiente é muito promissor para a pesquisa, no entanto, para compreendermos esse fenômeno e vermos na prática como acontece, há a necessidade de adentrarmos nesse universo que está em constante movimento. O mais importante é perceber que cada escola possui sua história, sua cultura, com uma comunidade que participa desse espaço e cada membro (ator) contribui para seu crescimento e desenvolvimento, pois é um espaço coletivo que une múltiplas diferenças (subjetividades, experiências, conhecimentos, saberes) em prol de um objetivo comum que é a aprendizagem do aluno.

Ao considerarmos a educação como uma prática social, torna-se evidente que ela se configura como uma instituição dotada de valor simbólico. “Quando consideramos a educação como uma prática social, podemos partir do reconhecimento de que é uma instituição, na medida em que está impregnada de valor e ao mesmo tempo em que é “feita” histórica e culturalmente dentro de uma textura de práticas situadas onde diferentes atores, racionalidades e formas de fazer as coisas se entrelaçam” (Gherardi, 2015, p. 178, tradução nossa)<sup>xv</sup>.

O ambiente escolar, enquanto espaço coletivo e dinâmico, é especialmente propício para a aplicação da teoria da aprendizagem de Gherardi. As escolas operam como sistemas de aprendizagem social, onde práticas e interações moldam a cultura organizacional e a identidade dos participantes.

As pessoas engajadas em uma prática de trabalho reconhecem um conjunto de posições sociais as quais estão inter-relacionadas, as quais fazem sentido e as quais estão ordenadas. As práticas transmitem as identidades e os eus que são mostradas em ocasiões apropriadas. As experiências das pessoas em, com e dentro de práticas incorporadas nas suas identidades, as posições sociais que elas ocupam, o status que elas mostram enquanto elas ordenam o conjunto de práticas e também quando elas não a realizam. As identidades profissionais são ligadas a um conjunto de práticas institucionais, mas elas também são realizadas fora da profissão (Gherardi, 2006, p. 36, tradução nossa)<sup>xvi</sup>.

Cada escola possui sua textura organizacional única, formada por histórias, valores e significados compartilhados. Assim, a aprendizagem no contexto escolar não ocorre apenas em momentos formais de formação, mas principalmente nas práticas situadas e cotidianas, quando gestores, professores e outros membros interagem e constroem conhecimento coletivamente.

### **Considerações finais**

Para a realização deste estudo recorreremos a leitura, reflexão e análise de vários trabalhos fundamentados na revisão narrativa sobre as pesquisas realizadas por Silvia Gherardi inclusive e sobretudo as da própria pesquisadora italiana, para a partir daí compreendermos suas características e vigor para o conhecimento dos Estudos Organizacionais. Nelas pudemos perceber as inovações e combinações com motes estéticos, enquanto algo que acrescenta ao conhecimento que teoriza fenômeno de natureza multiparadigmática, compreendendo cientificamente aspectos psíquicos, sociais, culturais, históricos e de gestão.

Nenhuma síntese possível da Teoria da Aprendizagem no Local de Trabalho Gherardi pode deixar de diferenciar sua contribuição ao entendimento da aprendizagem como originado de uma conjuntura social e construído intersubjetivamente, pois compartilhado coletivamente nas comunidades na prática. Nesse processo, vale a pena reiterar que a linguagem assume um papel fundamental nas organizações humanas, sendo entendida como um meio que possibilita a aprendizagem e a geração de conhecimento.

A prática, conceito central de Gherardi e elaborado a partir dos princípios fenomenológicos e etnometodológicos, é compreendido, conforme esses princípios, como algo com estabilidade, isto é, como atividade tópica e repetitiva concernente ao reconhecimento social ao organizar os elementos heterogêneos do ambiente organizacional ao longo do tempo de maneira coerente.

Outros conceitos de Silvia Gherardi associados ao de prática, também se apresentam como fundamentais (currículo situado, textura organizacional, saber e saber na prática, práticas discursivas, desejo e paixão pela aprendizagem) para compreender a maneira como a pesquisadora concatena sua teoria para a elaboração do conhecimento, entendido como incremento de uma ação em que conhecer é um saber fazer na prática por meio das experiências vividas.

Ao se apropriar da Teoria da Aprendizagem no Local de Silvia Gherardi, como apresentado por sua autora, os pesquisadores do campo da aprendizagem organizacional poderão contar com uma ferramenta teórica-metodológica importante para compreender e intervir na realidade numa perspectiva sociológica da aprendizagem nas organizações.

## Referências

- 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, abr. 2010).
- BISPO, M. de S. Aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Silvia Gherardi. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 14, n. 6, p. 132-161, dez. 2013.
- GHERARDI, S. Practice-based theorizing on learning and knowing in organizations. **Organization**, v.7, n.2, p.211-223, 2000.
- GHERARDI, S. **Organizational knowledge: the texture of workplace learning**. Malden, MA: Blackwell, 2006.
- GHERARDI, S. **How to conduct a practice-based study: problems and methods**. Massachusetts, USA: Edward Elgar, 2012.
- GHERARDI, S. Conhecimento situado e ação situada: o que os estudos baseados em prática prometem? *In*: GHERARDI, S.; STRATI, A. **Administração e aprendizagem na prática**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014. cap.1, p.3- 17.
- GHERARDI, S.; STRATI, A. **Administração e aprendizagem na prática**. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2014.
- GHERARDI, S.. Conclusions: towards an understanding of education as a social practice. *In*: KENNEDY, M.; BILLET, S.; GHERARDI, S.; GREALISH, L. **Practice-based learning in higher education**. Professional and practice-based learning. Netherlands: Jostling, 2015. cap.12, p. 173- 181.
- MENDES-DA-SILVA, Wesley. Contribuições e Limitações de Revisões Narrativas e Revisões Sistemáticas na área de Negócios. *In*: RAC, Maringá, v. 23, n. 2, março/abril, 2019. Disponível em: <http://rac.anpad.org.br>. Acesso: 20 maio 2025.

