

Aprendizagem Organizacional versus Organizações que Aprendem: Características e Desafios que cercam essas duas Abordagens de Pesquisa

Antonio Virgílio Bittencourt Bastos

Sônia Maria Guedes Gondim

Elizabeth Ioiola

Igor Gomes Menezes

Victor Luis Ramos Navio

Resumo

O artigo discute duas abordagens tradicionais de estudo e pesquisa do processo de aprendizagem no contexto organizacional: a vertente da *'aprendizagem organizacional'*, representada sobretudo pelos pesquisadores acadêmicos, e a vertente das *'organizações que aprendem'*, desenvolvida especialmente por consultores e pesquisadores orientados para a transformação organizacional. Cada abordagem é caracterizada separadamente, destacando-se a sua orientação geral, suas questões básicas e principais tensões teóricas. O texto, finalmente, concentra-se em explorar como as duas abordagens se traduzem em estratégias de pesquisa diferenciadas, oferecendo bases para uma avaliação dos limites e potencialidades de cada uma.

Abstract

Analyzing organizational learning has been an important way to understand the dynamics of organizations. The present article has the goal of discussing the principal issues of the two major approaches in that domain: the approach of organizational learning, which has been promoted mainly by academic researchers, and the approach of learning organization, which has been supported by consultants and researchers to whom the principal goal has been organizational change. Each approach is characterized in terms of its general orientations and principal theoretical and methodological issues. Furthermore, the article focuses on the way in which the two approaches pursue different research strategies, offering a basis for evaluating the limitations and potentialities of each.

INTRODUÇÃO

A instabilidade do cenário mundial atual, que desencadeia mudanças contínuas nos sistemas sociais, repercute na configuração de novos formatos organizacionais e na adoção de modelos gerenciais, os quais, por sua vez, demandam trabalhadores e gestores dispostos a aprender, pois é a capacidade de aprender que permite desenvolver competências que habilitam a organização a identificar, processar e reter novas informações para ampliar o conhecimento e melhorar o processo de tomada de decisões e sua capacidade competitiva.

O crescente reconhecimento da importância do processo de aprendizagem e de suas implicações no contexto do ambiente de trabalho contribuiu para a consolidação de um campo de estudo que enfoca a aprendizagem nas organizações, em que concorrem acadêmicos, consultores e gestores. Esse campo tem sido caracterizado como integrado por duas grandes vertentes: a da *'aprendizagem organizacional'*, representada sobretudo pelos pesquisadores acadêmicos, e a vertente das *'organizações que aprendem'*, desenvolvida especialmente por consultores e pesquisadores orientados para a transformação organizacional.

O olhar de acadêmicos e pesquisadores volta-se para a construção de teorias sobre o fenômeno, apoiando-se em investigação empírica, privilegiando o rigor metodológico de forma a descrever como as organizações estão aprendendo e os fatores associados a tal processo. Os gestores e consultores, por outro lado, oferecem sua contribuição, a partir de suas experiências práticas bem sucedidas, que, ao serem generalizadas para qualquer contexto, normalizam e prescrevem o que as organizações devem fazer para aprender. Embora não tenhamos, aqui, dois mundos isolados – parte importante da pesquisa acadêmica termina sendo influenciada por idéias e modelos que nascem do contexto de consultorias e vice-versa - essas duas perspectivas, quando colocadas lado a lado no espaço cuja prioridade seria a produção de conhecimento sobre a aprendizagem organizacional, revelam significativas diferenças que são fontes de tensão e geradoras de debates que animam todo o campo.

Apoiando-se no exame de alguns autores selecionados, o presente artigo visa: a) caracterizar cada vertente, destacando-se a sua orientação geral, suas questões básicas e principais tensões teóricas; b) explorar como as duas vertentes se traduzem em estratégias de pesquisa diferenciadas, oferecendo bases para uma avaliação das lacunas, dos limites e das potencialidades de cada uma.

A PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO: DA APRENDIZAGEM COMO PROCESSO PSICOLÓGICO BÁSICO À APRENDIZAGEM NA OU DA ORGANIZAÇÃO

A aprendizagem ocupa um lugar de destaque nas teorias psicológicas e constitui um processo amplo e complexo, pois está intimamente relacionado, em uma abordagem cognitivista, a fatores intra e inter-psíquicos. Essa abordagem teórica explora esse tema a partir do entendimento de que o aprender é uma mudança comportamental e atitudinal, que envolve os planos afetivo, motor e cognitivo. Enfatiza os conteúdos, os tipos, os níveis, os métodos, os contextos, as características do aprendiz, os estilos de aprendizagem, as seqüências de instruções, assim como as formas de mensuração e avaliação, como seus componentes, os quais podem funcionar com fatores facilitadores ou dificultadores da aprendizagem, tanto no plano dos indivíduos, como dos grupos.

A vasta literatura sobre o tema, no nível individual, indica inúmeros fatores relevantes para o processo de aprendizagem, tais como, a redução da ansiedade, que em grau exacerbado prejudica a aprendizagem; a experiência anterior, que auxilia na reconstrução do conhecimento a ser aprendido; o papel do contexto ambiental, como motivador da aprendizagem; o equilíbrio entre a experiência concreta, a abstração, a reflexão e a ação; o contexto social no desenvolvimento da criatividade; do *feedback*, na aceleração da aprendizagem; da imaginação, no desenvolvimento cognitivo; do modelo de circuito duplo, que favorece a autocorreção e, por último, da metacognição, que permite um melhor entendimento sobre o próprio processo de aprendizagem (Kearsley, 2001a, 2001b).

A vasta base teórica da psicologia tem contribuído para as discussões que estão sendo desenvolvidas em aprendizagem organizacional. A rigor, um dos grandes desafios que os interessados no tema se deparam é com a adequada transposição de conhecimentos produzidos na psicologia individual para o contexto organizacional.

