

PSICOLOGIA

DAS ORGANIZAÇÕES,
DO TRABALHO E DOS
RECURSOS HUMANOS

C O O R D E N A Ç Ã O D E D U A R T E G O M E S

CoimbraCompanions

IMPRESA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA
COIMBRA UNIVERSITY PRESS

II

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

Teresa Rebelo e Duarte Gomes

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

(Página deixada propositadamente em branco)

INTRODUÇÃO

Este capítulo centra-se no conceito de aprendizagem organizacional, assim como no conceito que lhe está intrinsecamente associado – o de organização aprendente. Tem como principal objectivo abordar e discutir alguns dos aspectos que lhes são nucleares, no sentido de contribuir para a sua clarificação. Neste sentido, o capítulo inicia-se pela emergência dos conceitos e depois passa para a abordagem de duas questões relevantes para a definição e compreensão de ambos: a distinção e articulação entre aprendizagem organizacional e organização aprendente, assim como entre aprendizagem organizacional e aprendizagem individual. Tendo por base uma recente revisão bibliométrica, são também apontadas várias áreas de convergência na definição de aprendizagem organizacional. O capítulo termina com a discussão do que se entende por “boa” aprendizagem e com a apresentação de alguns dos seus factores facilitadores.

1. EMERGÊNCIA DO TEMA (OU A HISTÓRIA RECENTE DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E DAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES)

A aprendizagem, tal como outros conceitos, possui uma natureza multinível, isto é, podemos perspectivá-la, analisá-la e estudá-la a vários níveis.

A aprendizagem como um processo de nível organizacional, passível de ser explorado e estudado, foi proposto de forma explícita há mais de quarenta anos, através do debate entre Cyert e March (1963) e Cangelosi e Dill (1965) acerca de qual seria a melhor forma de a organização aprender, se pelas mudanças incrementais e melhorias, se por ajustamentos radicais que revolvessem tensões organizacionais (Easterby-Smith, Antonacopoulou, Simm, & Lyles, 2004). No entanto, só alguns anos mais tarde, com a obra de Argyris e Schön (1978), intitulada “Organizational learning: A theory of action perspective”, é que a temática começou a ganhar visibilidade. Mas, mesmo assim, foi apenas na década de 90 do século XX que o conceito de aprendizagem organizacional começou a ganhar destaque e importância, granjeando o interesse e a reflexão do meio académico e tornando-se uma *buzzword* da gestão e dos discursos dos gestores das empresas. De facto, se tivermos como referência o número de publicações, conferências e outras iniciativas¹ ocorridas nos anos 90, rapidamente constatamos o vivo interesse que esta temática suscitou, muito bem ilustrado por Argyris e Schön quando, em 1996, referiram que a aprendizagem organizacional se tinha tornado “an idea in good currency”(p. xvii).

A emergência de um conceito não é *context-free*. A este respeito, já em 1985, Fiol e Lyles, num artigo de referência sobre o tema, enfatizavam que a aprendizagem organizacional era um conceito adequado à turbulência e às incertezas dos mercados, dado que o alinhamento com a envolvente (que se caracterizava, cada vez mais, por mudanças rápidas e contínuas) implicava que as organizações possuíssem potencial ou capacidade para aprender, desaprender ou reaprender com base no seu passado, de forma

¹ Desde a criação de revistas especializadas, como a revista *The Learning Organization*, à criação da ECLC (“The European Consortium for Learning Organisation”) e do “Center for Organizational Learning” (MIT’s Sloan School of Management), até aos projectos e às estruturas criadas pelas empresas no sentido de potenciarem a aprendizagem (como, por exemplo, a criação da figura “chief learning officer” em algumas empresas de topo americanas, a “Feira do Intercâmbio” sobre as melhores práticas da Texas Instruments, concebida à semelhança de uma feira comercial, mas com o objectivo de trocar aprendizagens, ou as “salas de conversa”, espaço informal de troca de experiências de trabalho, criada pela Dai-ichi, farmacêutica japonesa, foram inúmeras as iniciativas em torno desta temática.

a manterem-se competitivas. Outros autores se seguiram, como White (1994), ao defender que os líderes, tanto a nível empresarial como a nível das instâncias governamentais, deveriam estar conscientes de que as soluções para fazer face aos problemas e incertezas económicas, sociais e políticas passavam por novas formas de abordagem, percepção e acção, constituindo a aprendizagem e a criatividade componentes imprescindíveis às organizações eficazes; ou Dodgson (1993), ao salientar que uma das razões para a emergência desta temática foi o impacto das mudanças tecnológicas nas organizações, uma vez que a rapidez destas mudanças causaram uma enorme turbulência, tanto ao nível dos produtos, como ao nível dos processos e da própria organização do trabalho, aumentando a necessidade de as organizações aprenderem a fazer coisas novas, e, muitas vezes, a fazerem as mesmas coisas de forma radicalmente diferente.

Na base dos argumentos justificativos para a emergência desta temática, de que são exemplos os que acabámos de citar, encontramos uma preocupação subjacente com a viabilidade e a performance das organizações, relação profusamente referida na literatura da especialidade (e.g., Baetz, 2003; Bennett, 1998; De Geus, 1997; Denton, 1998; Edmondson & Moingeon, 1996; Ellinger, Ellinger, Yang, & Howton, 2002, 2003; Goh, 1998; Jashapara, 2003; Kontoghiorghes, Awbrey, & Feurig, 2005; McHargue, 2003; Moreira, 1997; Murray, 2003; Rebelo, 2006; Rowden, 2001; Stata, 1989; Senge, 1993; Shipton, Dawson, West, & Patterson, 2002).

