

APRENDIZAGEM INTERCULTURAL: POSSIBILIDADES PARA COMPREENDER O DIFERENTE

Alexandre Castro (UEM) - almeidamaiden@gmail.com

Resumo:

Nos últimos anos a Aprendizagem Organizacional vem expandindo seu campo de análise e expandindo suas fronteiras dentro da Administração. Ainda como uma disciplina relativamente recente, ela busca compreender e descrever como as organizações aprendem; além, ela se propõe a compreender e descrever como os membros das organizações aprendem, uma vez que se adota que as organizações são, em elementos mínimos, a soma de seus membros. Nesta esteira, a disciplina diversificou suas perspectivas de análise para abordar de forma mais holística o tema. Assim surgiram diversas teorias, correntes e abordagens. O objetivo do presente trabalho é descrever, ainda que superficialmente, alternativas para o aprendizado intercultural, ou seja, será apresentado como culturas distintas, em seus vários aspectos, como língua, tradição, religião, aprendem. Assim, a capacidade humana de se adaptar, somada a capacidade de aprender podem resultar em uma abordagem de estudo da Aprendizagem Organizacional de forma que cada vez mais pesquisadores têm se interessado pelo assunto.

Palavras-chave: APRENDIZAGEM, INTERCULTURAL, CULTURA

Área temática: GT-03 Análise Reflexiva da Prática nas Organizações:
Contemplando Diferentes Áreas do Conhecimento

1 INTRODUÇÃO

A Aprendizagem organizacional por meio de suas muitas abordagens foca seus esforços no estudo dos variados meios de aprendizagem desenvolvidos coletivamente, e que são encontrados nos ambientes organizacionais. Entre estas abordagens ou perspectivas, destacam-se: a aprendizagem situada, aprendizagem pela prática, teoria ator rede, abordagem cultural da aprendizagem organizacional, entre outras. A proposta da presente articulação é descrever alguns aspectos da aprendizagem intercultural, aprendizagem esta que propõe estudar em variados ambientes, e aqui o foco serão as organizações, a capacidade, aliada à necessidade de uma cultura aprender a outra. Incluindo aí os vários elementos que caracterizam a cultura, considerando inclusive a forma como as sociedades pensam o trabalho e a organização social do trabalho.

Contu, Grey, Örténblad, 2003, *apud* Antonello et al, 2011, refletem sobre a Aprendizagem Organizacional (AO) ao discorrerem que “o tema tem se tornado tão popular que transcendeu o discurso da administração alcançando debates mais gerais da política sobre a aprendizagem das nações. (p.32)”

A diversidade cultural sempre impôs à humanidade uma condição *sine qua non* de adaptação, concessão e negociação. Composta por inúmeras denominações religiosas, uma infinidade de idiomas, somados à alimentação, hábitos, relação com a natureza, em sociedade e entre sociedades, entre outros elementos, a cultura é a soma de muitas variáveis que interagem e dão contornos e formas a muitos povos ao redor do mundo.

Cultura são sistemas (de padrões de comportamento socialmente transmitidos) que servem para adaptar as comunidades humanas aos seus embasamentos biológicos. Esse modo de vida das comunidades inclui tecnologias e modos de organização econômica, padrões de estabelecimento, de agrupamento social e organização política, crenças e práticas religiosas, e assim por diante.
(LARAIA, 1986, p.59)

Desta forma, assim os elementos culturais estão presentes em todas as manifestações humanas, sejam elas individuais ou coletivas, uma vez que são transmitidas socialmente, mas podem ser identificadas em momentos singulares, por exemplo: o suicídio.

Quando se pensa em cultura dentro das organizações, remete-se a um conjunto de regras de conduta, comportamento e atitudes, muito semelhante ao conceito antropológico de cultura apresentado por Laraia (1986), ainda que aplicado a um micro espaço e não necessariamente por um povo determinado, mas sim a uma comunidade que

passa muitas de suas horas em ambiente organizacional comungando deste conjunto de regras. Em um grau razoável de confiabilidade, é possível afirmar que a cultura organizacional reflete as manifestações culturais semelhantes à sociedade ao qual esta organização pertence, pode ser em um contexto nacional, estadual ou até mesmo regional. Cabe ao pesquisador identificar os elementos culturais que são únicos, capazes de garantir exclusividade cultural a determinado espaço geográfico.

É olhando para este aspecto cultural que se dará o desenvolvimento do presente trabalho, uma tentativa de expor uma alternativa ao modo como se aborda este “choque” de culturas, mitigando o comprometimento da integração do estrangeiro em um novo país quando este se encontra com o nativo e toda sua bagagem cultural. Não se trata também de um ambiente genérico; o trabalho tratará especificamente no ambiente das Organizações. Não se trata também de um choque cultural a esmo, o artigo foca-se na relação dos imigrantes e/ou refugiados, que encontram em outro país novas oportunidades de continuação da vida, mas também algumas barreiras, como citadas, relacionadas aos elementos culturais. Ainda, será apresentado o Laboratório cultural: uma experiência finlandesa, amparada na Teoria da Atividade, que busca desenvolver esta integração entre nativo e imigrante.