STRATI, A. Saber na prática: compreensão estética e conhecimento tácito. *In: GHERARDI, S.; STRATI, A. Administração e aprendizagem na prática.* Rio de Janeiro: Elsevier, 2014, cap. 2, p.19- 42.

---

<sup>i</sup> “We may conclude that discursive practices are the medium for the conveyance of knowledge, both for what language does and for the social relationships that it constructs” (Gherardi, 2012, p.104).

<sup>ii</sup> [...] a practice is something more (although is composed of activities and courses of action). What makes it recognizable and recognized is its being socially sustained and constantly reproduced. A working practice is such if it is recognized by a community, and if it is sustained by a normative basis both ethical and aesthetic (Gherardi, 2012, p. 27).

<sup>iii</sup> “Communities of practitioners sustain their practices by negotiating and discussing what is a good practice, which of them is better or more beautiful, when a practice should be changed and how, or whether it should be discarded” (Gherardi, 2012, p. 27).

<sup>iv</sup> We may therefore say that practices constitute a mode of ordering the flow of organizational relations. They furnish an ordering principle as the institutionalization of activities and ways of doing which are sustained by both material and social relations. Simultaneously, however, this ordering principle is also temporary and unstable, and is therefore a disordering principle as well. By means of practices, organizations solve the problem of their everyday reproduction, so that practices are an answer to the problem of how to reduce uncertainty. It can also be said that they introduce indeterminacy because they always express a rationality that is contingent and in a ‘becoming’ (Gherardi, 2012, p. 2).

<sup>v</sup> A workplace is conceived not in physical or static terms, but as socially constructed through interactions among participants, and through the use made by the latter or the artefacts and technologies present in the work setting. Workplace studies consider work as an activity in which the objects and subjects present in the setting constitute and give sense to the activities that arise from their interactions. (Gherardi, 2006, p. 17).

<sup>vi</sup> The entry of a novice in a community of practitioners. This is a typical situation of knowledge transmission, and it affords important information on knowledge- acquisition practices. Many of the indexical contents of practices are explained to the novice, and s/he has not yet taken them for granted precisely because s/he is still learning them. From a methodological point of view, moreover, the novice’s trajectory of participation allows reconstruction of his/her situated curriculum as a set of work coding practices. (Gherardi, 2006, p. 58).

<sup>vii</sup> Social, work and organizational practices closely interweave, and the interconnections between knowledge and individual, group and organizational learning constitute a field of practices which the researcher can examine without having to assume differences among levels of learning (Gherardi, 2006, p. XVI).

<sup>viii</sup> Language is an important mediator in working practices. The use of language in situated communication is an activity able to produce tangible effects. Practical knowledge therefore presupposes communicative competence: that is, the knowledge necessary to use language which is appropriate to specific operational contexts. (Gherardi, 2012, p.129).

<sup>ix</sup> “Practices therefore constitute the terrain on which subjects and objects take shape, language becomes discourse, and knowledge is mobilized and maintained” (Gherardi, 2006, p. XIII-XIV).

<sup>x</sup> “The desire to know is therefore intrinsic to human nature [...]” (Gherardi et al, 2012, p.148).

<sup>xi</sup> “Desire constitutes this basic curiosity about the world and willingness to engage with it”. (Gherardi et al, 2012, p.148).

<sup>xii</sup> The aesthetic knowledge that springs from the senses and from the corporeality present in situation is a way of being in-relation with ourselves and with the world. At the same time it is to relate and communicate with those who have the same passion as ourselves by sharing stories, memories and a ‘state of mind’ (Gherardi et al, 2012, p.149).

<sup>xiii</sup> “Sensible knowledge helps us to understand that practices are performed through a ‘sapient’ body that knows through the senses, and that there accumulates in the body a capacity to act in the world” [...] (Gherardi, 2012, p. 65).

---

<sup>xiv</sup> Thinking of learning through participation in a practice enables us to focus on the fact that, in everyday practices, learning takes place in the flow of experience, with or without our awareness of it. In everyday organizational life, work, learning, innovation, communication, negotiation, conflict over goals, their interpretation, and history, are co-present in practice. They are part of human existence (Gherardi, 2012, p. 6).

<sup>xv</sup> When we consider education as a social practice, we may start from the acknowledgment that it is an institution in that it is infused with value and at the same time it is 'done' historically and culturally within a texture of situated practices where different actors, rationalities and ways of doing things meet (Gherardi, 2015, p. 178).

<sup>xvi</sup> People engaged in a working practice acknowledge a set of social positions which are interrelated, which make sense, and which are enacted. Practices impart identities and selves that are displayed on appropriate occasions. People's experiences in, with and within practices become incorporated into their identities, the social positions that they occupy, the status that they display while they enact the set of practices, and also when they do not perform it. Professional identities are linked to a set of institutional practices but they are also performed outside the profession (Gherardi, 2006, p. 36).