Assim, face aos constrangimentos da envolvente, emergiu a necessidade de um novo modelo de organização mais congruente e eficaz, tendo as *learning organizations*² sido consideradas uma solução para as dificuldades sentidas pelas organizações hierarquizadas e burocráticas (Huysman, 2000), dado que o “velho” modelo burocrático ordem-controlo, ainda que já descentralizado, numa versão supostamente menos ortodoxa, não conseguia fazer face aos desafios, na medida em que não era suficientemente rápido, suficientemente perspicaz e suficientemente sensível para se adaptar a mudanças radicais (Kiechel, 1990). Este tipo de organizações – as *learning organizations* – surge, assim, da estreita relação que se

² Termo geralmente traduzido por “organizações aprendentes”.

começou a estabelecer entre aprendizagem nas, e das, organizações e desempenho organizacional, tendo-se tornado, por esta via e muito rapidamente, numa moda de gestão³.

As principais razões para a emergência da aprendizagem organizacional referidas por Pedler, Burgoyne e Boydell (1997) corroboram e acentuam a dupla pressão (externa e interna) para a mudança nas e das organizações acima realçada. Especificando um pouco mais, em termos de pressão externa, encontramos aspectos como a pressão gerada pela competitividade, que acarreta a necessidade de competir, sobreviver e crescer; a necessidade de melhorar a imagem da organização; a necessidade de uma maior orientação para as pessoas, designadamente para os clientes, inteiramente relacionada com a necessidade cada vez mais premente de corresponder às expectativas do cliente. Em termos de pressão interna, encontramos aspectos relacionados com a necessidade de aumentar o ritmo da mudança organizacional. Relacionadas com este aspecto, surgem a necessidade de aumentar a qualidade dos processos e dos produtos e, para isso, a necessidade de intervir ao nível da mudança cultural. O desejo de encorajar a experimentação, o número reduzido de pessoal, bem como o insucesso de reestruturações efectuadas, são outros aspectos internos referidos como importantes para o interesse crescente pelo tema da aprendizagem organizacional na década de 90, não deixando de ser interessante notar que todos eles se encontram ainda muito actuais (Figura 1).

³ De acordo com a definição de Abrahamson (1996), uma moda de gestão (*management fashion*) caracteriza-se por ser uma espécie de crença colectiva transitória, disseminada sobretudo pelos "gurus" da gestão, pelas escolas de gestão, pelas empresas de consultoria e pelas revistas de divulgação, de que determinada teoria ou técnica está na vanguarda do progresso da gestão e do sucesso empresarial.

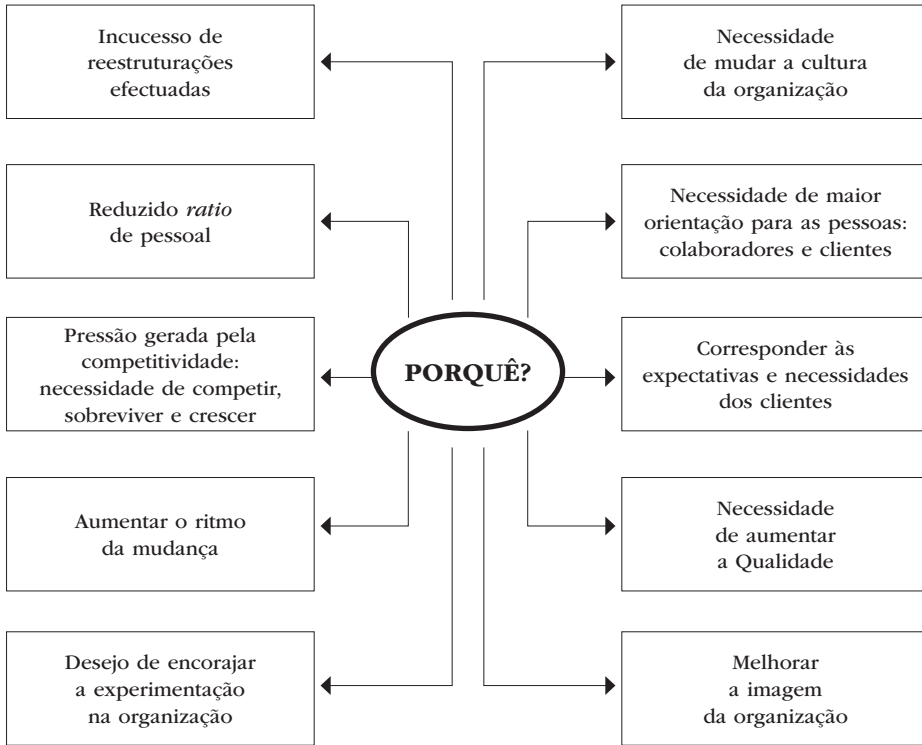


Figura 1- Emergência da aprendizagem organizacional e das organizações aprendentes: pressões nas organizações para a mudança e desenvolvimento (adaptado de Pedler et al., 1997)

Em resumo, a emergência e a crescente popularidade da aprendizagem organizacional e das organizações aprendentes durante a década de 90 deveram-se sobretudo à conjunção de dois factores: por um lado, a pressão do contexto externo ou envolvente e, por outro, as dificuldades sentidas pelas organizações em fazer-lhe face, fruto de estruturas e culturas que não promoviam a flexibilidade, o desenvolvimento das pessoas e a inovação (Rebello, 2001), condições propícias ao aparecimento de uma “moda de gestão”, pois de acordo com Abrahamson (1996) “managers do not adopt management fashions only because of sociopsychological forces. They also adopt management fashions in a desire to learn about management techniques that would help them respond to organizational performance gaps opened up by real technical and economic environmental changes” (p. 255).