A seguir, serão resgatadas as ideias centrais de diversas abordagens da AO, com o objetivo de apresentar distintas perspectivas as quais o pensamento foi se desenvolvendo.

2 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

A Aprendizagem organizacional vem desenvolvendo seus trabalhos ao longo dos últimos trinta anos, ampliando ano após ano sua produção teórica e aumento da popularidade. Antonello et al (2011, p.36) alerta sobre tal popularidade afirmando que “o perigo desta popularidade, que alguns chamariam de superexposição, é a perda da especificidade de seu próprio conceito. ”, uma vez que esta ampliação das correntes teóricas dificultam a identificação do que é genuinamente aprendizagem organizacional. Para tanto, não deve ela excluir ou erguer muralhas conceituais rígidas, mas manter-se na vigilância acadêmica do que é produzido e amearhar sempre ideias e ideais que realmente contribuam para a evolução deste pensamento.

Algumas abordagens já foram citadas anteriormente, sendo elas tão relevantes para a evolução da aprendizagem organizacional que se faz necessário revisar suas

principais ideias e autores, pois suas contribuições são alicerces da aprendizagem com um todo e da aprendizagem intercultural especificamente.

Mas o que seria exatamente a Aprendizagem Organizacional?

Antonello et al (2011) pode não elucidar, mas socializa com o leitor a dificuldade encontrada para caracterizar e definir esta jovem disciplina:

Um ponto comum às diferentes e numerosas compilações e tipologias sobre o tema: não há uma definição de consenso sobre o que seja aprendizagem organizacional (Nicolini; Mezner, 1995). Mais: não há consenso sobre a natureza da aprendizagem organizacional – no que ela consiste (Lahteenmaki; Toivonen; Mattila, 2001). Assim, além da diversidade de abordagens, encontra-se também na diversidade de propostas de classificação de estudos de aprendizagem organizacional. (ANTONELLO; ET AL, 2011, p.93)

2.1 Aprendizagem e mudança

Uma corrente da aprendizagem organizacional aborda e relaciona de forma crítica a aprendizagem e a mudança. A crítica se baseia na percepção e leitura de mundo que é apresentada por alguns autores defendendo que o mundo está em constante mudança, e que, conseqüentemente, é necessário estar aprendendo e se adaptando a este mundo de mudanças. Entre os críticos destaca-se Christopher Grey (2004), que procura desmistificar este mundo de mudanças constantes, para este autor, o mundo e as organizações mudam sim, mas dentro de taxas relativamente constantes, e não tão aceleradas como pregadas. A mudança é parte do homem em sociedade e aprender com e para isso também é parte deste homem, mas estas mudanças, segundo Grey, estariam em níveis parelhos aos encontrados em outros períodos da história. Para ele, esta obsessão pela mudança e suas conseqüências para o mundo da gestão impregna as produções e teorizações sobre a Administração, tirando muitas vezes o foco do que é realmente importante.

Abra qualquer livro de administração escrito nos últimos 20 anos e, de uma forma ou de outra, você encontrará uma formulação similar – quase sempre nas páginas introdutórias. Isso ocorre parcialmente em função de que cada um desses livros se alimenta dos outros: referindo-se uns aos outros, esboçando ideias uns sobre os outros, e um fornecendo suporte às ideias dos outros. Isso não os invalida, por toda formação discursiva exibida por esse tipo de estrutura integrada, mas cria um consenso não desafiado sobre o “fato” da mudança. (GREY, 2004, p.12)

É possível que este sentimento de mudança constante esteja sempre acompanhando a humanidade, afinal ao se olhar para a História através dos séculos e pensar em artefatos e tecnologias, o homem evoluiu e muito mudou. Mas como abordado, através dos séculos e não das horas, ou seja, as mudanças ocorrem dentro de intervalos mais longos, ciclos lentos, e que nem sempre são evolutivos no sentido progressista do termo. Elementos como competitividade e sobrevivência estão sempre presentes nesta perspectiva.

2.2 Aprendizagem situada

A aprendizagem situada considera os elementos históricos, sociais e culturais que são identificados nas pessoas e nos grupos sociais. Estes elementos muito podem dizer, segundo a teoria, sobre como se dará o comportamento coletivo.

A aprendizagem, na visão da teoria da aprendizagem situada, é entendida como uma atividade ligada ao contexto e que possui como característica fundamental um processo denominado participação periférica legitimada (LAVE; WENGER, 1991, *apud* GUDOLLE; ANTONELLO; FLACH, 2012)

Esta aprendizagem, no contexto das organizações considera que todos os seus membros, desde os cargos mais nucleares até os mais periféricos devem envolver-se nas atividades e nos processos de aprendizagem. Situado neste contexto significa localizado, por isso os elementos históricos e culturais são tão importantes, pois eles explicarão este sujeito no tempo e na sociedade.