No final da década de 60 e durante a de 70, houve um grande impulso nos estudos sobre a dinâmica da aprendizagem organizacional com os trabalhos pioneiros de Simon (1969, citado por Gomes, 2000, p.48) e Argyris e Schön (1974). Só em anos mais recentes, todavia, a questão da aprendizagem organizacional vem se difundindo cada vez mais entre pesquisadores e profissionais de áreas diversas que se dedicam ao estudo das organizações formais de trabalho.

Na década de 90, em particular, a aprendizagem assumiu a condição de um dos temas mais pesquisados nos estudos organizacionais. Salgado e Espíndola (1996) sustentam que na evolução do pensamento administrativo, a capacidade de aprender foi o tópico de destaque nos últimos anos, e ajudou a difundir conceitos como o de aprendizagem e capacidade organizacional, troca cultural, unidade estratégica, competência e *empowerment*.

Paralelo a esse crescimento, foi se configurando a bipolarização de duas nítidas tendências de investigação na área, já referidas anteriormente. De um lado, a comunidade acadêmica, produzindo uma literatura descritiva, crítica e analítica, preocupada também em encontrar respostas acerca das possibilidades concretas de as organizações aprenderem e, de outro lado, a comunidade de consultores e gestores, produzindo uma literatura prescritiva e normativa, apoiada na inquestionabilidade das possibilidades de as organizações aprenderem, haja vista as experiências práticas bem sucedidas que dão sustentação à construção teórica desta abordagem.

As duas vertentes tratam o mesmo fenômeno a partir de óticas e interesses distintos. De acordo com Tsang (1997), a primeira vertente - "*aprendizagem organizacional*" (AO) - interessa-se pela descrição de como a organização aprende, isto é, focaliza as habilidades e processos de construção e utilização do conhecimento, que favorecerão a reflexão sobre as possibilidades concretas de ocorrer aprendizagem nesse contexto. A segunda vertente - "*organizações que aprendem*" (OA) - por outro lado, tem seu foco na ação e no ajuste de ferramentas metodológicas específicas para o diagnóstico e avaliação, que permitem identificar, promover e avaliar a qualidade dos processos de aprendizagem, que servirão de base para a normalização e prescrição do que uma organização deve fazer para aprender.

Já há expressiva quantidade de material publicado, em ambas as vertentes, que evidenciam a existência de problemas conceituais, de indefinições e ambigüidades entre os que investigam este tópico. Esse aspecto é ressaltado por Easterby-Smith (1997), ao argumentar que este campo de pesquisa agrupa perspectivas disciplinares diversas como, por exemplo, a Psicologia, a Ciência Gerencial, a Teoria Organizacional, a Estratégia, a Gestão da Produção e a Antropologia, as quais partem de premissas e pressupostos filosóficos distintos, cada qual com uma visão particular da dinâmica e dos processos de aprendizagem. Isso obstaculiza o alcance de consistência teórico-metodológica e acirra a disputa entre abordagens concorrentes.

Tendo em vista o objetivo deste trabalho, a seguir as abordagens de 'aprendizagem organizacional' e 'organizações que aprendem' serão caracterizadas como ponto de partida para identificar convergências, divergências, lacunas e desafios que cercam a pesquisa neste domínio dos estudos organizacionais.

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL (AO)

Prange (2001) sistematiza um conjunto de questões básicas pertinentes à construção de uma teoria de aprendizagem organizacional¹. Embora todas elas coloquem desafios conceituais, teóricos e operacionais que afetam as estratégias de investigação e gerem importantes debates no interior deste domínio de pesquisa organizacional, vamos nos concentrar em quatro questões que nos parecem mais centrais para o campo.

A primeira e mais básica destas questões levantadas pelo autor consiste na própria definição de aprendizagem organizacional. Há uma grande diversidade de definições de aprendizagem organizacional, quase tão grande quanto o número de autores que estudam o assunto. Tsang (1997, p.75) afirma, com base na argumentação de Tsoukas (1991), que este conceito é complexo e multidimensional, mesmo quando utilizado para o nível individual, o que explicaria essa falta de consenso no plano conceitual. A essa complexidade, agregam-se os problemas decorrentes da transposição de um conceito que nasce para dar conta de fenômenos individuais, para compreender processos que ocorrem no nível organizacional.

A Tabela 1 apresenta alguns conceitos sobre aprendizagem organizacional de autores selecionados, como uma pequena amostra da referida diversidade.

Tabela 1 – Definições de Aprendizagem organizacional

Definição	Nível de análise	Natureza do processo/produto	Autores representativos
“...crescimento de <i>insights</i> e de reestruturações bem sucedidas de problemas organizacionais, provenientes de indivíduos que exercem papéis decisivos na estrutura e nos resultados da organização”.	Individual	Estrutural e de desempenho	Simon (1965)
“...aquisição, sustentação e mudança de significados intersubjetivos através da expressão e transmissão de ações coletivas de grupo”	Grupal	Cultural	Cook, Yanow (1993, p.384)
“...processo pelo qual a base do conhecimento organizacional é construída e desenvolvida...”	Organizacional	Cognitivo	Shrivastava(1981, p.15)
“...pela codificação de inferências oriundas da história da organização que se manifestam por meio de rotinas que guiam o comportamento”	Organizacional	Cognitivo/ comportamental	Levitt & March (1988, p.320)
“...a capacidade, conjunto de processos internos que mantêm ou melhoram o desempenho baseado na experiência, cuja operacionalização envolve a aquisição, a disseminação e a utilização do conhecimento”.	Organizacional	Cognitivo/Comportamental	DiBella, Nevis e Gould (1996)
“...mudança no comportamento organizacional”.	Organizacional	Comportamental	Swiering & Wierdsman (1992,p.33)

Fonte: Adaptado de Tsang, 1997, p.76. e complementado com base em vários autores

A análise desses conceitos permite inferir sobre a diversidade e complexidade presente no campo e anteriormente referida por Tsang. As ênfases de cada autor recaem nos aspectos culturais, ou nos cognitivos ou nos comportamentais, e todos relacionam o processo de aprendizagem a mudanças de cunho cultural, ou, principalmente, cognitivo ou comportamental. Ademais, seus conceitos sugerem uma variabilidade entre uma dimensão que privilegia a mudança potencial, a ser concretizada (Levitt & March, 1988, citado por

Tsang, 1997, p.76), ou uma mudança real, constatada pela observação (Swiering & Wierdsman, 1992, citado por Tsang, 1997, p.76).