2. DEFINIÇÕES

(OU UMA INCURSÃO POR QUESTÕES-CHAVE PARA A COMPREENSÃO DOS CONCEITOS)

Quem se move nas ciências que se dedicam ao estudo das organizações já se habituou à omnipresente constatação de que existem tantas definições de um conceito, quantos os investigadores que dele se ocupam, constatação comumente “passada ao papel” por vários autores. Obviamente que o conceito de aprendizagem organizacional não escapa a esta máxima⁴. No entanto, para além desta clássica frase a que já nos habituámos, a verdade é que neste domínio a confusão conceptual e a dificuldade em definir e delimitar o conceito é, ainda hoje, algo que marca a literatura, constituindo-se ironicamente como, se calhar, a parte mais consensual entre os vários autores, não obstante os progressos que se têm efectuado. E várias têm sido as razões apontadas, das quais destacamos:

- a) a amplitude, uma vez que é uma temática abordada por várias disciplinas, como a gestão, a psicologia organizacional ou a economia (Dodgson, 1993; Easterby-Smith, 1997);
- b) a sua complexidade (Cardoso, 2000; Fernandes, 2000);
- c) a escassez de rigor científico e de estudos cumulativos de carácter empírico e comparativo, sobretudo no período da emergência (Bennett, 1998; Brooks, 1992; Huber, 1991; Tsang, 1997)⁵;

⁴ A título de exemplo, Tsang (1997), a propósito da dificuldade em definir o conceito, escreve também ele a conhecida frase: “(...) researchers do not have any hesitation in creating their own definitions of organizational learning. Consequently, definitions are as many as there are writers on the subject” (p. 75).

⁵ A este respeito, Bennett (1998) escreveu que pouco se tinha feito em termos de construção e validação de instrumentos de medida neste campo; Brooks (1992) constatou que o processo de aprendizagem organizacional é um processo extremamente complexo, sobre o qual existem poucos dados recolhidos e analisados de forma rigorosa; Huber (1991) afirmou a necessidade de se efectuarem mais estudos cumulativos e inter-relacionados sobre “áreas-nicho” da vasta área que é a aprendizagem organizacional; e Tsang (1997) alertou para o facto de, por um lado, a maior parte das publicações sobre a temática assentarem em experiências e relatos de intervenções de consultores e, por outro, os poucos estudos de carácter científico existentes não terem a validação inerente à sua aplicação prática.

d) o insuficiente acordo em torno dos conceitos e de aspectos-chave (Cohen & Sproul, 1991).

De facto, quer para os investigadores, quer para os gestores, o tema da aprendizagem organizacional e das organizações aprendentes surge, bastas vezes, como algo difícil de compreender, como algo ambíguo e até um pouco abstracto e incipiente, pois é um conceito ainda hoje atravessado por diversas abordagens e diferentes focos. Como refere Cardoso (2000), “algumas definições centram-se sobre o nível individual, negligenciando o colectivo, enquanto que outras enfatizam os processos organizacionais, ignorando os individuais. Outras definições examinam sobretudo os resultados da aprendizagem, atribuindo menor relevo ao processo de aprendizagem, à forma como os seus resultados são atingidos.” (p. 97).

O facto de se ter tornado rapidamente numa *buzzword* contribuiu para este estado da arte, como tão bem referem Popper e Lipshitz (2000) acerca do legado da fase de moda do tema, caracterizada por uma enorme popularidade, “the down side of the ensuing outpouring of publications is a confusion proliferation of definitions and conceptualizations that fail to converge into a coherent whole” (p. 181).

Como forma de clarificar a temática, este autores (op. cit.) avançaram com um conjunto de questões centrais para compreender a temática. Destas, destacamos duas delas que, na nossa opinião, dizem respeito a aspectos que são largamente responsáveis pela confusão em seu redor. São elas:

- 1) a relação entre aprendizagem organizacional e organização aprendente;
- 2) as similitudes e as diferenças entre a aprendizagem organizacional e a aprendizagem individual.

Sendo a busca de uma maior clarificação conceptual algo que ainda marca a actualidade da temática, estas duas questões são de crucial e, ainda, de actual importância para uma melhor compreensão e orientação, quer no próprio tema, quer na literatura que sobre ele tem sido produzida. Por isso, delas nos ocuparemos seguidamente, ao invés de enumerarmos aqui um

conjunto de definições (ou apenas uma delas que consagrássemos como a melhor).

2.1. A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E AS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

Em paralelo com o desafio de compreender o conceito de aprendizagem organizacional na multiplicidade de abordagens existentes, quem contacta com esta temática encontra um outro desafio: perceber as terminologias utilizadas, designadamente os seus pontos de contacto e os seus pontos de divergência.

Da literatura da especialidade emergem vários termos, sendo que os mais frequentes, os mais utilizados e, por isso, os mais conhecidos, são as expressões “aprendizagem organizacional” e “organização aprendente” (*organizational learning* e *learning organization*, respectivamente).

Se há poucos anos as discussões e as reflexões em torno destes dois termos não abundavam na literatura, hoje, a existência de publicações onde este assunto foi alvo de reflexão (e.g., Denton, 1998; Edmondson & Moingeon, 1998; Huysman, 2000, Örténblad, 2001; Sun & Scott, 2003; Tsang, 1997) faz com que o significado de ambas as expressões granjeie de maior clarificação, constituindo-se, na nossa opinião, como um bom ponto de partida para a compreensão da literatura, até porque estes termos são “emblemas” de duas formas diferentes de perspectivar a temática em questão.