2.3 Aprendizagem pela prática e comunidades de prática

A aprendizagem pela prática canaliza seus estudos na compreensão da aprendizagem que parte da prática para a teoria, e não o contrário, como a maioria das teorias se propõe a fazer. Esta aprendizagem identifica que embora haja um trabalho prescrito, oferecido nos manuais e regulamentos das organizações, o trabalho real, o que ocorre no dia a dia, é onde está localizado o processo de aprendizado.

Dejours (2012) olharia para esta questão com um enfoque um pouco diferente, para ele, esta diferença entre o prescrito e o efetivo, é o próprio trabalho. A forma pela qual os trabalhadores encontram para realizar suas atividades, entre o que está determinando pelas organizações e o que efetivamente é feito poderia caracterizar a aprendizagem pela prática. Para Dejours (2012, p.42) “nenhuma empresa, nenhuma organização, nenhuma instituição, nenhum serviço, nenhum ateliê funciona se os

operadores são obedientes. Um exército no qual os homens obedecem rigorosamente às ordens é um exército derrotado”.

As comunidades de prática trilham caminho semelhante ao caminho escolhido pela aprendizagem pela prática, pois também se dedicam ao estudo do sistema de funcionamento pela perspectiva da prática. A diferença pode estar no objeto de estudo, as comunidades de prática são agrupamentos de indivíduos que compartilham responsabilidades, obrigações, ou qualquer outro elemento que os aglutinem, como por exemplo uma mesma formação acadêmica/ profissional, ou até mesmo interesses similares. Desta forma, refletindo sobre as organizações, as comunidades se organizam para tornar a realização das atividades algo mais fácil, tangível ou mesmo possível.

Para Wenger (2002), as comunidades de prática podem existir por séculos, como os artesãos, que transmitem os segredos do ofício aos seus descendentes e assim sucessivamente ao longo do tempo. Mas também, para ele, as comunidades podem existir por apenas um momento específico e objetivo único. Ele toma como exemplo um desastre, onde os esforços materiais e humanos da comunidade são canalizados para resolver e combater um problema, e que uma vez cessado, não há mais motivos para a comunidade de prática continuar. Assim ela se desfaz naturalmente.

2.4 Teoria ator rede

A Teoria ator rede ou TAR surge em meados dos anos 80, tendo como um de seus expoentes Bruno Latour. Ela busca explicar as relações entre os indivíduos não somente pelas múltiplas interações que estes se envolvem ao longo da vida. As redes são mais que as somas das conexões entres os indivíduos. Na verdade, a Teoria ator rede considera também a presença de elementos não humanos na composição das redes, os objetos, os artefatos têm papéis tão importantes quanto os humanos sob a luz da TAR. Não se trata de hierarquizar importâncias entre humanos e não-humanos, mas compreender dentro de uma teoria específica, a TAR, que os objetos estabelecem pontes e conexões com os humanos capazes de dar sentido e significados a determinadas atividades.

Outro ponto da teoria é a construção dos fatos, assim o mundo não é “dado”, oferecido aos olhos dos homens, mas sim uma construção contínua destes próprios homens.

Para o autor (LATOURE; WOOLGAR, 1997 *apud* MELO, 2007), existe, no debate histórico, a tendência de que os fatos construídos sejam vistos como fatos descobertos, obscurecendo as circunstâncias que permitiram a sua emergência enquanto uma construção. A ideia da criação de fatos

enquanto ficções científicas convincentes aplica-se tanto à atividade dos pesquisadores em laboratório como aos pesquisadores de outros campos. Nestes, em vez do laboratório, o pesquisador tem o texto como lugar de suas experiências, utilizando-o para construir uma descrição, para colocar em cena conceitos e personagens, para invocar fontes e relacionar argumentos.

Observa-se nesta teoria a importância da construção social do conhecimento, aqui a aprendizagem se dá nas conexões que são estabelecidas entre humanos e não humanos, carregando no sentido que é dado aos fatos a construção e o pertencimento.

2.5 Abordagem social da aprendizagem organizacional

Esta abordagem da aprendizagem organizacional enfoca no elemento social da aprendizagem. O termo chave para isso é interação. São as interações sociais (assim como pensarão também os autores da abordagem cultural) as responsáveis como vetores do conhecimento, que quando transmitido, passa a ser parte do desenvolvimento de outros membros do grupo social. Elkjaer (2005), discorre sobre a metáfora da aquisição e participação, onde a aprendizagem ocorre em um primeiro momento de cognição, ou seja, na aquisição, onde metaforicamente o cérebro vai preenchendo um espaço supostamente vazio e o conhecimento vai se acumulando; em um segundo momento a participação conduz o indivíduo a uma etapa da socialização e interação com os demais, seja na comunidade de prática, seja na vida cotidiana do mundo do trabalho. Este movimento conduz a aprendizagem para o nível social, onde permanece e se reinventa diariamente.