Ainda observando-se a Tabela 1, parte da variabilidade conceitual decorre da ênfase colocada pelo autor no nível de análise do fenômeno – individual, grupal ou organizacional. Alguns autores falam de aprendizagem de indivíduos nas organizações, considerando ser esse um fenômeno no plano individual. Há, no entanto, os que defendem que as organizações, como entidades, também têm mecanismos de busca, acesso, estoque e uso do conhecimento gerado por seus membros, podendo-se falar em uma aprendizagem da organização.

Esta controvérsia implícita na formas de conceituar-se aprendizagem organizacional concretiza-se, claramente, na segunda questão levantada por Prange (2001): quem é o sujeito da aprendizagem? Afinal, quem é que aprende: os indivíduos na organização ou a própria organização?

Essa é talvez a principal tensão teórica na vertente de **AO**, especialmente entre os pesquisadores acadêmicos. Uma posição mais crítica nega à organização esse poder de aprender, pois ela não seria um ser humano. Na verdade, fazemos uso de uma metáfora, ao antropomorfizar as organizações, atribuindo-lhes propriedades humanas. Døving (1996) acolhe a perspectiva metafórica e afirma que a explicação do fenômeno da aprendizagem organizacional só pode ser encontrada nas ações dos atores organizacionais. Para Gheradi (2000), o termo aprendizagem organizacional também é uma metáfora fundamental que permite analisar as organizações em relação ao conhecimento e ao processo de conhecer. Trata-se de uma metáfora que problematiza a relação entre organização e conhecimento, entre organização e o processamento social e cognitivo do conhecimento e, finalmente, entre a ação organizacional e a construção da sua realidade social.

Por trás desse debate encontra-se a tensão entre voluntarismo e determinismo, uma discussão de cunho epistemológico, mais ampla: até que ponto os indivíduos são sujeitos autônomos e capazes de construir uma realidade e até que ponto são produtos dessa realidade e dessa estrutura? Os autores que restringem a aprendizagem ao nível individual afirmam que o indivíduo age e aprende na organização. Ele é a fonte primária de aprendizagem. Para estes, são os indivíduos que criam, inclusive, as formas ou estruturas organizacionais que permitem aprendizagem. Já aqueles que enfatizam a organização, chamam a atenção para o fato de que a aprendizagem organizacional é algo maior que a simples soma das aprendizagens individuais. Embora seja correto dizer que a organização não prescinde dos indivíduos para aprender, ela pode, por outro lado, aprender independentemente de um indivíduo particular, o que proporciona uma certa independência entre os dois fenômenos.

Aceitando-se a possibilidade de utilizar-se o mesmo conceito para tratar de fenômenos – distintos, porém claramente articulados – de aprendizagem nos dois níveis, surgem múltiplas tentativas de articular esses diferentes níveis em que se daria a aprendizagem. Longe de sermos exaustivos, algumas tentativas merecem destaque.

Para Weick (1991, citado por Freire 2000, p.48), por exemplo, a aprendizagem individual ocorre quando as pessoas dão diferentes respostas ao mesmo estímulo, enquanto a aprendizagem organizacional ocorre quando um grupo de pessoas dá a mesma resposta a diferentes estímulos.

Probst e Büchel (1997) consideram a aprendizagem individual produto da reflexão de cada pessoa singular que muda suas estruturas cognitivas e, conseqüentemente, seus comportamentos. Haveria aprendizagem organizacional em três circunstâncias: i) quando a mudança acontecesse em nível do grupo ou sistema, ii) quando fosse constatada mudança no conhecimento e nos valores coletivos e iii) quando fossem observadas mudanças nos padrões comportamentais e normativos coletivamente partilhados. A reflexão, aqui, é coletiva e não individual.

Ainda segundo os mesmos autores, para que haja a ponte entre a aprendizagem individual e a organizacional, são necessárias a existência de comunicação, transparência e integração. Deve haver processos de comunicação que permitam aos indivíduos explicitar seus modelos, crenças e valores. Tudo isso se transformará em bens simbólicos partilhados pelo conjunto. São necessários, igualmente, mecanismos que articulem pessoas e grupos para vivenciarem, discutirem e refletirem sobre tudo o que veio do nível individual.

Em um modelo mais completo e sistematizado, Kim (1998) caracteriza a aprendizagem individual como aquela que ocorre a partir da experiência, da observação e da capacidade que o indivíduo tem de refletir e avaliar a situação, gerando estruturas cognitivas, modelos interpretativos e rotinas pessoais de trabalho. A aprendizagem se torna organizacional no momento em que esses modelos interpretativos e rotinas deixam de ser individuais e passam a ser compartilhados pelos membros da organização. Assim, passa a existir aprendizagem organizacional no momento em que a organização tem a capacidade de disseminar e favorecer o compartilhamento de estruturas cognitivas e de modelos interpretativos e, por conseguinte, é capaz de criar uma unidade de entendimento com um significado mais ou menos comum acerca dos eventos que ocorrem nesse contexto.

Se acompanharmos as argumentações que sinalizam a passagem do plano individual da aprendizagem para o plano organizacional, parece ser hegemônica a noção de que a aprendizagem passa a ser organizacional no momento em que, transcendendo a cada indivíduo em particular, conhecimentos, atitudes, visões e práticas passam a ser compartilhados pelo coletivo. Este compartilhamento pode levar à criação de estruturas ou rotinas que tornam explícitas novas formas de agir na organização. Neste sentido, os processos de aprendizagem organizacional guardam estreita correlação (e talvez se sobreponham) aos processos de difusão e socialização. Assim, podemos concluir que o eixo central estaria na criação de processos de comunicação e espaços apropriados, que permitam as trocas de experiências, significados, crenças e valores individuais, o que auxiliaria na construção de modelos compartilhados.