Durante a década de 90, estes dois termos surgiam, por vezes, com um carácter permutável, se não mesmo como se de sinónimos se tratassem, sendo a permutabilidade na sua utilização uma espécie de convenção (Denton, 1998). No entanto, Örténblad (2001) refere que na viragem do milénio esta mistura de termos se tornou difícil de perceber, e até mesmo desadequada, na medida em que, na maior parte da literatura, se começou a fazer a sua distinção. E, de facto, não obstante a sua estreita relação, a aprendizagem organizacional e as organizações aprendentes são, hoje, na sua essência, termos que remetem para conceitos distintos e marcados, entre outros aspectos, por diferentes alturas de aparecimento.

Recuando no tempo, o termo aprendizagem organizacional é anterior ao termo organização aprendente (Denton, 1998). É a expressão aprendizagem organizacional que surge nas primeiras publicações de referência desta temática (e.g., Argyris & Schön, 1978; Fiol & Lyles, 1985; Levitt & March, 1988; March & Olsen, 1975; Shrivastava, 1983; Stata, 1989), tendo a expressão organização aprendente sido projectada e mediatizada por Senge (1990).

Quanto ao seu significado, Dodgson (1993), Huysman (2000) e Örténblad (2001), por exemplo, referem que a designação “organização aprendente” se aplica às organizações que, de uma forma intencional, desenvolvem uma estratégia, uma estrutura e uma cultura, visando a maximização dos processos de aprendizagem na organização, por forma a garantir, no seu seio, a inovação, a flexibilidade e o aperfeiçoamento contínuo, sendo que por aprendizagem organizacional se deverá entender os processos de aprendizagem que ocorrem nas organizações.

Percebe-se, assim, que a noção de organização aprendente se relaciona com uma forma específica de gestão, que estrategicamente potencia a aprendizagem nas organizações e, deliberadamente, orienta e aproveita as aprendizagens em prol da organização, enquanto que o conceito de aprendizagem organizacional se prende com as aprendizagens efectuadas pelos actores organizacionais, bem como com os processos responsáveis pela aprendizagem da organização enquanto colectivo.

Pelo exposto, depreende-se que são conceitos estreitamente relacionados entre si, pois a aprendizagem organizacional é condição necessária para a existência de uma qualquer organização que se queira aprendente e, por outro lado, a organização aprendente visa potenciar a aprendizagem organizacional. Depreende-se também que, apesar da sua estreita relação e interdependência, não deixam de ser conceitos distintos, pois enquanto um se refere a um tipo específico de organização, o outro centra-se nos processos de aprendizagem propriamente ditos. E uma vez que a expressão “aprendizagem organizacional” é anterior à de “organização aprendente”, pode-se depreender ainda que a atenção aos processos de aprendizagem, o seu estudo e a percepção da sua importância para a mudança organizacional, foi o que impulsionou a ideia de que se poderia utilizar estrategicamente a aprendizagem, de forma a torná-la útil para o desempenho organizacional,

de forma a torná-la uma importante fonte de vantagem competitiva sustentável, dando origem à ideia da *learning organization* (Rebelo, 2001).

Em jeito de síntese no que toca à distinção destes dois conceitos, Denton (1998) sugere, de uma forma muito simples mas clara, que uma organização aprendente é uma entidade, enquanto a aprendizagem organizacional é um processo, um conjunto de acções. A aprendizagem organizacional é algo que a *organização faz*, uma organização aprendente é algo que a *organização é*.

Decorrente dos seus significados, a expressão *learning organization* tem sido mais utilizada numa vertente da literatura prescritiva e orientada para a intervenção e para os resultados, enquanto que a expressão *organizational learning* está mais conotada com uma outra vertente da literatura, mais descritiva, orientada para o estudo e investigação da problemática e dos processos da aprendizagem em contexto organizacional (Argyris & Schön, 1996; Huysman, 2000; Popper & Lipshitz, 1998; Sun & Scott, 2003; Tsang, 1997). Por isso, mais do que expressões diferentes para conceitos diferentes, são o rosto de duas perspectivas distintas, uma mais prescritiva e gestionária, outra mais descritiva e académica; uma orientada para os resultados e mais instrumental, outra mais orientada para os processos e menos instrumental.

Especificando melhor a diferença entre estas duas perspectivas, a abordagem centrada nas organizações aprendentes tem como principal motivação a vantagem competitiva das organizações e, por isso, preocupa-se essencialmente com os resultados da aprendizagem conducentes ao aperfeiçoamento e à melhoria contínua, tendo em vista os objectivos organizacionais, numa lógica de intervenção organizacional planeada. A questão central é “como é que se deve aprender” para que a relação entre a aprendizagem e a performance seja positiva, sendo mais popular junto dos gestores. A abordagem centrada na aprendizagem organizacional tem como principal motivação o potencial que a aprendizagem possui para a mudança organizacional e tem subjacente uma lógica de compreensão do fenómeno, visando a construção de teorias e modelos emergentes da investigação, sendo mais popular no meio académico. O interesse reside em perceber “como é que se aprende”, sendo a relação entre a aprendizagem e a performance encarada como uma questão secundária.