Antonacopoulou e Chiva (2007) podem contribuir com ideias, uma vez que eles procuram compreender como a complexidade da vida social oportuniza bases para a aprendizagem organizacional. A “lente” utilizada é a Ciência da Complexidade, que busca enxergar e estabelecer as relações entre as coisas, analisando complexas conexões. É nestes sistemas que ocorrem os processos de aprendizagem organizacional, sendo as múltiplas formas de se conectar na organização, seja por meio de relações tensas ou não, a AO se desenvolve em um processo próprio e dinâmico. Assim como Elkjaer (2005), Antonacopoulou e Chiva (2007) também reconhecem que o primeiro processo da aprendizagem está na captação e contato individual com as coisas, e no segundo momento este aprendizado flui, socialmente.

2.6 Aprendizagem e desenvolvimento

A escola soviética tem muito a contribuir com os estudos sobre a AO. Embora não tenha, ao seu tempo, preocupação alguma com o tema, seja porque a disciplina sequer

existia, seja porque seu objeto de estudo era outro. Os estudos destes autores, destacando-se Vygotsky e Leontiev são fundamentais para a compreensão dos processos de aprendizagem. Suas preocupações iniciais eram com o aprendizado das crianças, como se dava, tanto no plano individual, da cognição; como nos processos coletivos, nas interações e nas trocas proporcionadas nos ambientes sociais.

Vygotsky (1978) em seu capítulo sobre a interação entre aprendizado e desenvolvimento demonstra sua teoria que desvela um conceito possivelmente errôneo que relaciona e até entrelaça o desenvolvimento com o aprendizado. Neste momento o desenvolvimento é visto como algo restritamente bom, uma ação que conduz a algo melhor que o estágio atual, no sentido desenvolvimentista do Positivismo e a aprendizagem como catapulta deste processo. No entanto, para Vygotsky estes processos são distintos e ocorrem de formas distintas nas crianças.

Desta maneira, o vasto repertório de Vygotsky foi continuado (embora não de forma linear, uma vez que Leontiev rompe com algumas ideias de seu mentor, mas ainda assim, desenvolve a teoria por outros caminhos) ao longo dos anos e como citado pôde ser apropriado pelos autores da aprendizagem organizacional que compreenderam de certa forma a envergadura do legado vygotskyano e pensaram como poderia a teoria contribuir para um pensar diferente acerca da aprendizagem organizacional.

Outro relevante conceito de Vygotsky que ainda hoje manifesta interesse por pesquisadores da educação, das ciências sociais, pedagogia e também da administração é a chamada ZDP – Zona de desenvolvimento proximal. A ZDP é um conceito de Vygotsky que define a distância entre a real capacidade do indivíduo de lidar com uma situação, resolver um problema, aprender a lidar com um fato e o potencial que este sujeito tem para lidar com os acontecimentos citados. É a potencialidade de desenvolvimento das pessoas, que pode estar em constante expansão, uma vez que um problema seja resolvido ou uma determinada situação é superada, o cérebro e a capacidade humana “expande” seus limites para além, desenvolvimento o ser e tornando-se mais preparado para resolver novas situações, pois o mesmo aprende com o que foi experimentado.

2.7 Perspectiva histórico-cultural da aprendizagem

Teoria também desenvolvida pelo pensador soviético Vygotsky, através da qual ele procurou pensar os elementos da psicologia de forma diferente ao que estava posto na virada do século XX. Nesta sua abordagem, ele reconhece os elementos biológicos das funções psicológicas, no entanto atribui o desenvolvimento e a aprendizagem a fatores

interativos e sociais, estes desenvolvimento e aprendizagem são datados, ou seja, é para minimamente compreendê-los é necessário compreender seu contexto histórico e cultural, pois o homem, tanto individualmente como coletivamente é parte integrante e indissociável de uma estrutura social, cultural e um tempo histórico que dificilmente pode ser rompido e praticamente nunca pode ser explicado fora deste contexto (de acordo com a teoria).

Ainda, para este autor, a relação entre o homem e o mundo é mediado por sistemas simbólicos. Sistemas que são carregados de símbolos capazes de explicar e dar sentido as coisas, as relações, a tudo.

Saviani (2013) ao discutir sobre o papel da teoria histórico crítica na educação afirma: “a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele reproduzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.”

2.8 Teoria da Atividade

Ainda na esteira do pensamento soviético do início do século XX é apresentada a teoria da atividade. A teoria da atividade encontra-se na sua terceira geração, pois ela foi iniciada pelo pensador Vygotsky, sendo continuada com perspectivas mais amplas por Leontiev, e vive atualmente sua terceira geração com o professor finlandês Y. Engeström.

A Teoria da atividade oferece uma perspectiva de análise que considera todas as atividades humanas, coletivas e individuais como possíveis de estudo, leva em consideração os aspectos culturais e históricos e a complexidade da capacidade humana.

Desde a primeira geração, o sistema de estudo foi o sujeito, o objeto e a mediação, pois para Vygotsky o mundo é conhecido através da mediação, e assim é a aprendizagem, o desenvolvimento das atividades psicológicas tanto superiores como inferiores e etc.