A título de síntese, podemos afirmar que a aprendizagem organizacional ocorre através de indivíduos (que são sempre os sujeitos deste processo), mas essa aprendizagem é simultaneamente limitada por forças institucionais que, também produzidas pelos atores organizacionais, emergem da natureza coletiva e social de qualquer empreendimento organizativo. Assim, ao mesmo tempo em que os indivíduos aprendem e criam estruturas organizacionais, estas retroagem sobre o indivíduo e limitam sua capacidade de aprender e renovar as organizações.

A terceira questão, entre as mencionadas por Prange (2001), diz respeito ao conteúdo da aprendizagem, algo intrinsecamente associado à própria conceitualização deste fenômeno. Trata-se de uma grande discussão sobre o que é efetivamente aprendido pelas organizações. A tipologia proposta por Shrivastava (1983), nos permite identificar diferentes ênfases sobre o que seria o conteúdo aprendido pelas organizações.

Para a autora, existem quatro perspectivas, apresentadas na Tabela 2, que, apoiadas em diferentes pressupostos teóricos, ressaltam diferentes produtos dos processos de aprendizagem organizacional. Tais perspectivas seriam mais complementares do que excludentes.

A primeira perspectiva – ênfase no processo adaptativo – destaca que a AO resulta de um processo cumulativo de experiências e de ajustes contínuos, cujos êxitos alcançados vão permitindo o estabelecimento de regras e procedimentos valiosos para a organização. A aprendizagem seria a capacidade de a organização melhorar o seu desempenho, respondendo apropriadamente às contingências ambientais a que está submetida.

A segunda perspectiva – ênfase nos processos de compartilhamento – focaliza as cognições que fornecem as bases para as ações e interações entre os membros organizacionais. Neste caso incluem-se, claramente, as idéias de Argyris e Schön (1978)

quando tomam a organização como um artefato sustentado pelos mapas cognitivos dos seus membros. Assim, aprendizagem organizacional implica modificação dos mapas cognitivos dos indivíduos.

Tabela 2 – Perspectivas de aprendizagem organizacional, conforme Shrivastava

Perspectiva	Produto da aprendizagem
Adaptativa	Regras e padrões de procedimento úteis à vivência coletiva, à produção e ao desempenho na organização
Compartilhamento de pressupostos	Cognições e teorias acerca do fenômeno organizacional para ser usado no dia-a-dia da organização
Institucionalização da experiência	Comportamentos e práticas institucionalizadas que guiam a socialização dos membros da organização
Desenvolvimento de base de conhecimento	Conhecimentos e informações que se tornam acessíveis e disponíveis a todos os membros da organização

A terceira perspectiva – ênfase nos processos de institucionalização – destaca que os produtos do processo são mudanças de comportamento e que tais mudanças podem ser resultado de elementos condicionantes – habilidade gerencial, métodos de produção, ferramentas etc. – que melhoram o desempenho organizacional.

Finalmente, a última perspectiva apóia-se claramente na idéia de organização como um sistema processador de informações para ressaltar que o produto da aprendizagem organizacional seriam as mudanças na sua base de conhecimento, tanto de nível quanto de qualidade, permitindo o aprimoramento do seu desempenho.

Examinando-se a literatura sobre esses produtos da aprendizagem que são compartilhados entre membros organizacionais, percebe-se, fortemente, a prevalência de estruturas cognitivas. Fala-se em doutrinas organizacionais, mapas cognitivos, quadros de referência, visões intersubjetivas da realidade. São, todos, estruturas de conhecimento que podem vir a ser compartilhadas em vários níveis: conceitos, definições, procedimentos, práticas, explicações, normas, axiomas e, naturalmente, os seus valores subjacentes.

O princípio parece ser o de que o processo de aprendizagem dá condição às pessoas de desenvolverem esquemas interpretativos da realidade, a partir de premissas e axiomas que orientam as prescrições e rotinas organizacionais e que estão integrados ao conhecimento produzido no contexto de uma dada organização. Esses esquemas ou mapas – construções simbólicas, portanto – podem ser compartilhados, daí emergindo mapas coletivos ou organizacionais. Uma espécie de mapa mental que guia os atores em suas ações e dá sentido a tudo que acontece dentro e fora da organização.

A última questão formulada por Prange (2001) e que iremos tecer alguns comentários é a que trata dos resultados do processo de aprendizagem.

Há uma tendência a acreditar que a aprendizagem traga sempre benefícios para a organização, tais como, adaptação à mudança, redução do estresse, melhoria das decisões, aumento da eficiência no desempenho, diminuição dos erros organizacionais, ampliação do potencial de mudança do comportamento e, finalmente, aumento da eficácia da ação estratégica.

Alguns autores, entretanto, questionam a ênfase dada aos aspectos positivos da aprendizagem, por admitirem que as mudanças comportamentais, cognitivas e afetivas podem levar ao conservadorismo, à incapacidade de pensar o todo e a adoção de condutas defensivas (Argyris, 1977).

Para superar esses aspectos negativos, há que se ter em mente a importância do

desaprender (McGill, 1993). Esta seria a posição adotada por Salgado e Espíndola (1996), que vêm na ‘desaprendizagem’ organizacional o caminho para a reformulação da cosmovisão difundida na organização, que a pode estar impedindo de lidar adequadamente com os desafios impostos pela complexidade da sociedade atual. E são justamente esses desafios que compelem as organizações contemporâneas a eleger o processo de aprendizagem como fundamental para sua sobrevivência.

Essa rápida passagem pelas principais questões que suscitam o debate nesta primeira vertente de estudos sobre aprendizagem organizacional nos sugere que:

- Estamos diante de um campo de linguagens e conceitos variados que carece de maior integração teórica e tentativas de conferir à produção do conhecimento o necessário caráter cumulativo;
- Utiliza-se o conceito de aprendizagem organizacional de forma analógica ou metafórica, muitas vezes sem a devida consciência desta natureza do conceito.
- Há uma carência de abordagens que integrem os dois níveis em que o processo de aprendizagem se realiza – individual e organizacional o que abre espaços para perspectivas unidirecionais que, no geral, enxergam o nível organizacional como um somatório dos processos individuais;
- Há uma relativa desconsideração dos fatores culturais, setoriais e locais que exercem impactos e singularizam a aprendizagem de cada organização;
- A pesquisa é dominada por um conjunto de vieses bem caracterizados por Huysman (2001) destacando-se a tendência a focalizar no indivíduo, a ver a aprendizagem como um fenômeno adaptativo e sempre conduzindo à melhoria organizacional.