A primeira perspectiva apresentada, tendo uma orientação prescritiva, revela uma tendência para a generalização de resultados, apesar de, muitas vezes, se basear apenas em experiências de consultoria ou em pseudo “estudos de caso”. A segunda, possuindo uma orientação mais descritiva da aprendizagem, procura basear-se em metodologias que se preocupam com o rigor científico, havendo uma maior consciência quanto à possibilidade de generalização dos resultados (Huysman, 2000; Tsang, 1997) (Quadro 1).

Quadro 1 - Diferenças entre a perspectiva da aprendizagem organizacional e a perspectiva da organização aprendente (adaptado de Huysman, 2000, p.134 e de Tsang, 1997, p. 85).

	Aprendizagem organizacional	Organização aprendente
<i>Questão Central</i>	Como é que uma organização aprende?	Como é que uma organização deve aprender?
<i>Objectivos</i>	Construção de teorias	Intervenção; melhoria da performance organizacional
<i>Literatura</i>	Descritiva	Prescritiva
<i>Público-alvo</i>	Académicos	Práticos
<i>Fonte de informação</i>	Recolha de dados sistemática	Experiências de consultoria
<i>Generalização</i>	Consciência dos factores que limitam a generalização dos resultados	Tendência para generalizar uma teoria para todos os tipos de organização
<i>Resultado</i>	Potencial mudança organizacional	Melhoria Organizacional
<i>Relação entre aprendizagem e performance</i>	Pode ser positiva, negativa ou neutra	Positiva

Ambas as correntes têm sido alvo de críticas. Da literatura sobre as organizações aprendentes diz-se que carece de suporte teórico e empírico (Huysman, 2000) e que tende a uma generalização abusiva de resultados retirados de experiências efectuadas, por vezes, numa só organização (sendo altamente improvável que estes sejam igualmente relevantes para todas as organizações, uma vez que estas podem diferir em termos de tamanho, tipo de actividade, cultura, liderança, etc.) (Baetz, 2003). Por outro lado, a

literatura sobre a aprendizagem organizacional é criticada por ser fundamentalmente conceptual, sem grande instrumentalidade (Huysman, 2000), com uma tendência para se focar em processos de aprendizagem difíceis de implementar na prática (Baetz, 2003).

Estas duas correntes da literatura representam, assim, duas formas praticamente opostas de perspectivar a aprendizagem em contexto organizacional, parecendo haver um crescente afastamento entre elas (Easterby-Smith & Araújo, 1999; Sun & Scott, 2003; Tsang, 1997). Vários autores têm tentado aproximá-las, desenvolvendo modelos de articulação (e.g., Huysman, 2000; Sun & Scott, 2003; Tsang, 1997), mas a maioria das publicações evidencia, sobretudo, a dicotomia existente. No entanto, é elevado o potencial de complementaridade que apresentam. Olhando para os pontos fracos de cada uma delas, a corrente da aprendizagem organizacional pode oferecer à corrente das organizações aprendentes suporte teórico e empírico credível sobre os processos de aprendizagem e esta, por sua vez, pode oferecer à corrente da aprendizagem organizacional uma visão daquilo que é implementável e, por isso, do que se reveste de maior interesse para a vida das organizações (Baetz, 2003). Se, tal como Easterby-Smith (1997) tão bem refere, as *learning organizations* podem ser consideradas a área aplicada da literatura sobre aprendizagem organizacional, urge passar da separação à complementaridade. A presente situação abre, assim, caminhos para futuras investigações onde o objectivo nuclear seja estudar, com rigor, aspectos que se prendem com a aprendizagem (nas e das organizações) mas que contribuam, em simultâneo, quer para o avanço teórico, quer para uma melhor gestão das organizações.

2.2. A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Tsang (1997) enfatiza que, infelizmente, há uma relação muito próxima entre a aprendizagem individual em contexto organizacional e a aprendizagem organizacional *per se*, podendo esta proximidade provocar alguma confusão acerca do que está a ser referido ou a ser debatido. Efectivamente, uma das primeiras perguntas que assalta a mente de quem inicia o estudo deste tema

é precisamente: afinal, a que é que nos referimos quando falamos de aprendizagem organizacional: referimo-nos à aprendizagem dos indivíduos nas organizações ou à aprendizagem das próprias organizações?

Como refere Prange (1999), a literatura revela diferentes abordagens do conceito, deixando pouco claro se este se reporta à aprendizagem individual nas organizações, à aprendizagem das organizações ou a ambas. As questões de “quem aprende” nas organizações (*the who question*) e de “como” as organizações aprendem (*the how question*) são, deste modo, nucleares para um melhor entendimento da temática.

É consensual que, independentemente da forma como se define a aprendizagem organizacional, ela é mediada pelas aprendizagens efectuadas pelos indivíduos (Popper & Lipshitz, 2000)⁶. Dito de uma outra forma, uma organização só aprende se existir aprendizagem pelas pessoas que nela trabalham. Contudo, o contrário nem sempre é verdadeiro, ou seja, apesar de a aprendizagem organizacional depender da aprendizagem individual efectuada no seu contexto, o facto de os seus membros aprenderem não significa necessariamente que a organização aprenda (isto é, que as aprendizagens individuais sejam disseminadas, incorporadas e aproveitadas pelo colectivo). Desta forma, a aprendizagem organizacional não pode ser perspectivada como a soma ou o resultado das aprendizagens de cada membro (Argyris & Schön, 1978; Dodgson, 1993; Fiol & Lyles, 1985; Hedberg, 1981; Hutchins, 1991; Kim, 1993). Um exemplo clássico deste pressuposto é o que se passa em algumas empresas no que respeita à formação, onde os colaboradores, após terem frequentado uma acção de formação, não transmitem o que aprenderam ao seu grupo de trabalho, nem tão pouco aplicam o seu novo conhecimento no desempenho da sua função. Neste caso, a aprendizagem fica retida no nível individual, pois não ocorreu passagem para o colectivo.