O Professor Engeström, que encabeça a terceira geração aprimorou o sistema de análise, adaptado a real complexidade da sociedade contemporânea, bem como ao sistema de reprodução social e econômica, o capitalismo. Para ele, este novo modelo melhor reflete as múltiplas vozes que orientam, influenciam e são influenciadas na sociedade.

Engeström (2001) preocupa-se em contemplar em seu modelo a capacidade de responder a quatro questões e cinco princípios, que para ele são peças fundamentais no complexo modelo de análise, as perguntas-chave a saber são: quem são os sujeitos da aprendizagem? Por que eles aprendem? O que eles aprendem? E Como eles aprendem?

Já os cinco princípios são: o sistema de atividade como unidade de análise, as multi vozes da atividade, a historicidade da atividade, contradições como força de mudança na atividade e os ciclos expansivos como possível forma de transformação em atividade.

Stetsenko (2015) também contribui para a reflexão sobre a atividade, amparando-se nas abordagens teóricas de Vygotsky para pensar em uma teoria da atividade que vá além da passividade que o mundo oferece. É posicionar o sujeito e a sociedade como agentes transformadores do mundo que habitam, firmando um compromisso de transformação do e para o social. É uma proposta que desloca a sociedade de objeto passivo para agentes ativos.

Assim como são críticas as propostas de Vygotsky, são críticas as propostas de Stetsenko, que influenciada pelo primeiro e por pensamentos de Marx, pois apesar de reconhecer que os estudos críticos avançaram ao abordar temas como raça e feminismo, ainda há muito campo de estudo e esforço crítico pela frente. A autora critica a ingenuidade dos que não reconhecem as forças externas que pressionam ideologicamente os trabalhos de pesquisa, pois é necessário perceber os valores e as pressões dinâmicas que estão presentes no campo científico. Ela critica também os autores, mesmo os vygotskyanos, que relutam em posicionarem-se politicamente, a fim de evitar algum estigma que os marcariam e os amarrariam em abordagens dogmáticas.

Considerando as crises sociais, político e econômicas atuais, retomar o projeto de Vygotsky parece altamente cabível pelo ponto de vista de Stetsenko, uma vez que é um projeto inédito à sua época, englobando elementos filosóficos, políticos, teóricos e metodológicos que eram inovadores.

Stetsenko ressalta as bases das ideias de Vygotsky, que genuinamente são da própria pedagogia, onde é necessário desenvolver ambientes de ensino que proporcione a investigação e desenvolvimento pela curiosidade, onde as respostas não estejam prontas, mas que sejam socialmente construídas, através de processos cognitivos e de acúmulo de aprendizagem

2.9 Abordagem cultural da aprendizagem organizacional

A aprendizagem organizacional na perspectiva da cultura irá considerar os elementos culturais influentes no processo do aprendizado. De certa forma a Administração empresta de seus colegas das Ciências Sociais alguns conceitos e conhecimentos bastante comuns aos segundos, que são facilitadores na compreensão dos

elementos culturais presentes nas organizações. Dentre as teorias sociológicas, pode-se adotar a classificação proposta por Reckwitz (2002), apud Antonello e Godoy (2011):

- a) O modelo do *homo economicus*, que coloca o social no nível dos produtos intencionais e não intencionais de interesses subjetivos, e tem como menor unidade de análise social as ações individuais;
- b) O modelo do *homo sociologicus*, que situa o social em um consenso de normas e papéis, e tem como menor unidade de análise as estruturas normativas;
- c) As teorias culturais, que situam o social em uma posição conectada com as estruturas de conhecimento simbólicas e cognitivas.

Para os defensores da abordagem cultural, a aprendizagem se dá nas relações sociais da comunidade, embora reconheçam que biologicamente a aprendizagem ocorra de fato no plano individual, são nas interações sociais que o conhecimento é construído, transformado e difundido, passando a ser elemento de aprendizagem por todo o grupo social.

3. APRENDENDO A COMPREENDER O OUTRO: A APRENDIZAGEM INTERCULTURAL E O LABORATÓRIO CULTURAL DE HELSINQUE

Dentre todas as abordagens apresentadas, algumas apresentam maior aderência aos propósitos deste trabalho, outros oferecem menor aderência. Todos eles não poderiam deixar de serem apresentados, pois representam a evolução intelectual desta jovem disciplina que está se desenvolvendo que se chama Aprendizagem organizacional. Assim, parecem mais aderentes em relação à Aprendizagem Intercultural as abordagens social e cultural, bem como a Teoria da Atividade, histórico-cultural e aprendizagem e desenvolvimento. Todas elas incluem na perspectiva de análise a história, a cultura, a sociedade, o homem como construtor de um mundo que não é dado, mas sim pensado (embora não exatamente pensado por todos, mas por alguns atores mais “capitalizados”), um mundo concreto que pode ser transformado.