ORGANIZAÇÕES QUE APRENDEM (OA)

Como nos afirma Kiechel (1990), a noção de ‘organizações que aprendem’ está se tornando um amplo guarda-chuva conceitual que nos ajuda a dar sentido a um conjunto de valores e idéias que buscam tornar a organização mais responsivas e ágeis no atendimento das necessidades dos seus consumidores. Esta é a base para os inúmeros livros acerca de como se construir tais organizações – todos claramente dominados por uma lógica prescritiva, com poucos fundamentos sólidos, voltados para fornecer modelos bem sucedidos aos gestores. Ainda dentro desta vertente, há um grupo de pesquisadores preocupados em descrever organizações que foram bem sucedidas nos seus processos de mudança e ajustes.

Também, a exemplo do que vimos na primeira vertente analisada, não existe consenso sobre o que define uma ‘organização que aprende’. Algumas tentativas de delimitação conceitual são apresentadas a seguir.

Garvin (1993), assumindo um ponto de vista cognitivo/comportamental, define “organizações que aprendem” (learning organizations) como aquelas capazes de adquirir, criar, produzir novos *insights*, transferir conhecimentos e modificar o comportamento de seus membros

Um dos nomes mais destacados desta vertente é Peter Senge. Para Senge (1990), as organizações que aprendem são instituições nas quais as pessoas se voltam para a aprendizagem coletiva, o que requer o comprometimento com resultados que sejam motivadores. Assim, uma organização de aprendizagem oferece um ambiente onde as pessoas ampliam sua capacidade de inovar para atingir os resultados desejados; onde há estímulo para o desenvolvimento de novas formas de pensamento; onde a aspiração coletiva ganha liberdade e as pessoas se conscientizam de que a aprendizagem envolve colaboração mútua.

Ao discorrer sobre as cinco disciplinas básicas do aprendizado - domínio pessoal, visão compartilhada, modelos mentais, aprendizado em equipe e pensamento sistêmico-, Senge (1999, citado por Guimarães, 2001, p. 20-21) afirma que, por si só, “elas não fornecem

muita orientação sobre como começar a jornada para construir uma organização que aprende”. Para tanto, torna-se necessária “uma arquitetura de idéias norteadoras, inovações em infraestrutura, teoria, métodos e ferramentas”. Um dos principais pré-requisitos para uma organização aprender é a ampliação da compreensão da realidade, nas diferentes perspectivas em que ela pode se apresentar.

Segundo Peddler, Boydell e Burgoyne (1989), as características das organizações que aprendem são as seguintes : i) apresentam um clima que estimula os membros a questionar, a aprender e a desenvolver seu potencial; ii) agem em consonância com uma cultura de aprendizagem que envolve consumidores, fornecedores e outros grupos de interesse; iii) assumem o desenvolvimento de pessoas como central para seu negócio e iv) defendem a transformação e a mudança como processos contínuos.

Para Schaw (1994), uma organização que aprende é aquela que está apta a adquirir conhecimentos, modificando seu funcionamento a partir da comparação de suas experiências pessoais com as dos outros. Para esse autor, o aprendizado ocorre quando as pessoas refletem sobre as conseqüências de seus atos, principalmente quando conseguem estabelecer nexos causais e correlacionais entre os eventos, que levam ao sucesso ou ao fracasso organizacional.

Nesta vertente, ao tempo em que são apontadas características que permitem definir uma ‘organização que aprende’, há um interesse significativo em explorar as barreiras e dificuldades vencidas no processo de transformação das velhas estruturas organizacionais. Tal interesse é bastante congruente com o caráter prescritivo que domina a literatura neste campo.

Schaw (1994) enumerou três atividades fundamentais que, impedidas de serem realizadas, prejudicam o aprendizado: i) o *agir*, que permite a experimentação; ii) o *refletir*, que torna possível a avaliação das conseqüências das ações e iii) o *disseminar*, que incentiva o intercâmbio de opiniões e pontos de vista diversos. A rigor, o cotidiano organizacional apresenta inúmeras barreiras ao desenvolvimento dos processos de aprendizagem. Um primeiro conjunto de barreiras relaciona-se à *capacidade de agir*: excesso de prioridades, objetivos confusos, falta de poder de decisão, temor de correr riscos, punição por erros e o não reconhecimento dos sucessos; O segundo reporta-se à *capacidade de refletir*: pressão pelo desempenho a curto prazo, falta de um ambiente de indagação, ausência de fóruns de aprendizagem e recompensas só por alvos financeiros e, finalmente, o terceiro vincula-se à *capacidade para disseminar*: ausência de oportunidades de compartilhamento de insucessos e de resultados, não visualização do erro como uma oportunidade de aprendizado, poucos mecanismos de comunicação interna.

Schein (1996) acrescenta ao rol de elementos que criam obstáculos à efetivação de organizações de aprendizagem, o aspecto da comunicação. Para ele, as organizações falham em aprender não em função de obstáculos como a resistência pessoal à mudança ou a inabilidade de gestores, mas pela incapacidade de criar canais de comunicação que permitam a negociação entre os diversos grupos de interesses: o trabalhador, o técnico, o gestor, o consumidor ou cliente etc.

Argyris (1977) aborda um aspecto dificultador da aprendizagem - as rotinas organizacionais defensivas-, argumentando que essas rotinas se constituem em barreiras à mudança. Os executivos não dizem o que pensam, as organizações não toleram conversas francas, evitam embaraços, surpresas, ameaças e desenvolvem a “incompetência hábil” que se refere à habilidade em se esquivar de conflitos, o que limita o aprendizado.