⁶ A importância das pessoas na aprendizagem organizacional é muito bem ilustrada por Kim (1993) que recorre a dois cenários hipotéticos: num primeiro cenário, todos os arquivos físicos (relatórios, ficheiros informáticos, agendas, etc.) de uma organização desaparecem, mas tudo o resto fica; num segundo cenário, todos os colaboradores de uma organização partem para parte incerta e estão incontactáveis; mas tudo o resto permanece igual. Em qual destes dois cenários se torna mais fácil recolocar a empresa a funcionar tal como anteriormente?

É, assim, redutor definir aprendizagem organizacional como o estudo dos processos de aprendizagem individual no contexto da organização. Mais, a descrição da forma como os indivíduos aprendem nas organizações somente com base nas teorias desenvolvidas para a aprendizagem individual (e.g., Huczynski & Buchanan, 1991; Luthans, 1989; Weiss, 1990), ou o modelo de aprendizagem experiencial de Kolb (1984), ou ainda os modelos de aquisição e desenvolvimento de competências profissionais não são, na nossa opinião, sinónimos de aprendizagem organizacional, porque se centram no indivíduo, naquilo que ele deve aprender e conhecer, bem como na forma como aprende. São importantes, pois abordam uma parte imprescindível da aprendizagem organizacional – a aprendizagem dos indivíduos em contexto organizacional –, mas não a espelham na sua totalidade e abrangência.

O conceito de aprendizagem organizacional remete para algo mais, para algo de diferente, remete para uma dinâmica entre níveis, para os processos de passagem da aprendizagem individual para um colectivo (que pode ser um grupo ou uma organização), para a transformação da aprendizagem individual em grupal e em organizacional, bem como para a forma como as características organizacionais influenciam a aprendizagem dos seus colaboradores.

A título de exemplo, remete para questões como:

- o processo através do qual o conhecimento adquirido por um membro de um colectivo (equipa, departamento, unidade, organização), por exemplo, numa acção de formação ou numa conversa informal, é transmitido aos outros membros e incorporado na forma de agir ou de trabalhar do colectivo (que pode ser a sua equipa ou abranger um colectivo maior, a organização), ficando neste contido;
- o processo através do qual o conhecimento explícito ou tácito partilhado por um determinado colectivo de pessoas é passado para um indivíduo (por exemplo, um recém-chegado), incorporado por ele e modificado, bem como para a forma como essas modificações, por sua vez, são transmitidas e incorporadas pelos outros, passando a constituir propriedade

partilhada de um colectivo, com repercussões na forma de pensar, agir e fazer as coisas desse conjunto de pessoas;

- remete igualmente para o processo de busca de soluções efectuado por um conjunto de indivíduos, seja ele uma equipa de trabalho ou uma equipa de projecto, e a forma como o conhecimento produzido é incorporado na organização e pelos outros actores organizacionais aproveitada;
- remete ainda para a compreensão de como as especificidades organizacionais, como a cultura, a tecnologia, a estratégia, a forma como é feita a gestão do conhecimento, a estrutura, as relações de poder, etc., se relacionam com a aprendizagem dos colaboradores, pois o facto de os indivíduos serem os agentes da aprendizagem organizacional não pode obscurecer o papel da organizações e das suas condições no processo (Huysman, 1999).

Perspectivada assim, a aprendizagem organizacional assenta não só na aprendizagem individual, mas também na interacção que os indivíduos estabelecem entre si e nas características da própria organização (estrutura, cultura, dimensão, liderança, etc.), que podem facilitar ou inibir este fluxo entre níveis. Daí ser considerada um fenómeno mais complexo e dinâmico que a aprendizagem individual (Fernandes, 2000; Kim, 1993). Veja-se o exemplo hipotético de duas empresas similares que compraram e implementaram, em iguais condições e ao mesmo tempo, a mesma tecnologia de intranet, com os mesmos objectivos: agilizar e melhorar a comunicação e a troca de informação e conhecimento. Ao fim de um ano, na empresa A, praticamente todos os colaboradores utilizavam rotineiramente a nova tecnologia e, na empresa B, a nova tecnologia estava a “ganhar pó”, sendo vista pela maior parte das pessoas como um investimento inútil e pouco vantajoso. Estes casos tornam claro o que se acabou de expor acerca da especificidade e dos aspectos que devem ser contemplados quando falamos sobre aprendizagem organizacional.

Desta forma, uma vez que este conceito possui contornos diferentes do da aprendizagem individual (mesmo que esta seja em contexto organizacional),

autores como Casey (2005), Cook e Yanow (1996) ou Popper e Lipshitz (2000) questionam até que ponto os modelos explicativos da aprendizagem individual se podem aplicar à aprendizagem organizacional. É uma questão que merece, também aqui, ser debatida, pois, apesar de diferentes, são dois conceitos que se relacionam. Para compreender esta relação, basta ter em conta que a aprendizagem individual constituiu a base da investigação da aprendizagem organizacional (Shrivastava, 1983), o que contribui em muito para olharmos a aprendizagem organizacional à luz da aprendizagem individual, ou seja, para idealizarmos que as organizações aprendem como se fossem pessoas.