As migrações fazem parte da própria história da humanidade. Enquanto grupos coletores, os humanos viviam em grupos que migravam de tempo em tempo em busca de comida. Uma vez que as frutas, verduras, e demais alimentos acabavam em um determinado local, eles eram obrigados a mudar para outro que houvesse alimento. Com o passar dos anos, os homens coletores descobriram que eles também, e não somente a natureza, poderiam promover a plantação e não somente a colheita. Desta forma eles

começaram a fixar endereço, pois passaram a dominar a agricultura e reproduzir na terra o alimento que fora colhido. Ainda, logo desenvolveram a caça e a pesca, o que ampliou a capacidade de alimentar todo o grupo, sem a necessidade de deslocamentos. Assim o homem resolveu o primeiro grande dilema migratório da espécie.

Ocorre que, provavelmente não muito tempo depois, os homens necessitaram novamente migrar. Os motivos podem ser os mais variados, como: doenças, clima, adversidades da natureza, guerras e etc. E assim a migração acompanha o homem desde então.

A preocupação neste texto é descrever como se dão as relações entre os imigrantes que chegam a um novo país e encontram as barreiras culturais e sociais para interagir e se relacionar com o diferente. Na verdade, a tensão é de mão dupla, pois o estranhamento pode ser do nativo com o estrangeiro e do estrangeiro com o nativo, pois o choque cultural pode se abater sob qualquer um dos agentes. A chave é o reconhecimento de que os elementos culturais existem de fato, e que não precisam ser subjugados ou superados, mas sim respeitados, em um ambiente que proporcione o contato e o desenvolvimento com o novo, preservando o legado cultural do estrangeiro.

Pensando a partir deste dilema, foi desenvolvido um projeto em Helsinque, Finlândia, o Laboratório Cultural. Teräs (2010) aborda em seu artigo “Cultural diversity in work and education – Perspectives of the first and second generation immigrants” o trabalho desenvolvido por este Laboratório em um esforço ímpar para integrar estrangeiros que chegam a Finlândia à sociedade finlandesa.

A autora apresenta uma síntese do seu estudo sobre a primeira e segunda gerações de imigrantes encontrados em Helsinque (oriundos da África). Ela destaca as dificuldades e as barreiras encontradas tanto para a vida profissional, como educacional.

A autora concentra-se na ideia de que compreender o uso de habilidades profissionais podem ser facilitadores para a inserção em uma sociedade dita estranha. Rompendo com barreiras culturais, incluindo o idioma. A teoria histórico cultural é utilizada neste trabalho, e destacada pela autora, uma vez que é uma teoria capaz de compreender os indivíduos como histórico, socialmente datados em um local, tempo e espaço, e que suas habilidades podem ser facilitadoras no processo de aprendizagem intercultural, pois aproximaria imigrante e nativo por meio do trabalho.

São apresentados fragmentos decorrentes das ações dos intervencionistas do Laboratório Cultural, ao qual a pesquisadora faz parte. O Laboratório propõe compreender, como já citado, a introdução dos estrangeiros na Finlândia, especialmente

em Helsinque, fornecendo a eles todo um aparato educacional que preserve sua cultura e identidade, e ao mesmo tempo, propiciando a eles a oportunidade de interagirem com a cultura que os recebe.

Em um outro trabalho apresentado pela mesma autora, é destacada a transição educacional de jovens de segunda geração. Como eles podem e devem estar integrados aos sistemas de serviços público oferecidos pelo governo finlandês, amparados por leis de bem-estar social irrestritas e financiadas por recursos públicos, amparando e aconselhando as decisões dos jovens.

Para a autora, o Laboratório deve continuar enfrentando seus desafios de compreender e intervir para que a integração de imigrantes ocorra de forma assertiva na Finlândia.

Percebe-se também no desenvolvimento do Laboratório Cultural uma prerrogativa aglutinadora, ou seja, há a minimização do fator individualista, tão presente atualmente nas sociedades ocidentais, em prol de ações coletivas, ações que busquem uma integração verdadeira, que proteja a individualidade enquanto preservação da intimidade e seus valores, mas que busque no coletivo as respostas e soluções para situações conflitantes e que desequilibram as sociedades.

Pode se pensar a sociedade complexa moderna ocidental como aquela em que aparecem com maior peso ou dominância as instâncias da individualização. Evidentemente, pode-se analiticamente assinalar variáveis econômicas, políticas, religiosas que concorrem ou que marcam essa tendência. Ao falar em contexto, estou enfatizando a dimensão cultural, isto é, simbólica, expressa em todos os níveis, domínios e dimensões da vida social. (VELHO, 1987, p.83)

Em outra obra, Teräs (2007) apresenta em seu primeiro capítulo um panorama geral sobre a imigração ao redor do mundo, como historicamente a população mundial “viajou” pelos continentes e isto marcou e marca a forma como habitamos o planeta Terra. Muito lúcida quanto as questões de migração, de refugiados e asilados, ela observa de forma crítica a formação de seu país, a Finlândia. Destaca ela que a Finlândia por muitos anos, e isto durou até a década de 80, mais enviou pessoas ao estrangeiro, do que os recebeu. A Suécia foi o principal destino dos emigrantes, mas também os Estados Unidos e outros países. Relatar isto é parte importante de seu trabalho, uma vez que demonstra que o fluxo migratório pode ocorrer em distintos países e por distintos motivos. No caso finlandês, deveu-se por questões econômicas e de guerra.