Analisando essas barreiras, alguns autores propõem estratégias para construir uma organização que aprende.

Shaw e Perkins (1991) sugerem trazer pessoas de fora para desafiar os pressupostos dos membros. Elas colocariam novas questões que quebrem os esquemas rotineiros de

pensamento da organização. Além disso, seria oferecido mais tempo para experimentar e criar.

Dixon (1994) insiste na necessidade de se adotar uma visão holística, global, da organização; de se oferecer uma descrição mínima dos postos de trabalho, para que as pessoas possam exercer sua capacidade de construí-los, de facilitar alianças com outras organizações e de implementar sistemas que retenham conhecimentos.

McGill e Slocum (1993) defendem a necessidade de desaprender velhos métodos e a abertura para novas experiências o que levará a uma contínua experimentação.

Num texto bastante interessante, Goh e Richards (1997) apresentam um conceito de capacidade de aprendizado das organizações, que propõe um instrumento de avaliação dessa capacidade. Para eles, as pessoas preocupadas em construir organizações que aprendem devem identificar e avaliar o impacto de condições organizacionais internas e das práticas gerenciais que levam à aprendizagem. Cinco grandes dimensões definiriam as organizações que aprendem: i) Clareza de propósitos e missão; ii) Comprometimento da liderança e compartilhamento do poder; iii) Experimentação e sistema de recompensas adequado e iv) Transferência de conhecimento e grupos de solução de problemas.

Em resumo, os especialistas desta vertente convergem na tentativa de explicitar os passos necessários para que ocorra a aprendizagem no contexto organizacional e salientar os fatores dificultadores, de modo que as organizações possam gerenciar o seu próprio processo de aprendizagem no plano individual e coletivo.

Na realidade, 'organizações que aprendem' mais do que uma realidade, são projetos a serem construídos, como bem assinalam Kofman e Senge (1993:15-16):

“Quando nós falamos de uma ‘organização que aprende’ não estamos descrevendo um fenômeno externo ou rotulando uma realidade independente. Estamos articulando uma visão que nos envolve – observador e observado – em um único sistema. A visão que nós assumimos é no sentido de criar um tipo de organização na qual gostaríamos verdadeiramente de trabalhar e dentro da qual possamos ter sucesso em um mundo de crescente interdependência e mudança”.

A breve revisão das características que constituem essa vertente de estudo sobre aprendizagem organizacional evidencia que:

- Ao conceito de 'aprendizagem' é fortemente associada uma valoração positiva. '*Organizações que aprendem*' é, na realidade, um adjetivo que qualifica a organização bem sucedida – aquela que é capaz de implementar as mudanças e apresentar desenho e modelos de gestão, hoje, considerados os mais adequados.
- A dimensão valorativa do conceito associa-se, muitas vezes, à idéia de um modelo invariante de organização, no geral informado por valores culturais típicos de economias desenvolvidas, desconsiderando muitos dos avanços conseguidos no campo dos estudos organizacionais a partir de uma perspectiva contingencial;
- Com isso, o conceito assume claramente um caráter prescritivo pouco favorável – pela forte presença do segmento dos consultores – a ser crítico sobre si próprio, o que dificulta o seu próprio aprimoramento e desenvolvimento. Com isso, o conceito corre o risco de ser apropriado como apenas mais um 'modismo' na área.

À GUIA DE CONCLUSÃO: implicações para a pesquisa no campo

Examinando-se cada vertente de per si, vemos que elas se diferenciam claramente na forma como abordam o fenômeno da aprendizagem organizacional, atendendo a seus públicos específicos (acadêmicos e gestores). Partindo de perspectivas muitas vezes antagônicas – compreender, analisar *versus* mudar, prescrever – as duas vertentes se deparam com questões específicas, complexas e cujo equacionamento demanda um esforço continuado de pesquisa e

diálogo intra e inter campos.

Em ambas as vertentes, alguns aspectos relacionados ao processo de produção de conhecimento ganham relevo, por se mostrarem lacunas ou desafios a serem devidamente enfrentados. Tais aspectos são apresentados a seguir.

Na vertente '*aprendizagem organizacional*' (AO), fica evidente que o processo de aprendizagem organizacional é complexo, multideterminado e que requer um esforço interdisciplinar para equacionar as suas múltiplas questões teóricas e empíricas. Observa-se, ainda, que temos um campo que problematiza seus conceitos e métodos de investigação, não se esquivando das questões epistemológicas que o permeiam.

Algumas implicações para a investigação na área, derivadas da análise realizada anteriormente, são apontadas a seguir:

- Aprendizagem é um processo, quer seja tomada nos níveis individual ou organizacional. Como um processo, sua investigação requer metodologias apropriadas para analisar e descrever fenômenos cuja dimensão temporal está embutida na sua própria definição. Isso significa que os estudos sobre aprendizagem organizacional se beneficiariam de uma abordagem longitudinal, acompanhando processos e incidentes que permitiram as mudanças a partir das quais fazemos a inferência de que ocorreu aprendizagem. Congruente com a natureza desse fenômeno, estudos de corte-transversal, que fazem 'fotografias' ou instatâneos da vida organizacional, seriam pouco contributivos para elucidar a natureza e os determinantes dos processos de aprendizagem.
- Há uma extensa agenda de questões teóricas e conceituais que exigem a atenção dos pesquisadores. Os estudos – extensivos ou de casos – conquanto importantes pois as questões empíricas na área são inúmeras, não deveriam diminuir o ímpeto de reflexões teóricas de porte, voltadas para equacionar os problemas conceituais que ficaram evidentes. É importante, adicionalmente, que, atentos a tais questões, os estudos conduzidos procurem explicitar claramente, os pressupostos que os embasam, a exemplo do próprio conceito de aprendizagem organizacional. Isso implicaria aceitar que o uso do conceito '*aprendizagem organizacional*' não está isento de problemas epistemológicos relacionados aos pressupostos sobre a natureza do fenômeno que chamamos de organização. O uso ingênuo do conceito de aprendizagem organizacional, por exemplo, associa-se a riscos de reificação e antropomorfização da organização. Trata-se, aqui, de se ter clareza sobre o papel das metáforas nas construções científicas.
- Há uma clara necessidade de estudos que articulem os dois níveis em que a aprendizagem ocorre ou pode ocorrer em contextos organizacionais. Avançar no sentido de como esses níveis se articulam, talvez seja o grande desafio para a pesquisa acadêmica sobre aprendizagem organizacional. A pesquisa empírica está longe de contemplar de forma evidente essa questão teórica de grande envergadura. No geral, nos estudos empíricos, esses dois níveis tendem a ser desconsiderados quando não tratados de forma confusa e inadequada. A pesquisa sobre aprendizagem organizacional deveria articular estratégias *top-down* a estratégias *bottom-up* para, de forma apropriada, explorar as relações entre esses dois níveis de aprendizagem. Especialmente pesquisas que captem e descrevam a emergência de processos e estruturas organizacionais geradoras de aprendizagem a partir das ações dos atores se tornam mais indispensáveis. Ou seja, como processos do nível individual se consolidam em processos e produtos organizacionais que retroagem sobre o nível individual.
- Há uma necessidade de concentração de esforços de pesquisa na análise de micro