De facto, uma das metáforas que amiúde encontramos na literatura da especialidade é a do aprendiz, que assenta precisamente na imagem de que as organizações aprendem como se de indivíduos se tratassem (Rebelo, Gomes, & Cardoso, 2001). Esta metáfora antropomorfiza a organização, na medida em que transpõe para esta as características do indivíduo, sobretudo a sua capacidade de aprender. Uma das razões para a sua elevada utilização prende-se com o facto de ela remeter directamente para o conhecimento disponível sobre a aprendizagem focado no indivíduo. Esta metáfora faz uso dos conhecimentos científicos acumulados sobre a aprendizagem individual, seleccionando o que desse conhecimento pode ser aplicável ou transponível para o colectivo. Contudo, a utilização desta metáfora, como qualquer outra, comporta limites e alguns perigos. Por exemplo, ao ter por base os conhecimentos da aprendizagem individual, descarta (ou obscurece) o nível organizacional e as suas especificidades.

Constata-se assim que, para além de muitos dos autores que falam de aprendizagem organizacional a reduzirem à aprendizagem dos indivíduos, outros há que tentam explicá-la tendo por base os modelos de aprendizagem individual, tal como referem Cook e Yanow (1996) e Kim (1993). Aliás, Weick e Westley (1996) sublinham, no mesmo sentido, que, paradoxalmente, existe muito pouco de organizacional na literatura existente sobre aprendizagem organizacional.

Decorrente do significado que atribuímos ao conceito em causa, partilhámos a posição de Weick (1991) que defende que os dois tipos de aprendizagem são fenómenos diferentes, com idiosincrasias próprias, requerendo por isso modelos conceptuais diferentes e não intermutáveis, bem

como a posição de Lopes e Fernandes (2002) e também a de Casey (2005), que advogam que um melhor entendimento da aprendizagem organizacional passa por um distanciamento das investigações desenvolvidas sobre a aprendizagem individual, defendendo a posição de que é limitativo estudar a primeira somente a partir da segunda.

E, nesta perspectiva, um dos aspectos específicos que os modelos explicativos da aprendizagem organizacional deverão incluir é o processo de transferência da aprendizagem do indivíduo para um colectivo. Este é considerado um aspecto crucial para a compreensão do fenómeno (Kim, 1993), dado que remete para duas diferenças fundamentais entre a aprendizagem individual e a organizacional: na aprendizagem organizacional o processamento de informação é levado a cabo por diferentes estruturas e a vários níveis sistémicos (e.g., equipa de trabalho, departamento) e envolve uma fase própria – a disseminação –, isto é, a transmissão de informação e do conhecimento entre diferentes pessoas e unidades organizacionais (Popper & Lipshitz, 2000).

Esta importante questão – como é que a aprendizagem individual se torna organizacional –, tem obviamente merecido a atenção de diversos autores: a título de exemplo, Argyris e Schön (1978, 1996) referem as teorias de acção ou “teorias em uso” organizacionais que resultam da partilha de pressupostos e mapas cognitivos entre os membros; Kim (1993) propõe os “modelos mentais partilhados” (*shared mental models*), constituídos por rotinas organizacionais e por elementos culturais partilhados; Popper e Lipshitz (1998, 2000) propõem aquilo a que chamam mecanismos de aprendizagem organizacional (OLMs – *organizational learning mechanisms*), que são características ou dispositivos institucionalizados, tanto estruturais como processuais, que permitem a recolha, a análise, o armazenamento, a disseminação e o uso sistemático de informação relevante para os membros e para a organização; e March (2005) realça o papel das regras, das normas e da sua documentação escrita na passagem de informação e conhecimento entre pessoas de uma organização e em diferentes períodos de tempo.

Outro aspecto específico que os modelos de aprendizagem organizacional deverão atender prende-se com a forma como as características organizacionais influenciam a aprendizagem dos seus colaboradores, pois, tal como Huysman (1999) sublinha, o comportamento de aprendizagem dos indivíduos

numa organização não é independente das propriedades estruturais desse colectivo, pelo contrário, é por elas influenciado e delimitado. Ou nas palavras de Cook e Yanow (1996):

What organizations do when they learn is necessarily different from what individuals do when they learn. Specifically, we believe that organizational learning is not essentially a cognitive activity, because, at very least, organizations lack the typical wherewithal for undertaking cognition (...). To understand organizational learning, we must look for attributes that organizations can be meaningfully understood to possess and use (...). (p. 439).

2.3. ÁREAS DE CONVERGÊNCIA NA DEFINIÇÃO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Tal como refere Jordão (2009), a parte mais consensual da literatura é, de facto, a dificuldade em definir e delimitar o conceito (Bontis, Crossan & Hulland, 2002), ou seja, todos são consensuais em que há falta de consenso. Mas à parte este reconhecimento, a grande variedade de definições pode não residir realmente na diversidade, mas sim em diferentes formas de dizer o mesmo, pois como notam Lipshitz, Popper & Friedman (2002), existe uma certa convergência na utilização de termos-chave nas definições apresentadas.

Neste sentido, partindo de uma análise bibliométrica de 127 artigos, Jordão (2009) analisou 10 definições de aprendizagem organizacional entre os artigos mais citados da amostra e, através de uma análise de conteúdo, verificou cinco áreas consensuais, conforme se pode observar no Quadro 2.

Realçando que 6 artigos apresentam definições que se baseiam noutros autores, a autora refere também que a maioria dos autores analisados (8 em 10) define aprendizagem organizacional como um processo, bem como que a maioria das definições (9 em 10) tende a enfatizar o factor “conhecimento”, vendo a aprendizagem organizacional como uma tensão entre assimilação de novo conhecimento e recombinação com o antigo (Crossan, et al., 1999, cit. por Bontis, et al., 2002; Schulz, 2001; Vera & Crossan, 2004).