A autora trata também de desvendar e nos revelar que a sociedade finlandesa, não é tão homogênea como possa supor alguém que a desconheça. Ponte de ligação entre leste e oeste, guarda algumas semelhanças com seus vizinhos escandinavos, particularmente com os suecos, mas também há etnias indígenas no Norte, e assim, na diversidade cultural existente surgiu a Finlândia.

Hoje, com já citado, a Finlândia mais recebe do que envia, tratando-se de fluxo migratório. Pessoas vindas da América e da África são a maioria dos imigrantes, que chegam ao país por motivos muitos semelhantes aos quais os finlandeses de outrora deixaram seus países: melhores condições de vida e fugir de áreas de conflito e instabilidade política e social.

Sendo este país membro da União Europeia desde 1995, suas políticas de migração e fronteira tiveram que ser adaptadas aos padrões da União Europeia, atendendo assim ao conceito de fronteira única. Desta forma o laboratório foi uma experiência que bem calhou neste processo, pois o objetivo é integrar o imigrante à comunidade e a vida finlandesa. Eles devem ter acesso a tudo que o Estado de Bem-Estar da Finlândia possa oferecer, como saúde, por exemplo. Ainda, os laboratórios proporcionam que eles aprendam o finlandês, mas sem renunciarem suas línguas de origem.

Para a autora, o trabalho é um importante elo entre o imigrante e a sociedade que o está acolhendo. Embora a taxa de desemprego seja maior entre os imigrantes, é através do trabalho que o homem socializa e troca experiências, valores, e interações em geral.

Assim, é possível perceber que a forma como um país, uma sociedade, uma comunidade se prepara para receber o “estranho”, neste caso o estrangeiro, é fundamental para que a acolhida seja uma continuidade da vida em outro lugar, e não a ruptura de uma vida.

Os elementos multiculturais sempre existirão, e assim devem ser. A questão maior é proporcionar respeito e bom convívio entre diferentes povos em um mesmo país. No último relato acima, a própria Finlândia, que em um primeiro olhar despercebido de alguém que não conheça sua história, pensaria neste país escandinavo como uma sociedade mais “uniforme”, no sentido de não haver etnias distintas em sua formação social.

Este estrangeiro, em não poucas vezes, se viu obrigado a deixar sua pátria por questões alheias a suas vontades, como guerras e pestes. Quando o estrangeiro deixa seu país e migra para outro por sua própria vontade, as dificuldades já são enormes, no entanto quando o faz por motivos de força maior, o trauma é muito maior. Geralmente ficam para

trás parentes próximos, pertences e em casos extremos saem do país apenas com a roupa do corpo.

Recentemente no Brasil houve uma migração em massa: cidadãos que vieram do Haiti em busca de reconstruir suas vidas, uma vez que este país passou por uma catástrofe da natureza. Em janeiro de 2010, um terremoto de 7,3 pontos na escala Richter atingiu este país, que já enfrentava dificuldades políticas e recuperava-se de três furacões. Estima-se que morreram em torno de 230 mil haitianos e que 1,5 milhão ficaram desabrigados (GIRALDI 2012, *apud* MORAES; ANDRADE; MATTOS, 2013).

Um olhar distanciado e superficial aponta que o Brasil, que liderou a Missão das Nações Unidas para a estabilização no Haiti – MINUSTAH, e foi o país que mais recebeu os haitianos não estava exatamente preparado para recebe-los, considerando entre outras passagens, os dissabores que passaram os Estados do Acre (porta de entrada de muitos imigrantes, devido à proximidade com o Haiti) e o Estado de São Paulo. O primeiro enviou para o segundo aproximadamente 3 mil haitianos em ônibus (abril/2014), somente com seus pertences, sem nenhum acompanhamento jurídico, médico, logístico. E ainda, sequer avisou o Estado de São Paulo desta medida. Assim os haitianos viajaram dias pelo Brasil, ao sabor da sorte, para iniciarem uma nova vida em São Paulo. Talvez um melhor planejamento, articulando todos os entes da federação, governo central e outros órgãos pudessem amenizar e até evitar alguns problemas.

Portanto a aprendizagem intercultural, ainda que esteja apenas iniciando sua jornada de contribuições para o desenvolvimento da sociedade poderia contribuir em um processo de planejamento e execução da forma como os imigrantes são tratados no Brasil. Uma integração mais harmoniosa e pensada seria muito bem aceita pelo estrangeiro, facilitando sua adaptação pessoal e profissional ao novo país: o Brasil.

4. CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho demonstrou de forma breve algumas das principais teorias sobre a aprendizagem organizacional, esta jovem disciplina da Administração que busca compreender e relatar como as organizações (de todo tipo, não somente as empresariais) e seus membros aprendem; e demonstrou também como a aprendizagem intercultural pode contribuir de forma cabal e assertiva para a integração entre nativos e imigrantes, especialmente no Brasil, país que demonstra vocação para ser receptivo enquanto povo,

mas ainda precisa evoluir enquanto Estado que pretende receber refugiados vindos de distintos países.

Ainda sobre a aprendizagem intercultural, foram eleitas algumas ideias que parecem estar alinhadas com este pensamento, ou seja, de que culturas distintas possam viver juntas em um mesmo país ou território. Este processo de aprendizagem intercultural passa por aliviar as tensões que existem na relação entre o nativo e o estrangeiro, mitigando o estranhamento.

As tensões podem ser aliviadas a partir do aprender. Aprender sobre a cultura que parece estranha, em seu sentido mais amplo, incluindo idioma, hábitos alimentares, religião e outros.

O Laboratório Cultural da Finlândia é uma possibilidade, já que houve bons resultados. Em um primeiro momento reconhecendo a formação do próprio país não como um monolítico e homogêneo agrupamento, mas sim síntese de uma gama de grupos étnicos distintos que trabalham juntos para construir e manter um país. E assim deve ser a integração do estrangeiro, respeitando as particularidades, mas buscando mitigar as individualidades típicas do Ocidente, oferecendo um modelo que permita a preservação da cultura estrangeira e o aprendizado da “nova” cultura, experimentando aproximações que proporcionem esta integração.

Pensando no caso brasileiro, e considerando o movimento migratório haitiano que vem ocorrendo desde 2010, é possível que um melhor planejamento poderia garantir ao estrangeiro melhores condições para se adaptar, inclusive, ao mercado de trabalho. Ainda assim, o Brasil poderá pensar uma vez mais em seus processos, políticas públicas e planejamento, uma vez que uma nova geração de imigrantes árabes está vindo para o país, especialmente sírios e iraquianos, fugindo da guerra civil e do avanço do Estado Islâmico.

Talvez o modelo do Laboratório Cultural não seja o mais adequado, talvez seja. O importante é pensar nesta integração, que respeite a cultura do estrangeiro, e ao mesmo tempo proporcione a experimentação da cultura local, bem como acesso a todo o sistema social e legal, como documentos de identificação, carteira de trabalho, CPF, que garanta ao estrangeiro condições mínimas de cidadania, de forma que ele tenha condições de interagir em todos os níveis da vida em sociedade, como saúde, direitos básicos e acesso ao trabalho.

Referências

ANTONACOPOULOU, E.; CHIVA, R. The Social Complexity of Organizational Learning: The Dynamics of Learning and Organizing. *Management Learning*. v. 38, n. 227, p. 277-295, 2007.

ANTONELLO, Claudia Simone; et al. Aprendizagem Organizacional e as raízes de sua polissemia. In: **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

DEJOURS, C. Sexualidade e trabalho. Brasília: Paralelo 15, 2012.

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

ENGESTRÖM, Y. Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, Vol. 14, No. 1, p. 133-156, 2001.

GREY, Christopher. O fetiche da mudança. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v 44, n 1, p. 10-25, mar/2004.

GUDOLLE, Lucas Socoloski; ANTONELLO, Claudia Simone; FLACH, Leonardo. **Aprendizagem situada, participação e legitimidade nas práticas de trabalho**. *RAM, Rev. Adm. Mackenzie* [online]. 2012, vol.13, n.1, pp. 14-39. ISSN 1678-6971.

LARAIA, R. B. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

MELO, Maria de Fátima Aranha de Queiroz e. Seguindo as pipas com a metodologia da Teoria ator rede. *Revista de Psicologia, UFF, Niterói*, v.19, n. 1, 2007.

MORAES, I. A.; ANDRADE, C. A. A.; MATTOS, B. R. B. **A imigração haitiana para o Brasil**: causas e desafios. *Revista Conjuntural Austral*. Vol. 4 n. 20, Out-Nov, 2013.

STETSENKO, A. **Theory for and as social practice of realizing the future**: Implications from a transformative activist stance. *The Wiley Handbook of Theoretical and Philosophical Psychology: Methods, Approaches, and New Directions for Social Sciences*, First Edition. John Wiley & Sons, 2015.

TERÄS, MARIANNE. Cultural diversity in work and education – Perspectives of the first and second generation immigrants. Helsinki, 2010.

_____. Immigration, society and schooling. In: **Intercultural learning and hybridity in the Culture Laboratory**. Helsinki University Press: Helsinki, 2007.

VELHO, Gilberto. Individualismo e cultura. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

VYGOTSKY, L. Interaction between learning and development. *Mind and Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press, p. 19-91, 1978.

WENGER, E. Aprendizaje. In: WENGER, E. Comunidades de Práctica: aprendizaje, significado e identidad, Paidós: Barcelona, 2002.