práticas ou micro processos dentro do ambiente organizacional ou transorganizacional, como bem salientam Esterby-Smith e Araújo (2001). Isto requer estudos de casos intensivo e uso de estratégias mais qualitativas de pesquisa.

Quando examinamos a vertente das 'organizações que aprendem' também podemos perceber um conjunto de desafios que cercam a pesquisa nela desenvolvida. 'Organização que aprende' é um conceito complexo, também multideterminado, apesar das tentativas muitas vezes reducionistas de operacionalizá-lo. Neste campo falta uma consciência mais explícita das dificuldades epistemológicas e metodológicas implicadas nas pesquisas desenvolvidas.

Algumas implicações para a investigação na área, derivadas da análise realizada anteriormente, são apontadas a seguir:

- 'Organizações que aprendem' é um conceito aberto, podendo ser definido por um infinito número de sentenças. De forma congruente, constata-se uma profusão de elementos, traços ou características que podem permitir ou não a inclusão de uma organização específica nesta categoria. Falta, também aqui, esforço teórico e empírico de buscar-se identificar os elementos centrais ou os traços mais distintivos que possam dar maior precisão conceitual à noção de 'organizações que aprendem'.
- Os processos de investigação e pesquisa, em consonância com esse pressuposto básico, voltam-se para descrever, identificar, medir e quantificar, quando possível, a presença de tais traços e características como definidores de uma organização que aprende ou não. A lógica subjacente da investigação é a de um diagnóstico das forças e fraquezas da organização – o quanto ela estaria próxima ou distante deste ideal. Pesquisas assim delineadas não podem oferecer respostas para a aprendizagem enquanto um processo singular da organização.
- Constitui um desafio importante para esta vertente a construção e validação de um conjunto mínimo de indicadores que, de forma consistente, permita realizar estudos comparativos. Cumprida esta etapa, tal vertente de estudos, poderia abrir espaço para a incorporação dos fatores contingenciais que diferenciam sujeitos, processos, modelos e ritmos de aprendizagem.

As tensões entre as perspectivas 'prescritiva' e 'descritiva' foram bem delineadas por Tsang (1997), que, todavia, parte de um ponto de vista de que as prescrições devem se apoiar em estudos descritivos cientificamente sólidos.

Essa perspectiva de integração demanda a criação de um modelo híbrido que contemple, tanto a explicação/compreensão do fenômeno, quanto ofereça ferramentas para a ação e a prática organizacional. A integração, no entanto, é uma proposta ousada que exige uma reflexão crítica aprofundada sobre os pressupostos filosóficos, as premissas e os métodos que orientam a busca do conhecimento, assim como a superação da dicotomia entre as abordagens metacientíficas nomotética e idiográfica. Além disso, requer também um posicionamento mais claro da relação entre a teoria e a prática na produção do conhecimento.

Os esforços no sentido de aproximar as duas vertentes encontram justificativa no reconhecimento da complexidade da aprendizagem organizacional, que pode ser visualizada a partir do expressivo volume de contribuições de diversas áreas científicas, como a Administração, a Antropologia, a Engenharia, a Psicologia e a Sociologia, que tentam encontrar respostas às indagações sobre este objeto de estudo. Cada uma delas oferece um modelo incompleto.

Como bem assinalaram Popper & Lipshitz (1998), a aprendizagem organizacional é um fenômeno que apresenta duas facetas: uma tangível e outra intangível. A primeira se refere a rotinas e procedimentos institucionalizados. É a dimensão estrutural do processo de

aprendizagem. A segunda tem relação com os valores, normas e crenças compartilhadas, e representa a dimensão cultural do processo de aprendizagem.

Lidar com a complexidade de um fenômeno dessa natureza, que, adicionalmente, corta transversalmente todos os processos organizativos, requer um grande esforço no sentido de desenvolver conceitos e metodologias que ampliem a consistência e confiabilidade dos resultados de pesquisa nesse campo de estudos organizacionais. Esse é, por outro lado, um pré requisito para aumentar a efetividade das prescrições também necessárias à área. Para tanto, o diálogo entre as duas vertentes de investigação aqui tratadas deve se apoiar em uma consciência mais explícita dos limites, lacunas e potencialidade de cada uma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyris, C. (1982) Research as action: Usable knowledge for understanding and changing the status quo. In Nicholson, N. & Wall, T.D. (eds.) The theory and practice of organizational psychology. London: Academic Press, p.197-211.
- _____. (1977). Double loop learning in organizations. Harvard Business Review. v 55 (5), p.115-125.
- Argyris, C & Schön, D.A. (1974). Theory in practice. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cantu, A. Disponível URL <http://mcel.pacificu.edu/JAHCIV1/cantu.index.htm> Consultado em 17 de outubro de 2001
- Bernardes, M.E. B. (1999). Learning Organization em empresa brasileira: um estudo de caso. Anais do 23º Encontro Anual da Anpad. Foz do Iguaçu: Anpad (cd rom).
- DiBella, A J.; Nevis, E. C. E Gould, J. M. (1996). Understanding organizational learning capability. Journal of Management Studies. v 33(3), p.361-379.
- Dixon, N. (1994). The Organizational learning cycle: how we can learn collectively. Londres: McGraw-Hill.
- Dodgson, M. (1993). Organizational Learning: a review of some literatures. Organization Studies. v 14(3), p. 375-394.
- Døving, Erik (1996). In the Image of Man: Organizational action, competence and learning. Londres: Sage, p.185-199.
- Easterby-Smith, M. (1997). Disciplines of organizational learning.: Contributions and critiques. Human Relations. v. 50(9), 1085-1110.
- Easterby-Smith, M. e Araújo, L. (2001). Aprendizagem organizacional: Oportunidades e debates atuais. Em, Easterby-Smith, M.; Burgoyne, J. e Araújo, L. Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: Desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, p. 15-38.
- Eden, C. e Huxham, C. (2001) Pesquisa-ação no estudo das organizações. Em Clegg, S.R.; Hardy, C. & Nord, W. (orgs.) Handbook de estudos organizacionais: Reflexões e novas direções. v 2. São Paulo: Atlas, p. 93-117.
- Freire, L. C. (2000). A atividade da organização como veículo seu aprendizado: Um modelo de diagnóstico integrado. Brasília. Tese de doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.
- Garvin, D. A (1993). Building a learning organization. Harvard Business Review, july-august, p.78-91.
- Gheradi, S. (2000). Where learning is: Metaphors and situated learning in a planning group. Human Relations, v. 53 (8), p.1057.
- Goh, S e Richard, G. (1997). Benchmarking the learning capabilities of organizations. European Management Journal, v 15(5), p.575-583.
- Gomes, A.G.M. (2000). Aprendizagem Organizacional: Estudo de caso de uma mudança organizacional na Alcan. Salvador.Dissertação de Mestrado. Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia.

- Guimarães, T. A. et al. (2001). Explorando o Construto Aprendizagem Organizacional no Setor Público. Uma Análise em Órgão do Poder Executivo Federal Brasileiro. Anais do 25º Encontro Anual da Anpad. Foz do Iguaçu: Anpad (cd rom).
- Huysman, M. (2000). Rethinking organizational learning: Analyzing learning processes of information system designers. Accounting Management and Information Technology. v. 10, 81-99.
- _____ (2001). Contrabalançando Tendenciosidades: uma revisão crítica da literatura sobre aprendizagem organizacional. Em, M.Easterby-Smith, J. Burgoyne e L. Araújo. Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: Desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, p. 81-99.
- Kearsley, G. (2001a). Disponível URL <http://tip.psychology.org/concepts.html> Consultado em 14 de outubro de 2001.
- _____. (2001b). Disponível URL <http://tip.psychology.org/theories.html> Consultado em 15 de outubro de 2001.
- Kim, D.H. (1998). O elo entre aprendizagem individual e organizacional. Em D. Klein. A gestão estratégica do capital intelectual – Recursos para a economia baseada no conhecimento. Rio de Janeiro: Qualitymark, p.61-92.
- McCarthy, B. (2001). Disponível www.aboutlearning.com/aboutlearning/bmccarthyvita.html . Consultado em 14 de outubro de 2001
- Pedler, M.; Boydell, T. e Burgoyne, J. (1989). Toward the learning company. Management Education and Development, v 20 (1), p.1-8.
- McGill, M.; Slocum, J. (1993). Unlearning the organization. Organizational Dynamics. Autumn, p.67-79
- Popper, M. e Lipshitz, T. (1998). Organizational Learning Mechanism: a structural and cultural approach to organizational learning. Journal of Applied Behavioral Science. v. 34 (2), p.161-179.
- Prange, C. (2001). Aprendizagem Organizacional: desesperadamente em busca de teoria? Em, M.Easterby-Smith, J. Burgoyne e L. Araújo. Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: Desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, p. 41-64.
- Probst, G.J.B. e Büchel, B. S.T. (1997). Organizational learning – The competitive advantage of the future. N. York: Prentice Hall.
- Richlak, J.F. (1993) A suggested principle of complementarity for psychology. American Psychologist. V 48(9), p.933-942.
- Salgado, C. M. e Espíndola, M. E. (1996). El aprendizaje organizacional: el estado del arte el tercer milenio. Gestión y Estrategia. n. (10), jul-dez. Disponível no site URL: <http://www.ac.uam.mx/html/publicaciones.html>
- Sadler-Smith, E.; Spicer, D. P. e Chaston, I. (2001). Learning Orientations and Growth in Smaller Firms. Long Range Planning. v. 34, p.139-158.
- Shrivastava, P. (1983). A typology of organizational learning systems. Journal of Management Studies, vol. 20, n. 1, p.7-28.
- Schaw, R. B. (1994). A capacidade de agir: criação de um contexto para a delegação de poder. Em Nadler, D. Arquitetura Organizacional – A chave para a mudança empresarial. Rio de Janeiro: Campus.
- Schein, E. (1996). Three Cultures of management: The key to the Organizational learning. Sloan Management Review. v 38(1). Disponível no site URL: <http://mitsloan.mit.edu/smr/past/1996/smr3811.html>
- Senge, P. (1990). A Quinta disciplina: Arte, teoria e prática da organização. São Paulo: Best Seller.

Tsang, E. W. K. (1997). Organizational Learning and the Learning Organization: A Dichotomy Between Descriptive and Prescriptive Research. Human Relations. v. 50(1), 73-89.

ⁱ A primeira questão reporta-se à própria definição desse fenômeno. O que significa “aprendizagem organizacional”? A partir daí temos, pela ordem: Quem aprende (quem é o sujeito da aprendizagem)? O que é aprendido (que conteúdo que é aprendido)? Quando ocorre aprendizagem (quais os incentivos para aprender)? Que resultados a aprendizagem provoca (qual a eficiência e efetividade da aprendizagem)? Como a aprendizagem ocorre (como se dá o processo de aprendizagem)?