Quadro 2. Aspectos mais frequentemente referidos para definir Aprendizagem Organizacional (FONTE: Jordão, 2009)

Aspectos mais referidos	Frequência	Exemplos
Conhecimento	9	<p>“tension between assimilating new learning (exploration) and using what has already been learned” (Crossan, Lane, & White, R., 1999 cit in Bontis et al., 2002, p.440; Vera & Crossan, 2004, p.224)</p> <p>“collective knowledge transformation cycle” (Carlile & Rebutish, 2003, p.1193)</p> <p>“It takes place through information acquisition, information dissemination, and shared interpretation” (Ireland et al., 2001, p.57)</p>
Processo	8	<p>“dynamic process of strategy' renewal” (Crossan et al., 1999 cit in Bontis et al., 2002, p.440)</p> <p>“cognitive process”(Borgatti & Cross, 2003, p.432; Contu & Willmott, 2003, p.284)</p>
Performance	6	<p>“a process of improving organizational action” (Fiol and Lyles 1985, Garvin 2000 cit in Edmondson, 2002, p.128)</p> <p>“learning does not necessarily benefit firms” (Hayward, 2002, p.21)</p>
Mudança	5	<p>“behavioral change occurring through modification” of an organization's programs, goals, decision rules, or routines” (Borgatti & Cross, 2003, p.432)</p> <p>“a useful conception of organizational learning must include change” (Garvin, 2000 cit in Edmondson, 2002, p.128)</p>
Componente social	3	<p>“social process with multiple actors” (Carlile & Rebutish, 2003, p.1193)</p> <p>an organization "learns" through actions and interactions that take place between people who are typically situated within smaller groups or teams”(Edmondson, 2002, p.128)</p> <p>“Learning is relational in that there are always at least two actors—two individuals, two groups, two organizations” (Carlile & Rebutish, 2003, p.1193)</p>

A aprendizagem organizacional é perspectivada como um ciclo de transformação de conhecimento (Carlile & Rebutisch, 2003) que guia a modificação de rotinas, objectivos e regras organizacionais (Borgatti & Cross, 2003; Levitt & March, 1988 cit. por Schulz, 2001). Em consonância, a mudança é um outro aspecto que metade dos autores (5 em 10) inclui na

sua definição de aprendizagem nas organizações (Garvin, 2000, cit. por Edmondson, 2002).

Por outro lado, e continuando a apoiar-nos em Jordão (2009), as mudanças que estão imbuídas na aprendizagem organizacional têm sobretudo um objectivo, a performance organizacional. Assim, a aprendizagem é vista como um processo que, pela resolução de problemas, gera níveis de desempenho superiores (Hayward, 2002), podendo desencadear a renovação estratégica (Crossan et al., 1999 cit. por Bontis et al., 2002; Vera & Crossan, 2004).

Tendo por base estes dados, a autora parte para uma possível definição de aprendizagem organizacional: processo social dinâmico de renovação estratégica levado a cabo por múltiplos actores, que, num ciclo interactivo de assimilação, partilha e desenvolvimento de conhecimento, permite a mudança de comportamentos, objectivos e rotinas na empresa, com vista à melhoria da performance organizacional. Apresentamo-la aqui porque realça áreas consensuais de definições frequente e recentemente citadas na literatura e que, por isso, possui a mais-valia de retratar o entendimento sobre o que actualmente é convergente no conceito.

3. FACILITADORES DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

(OU FACTORES A TER EM CONTA SE UMA ORGANIZAÇÃO DESEJE SER APRENDENTE)

Antes de iniciar esta parte do capítulo, que versa sobre as condições facilitadoras (ou antecedentes) do processo de aprendizagem nas e das organizações, importa reflectir sobre que tipo de aprendizagem se fala quando se aborda esta temática.

Relacionada com os dois grandes braços da literatura já discutidos, encontra-se a questão da qualidade da aprendizagem e a sua relação com os objectivos da organização ou, dito de outra forma, a capacidade de a aprendizagem influenciar positivamente o desempenho organizacional⁷.

⁷ Se é verdade que tem sido a corrente das *learning organizations* a vincar o pressuposto de que a aprendizagem é uma fonte de vantagem competitiva sustentável, também é verdade que a ideia da aprendizagem organizacional ser algo benéfico se apoia nas duas correntes, e tanto assim é que, na literatura mais descritiva, é frequente o argumento

De facto, um olhar atento sobre a literatura na sua globalidade torna perceptível a conotação positiva que é atribuída ao conceito de aprendizagem, surgindo este intrinsecamente ligado à ideia de melhoria (Huysman, 1999).

Esta relação, tendo subjacente o pressuposto de que as organizações aprendem para se adaptar às mudanças do meio, radica no paradigma sistémico e, mais propriamente, no modelo contingencial (Huysman, 1999; Mirvis, 1996). Portanto, o pressuposto que atravessa maioritariamente toda esta temática é o de que as organizações, como sistemas abertos que são, se têm de adaptar às mudanças do meio envolvente, sendo que essas mudanças externas implicam mudanças internas, as quais, por sua vez, implicam aprendizagens adequadas.

No entanto, a natureza benéfica da aprendizagem, e o facto desta levar à melhoria, podem ser rebatidos, apesar de serem transversais à literatura. E simplesmente a partir da constatação de que os indivíduos tanto podem aprender coisas que interessam, como coisas que não interessam à organização. De facto, por vezes esquecemos que a aprendizagem dos colaboradores numa organização é algo que faz parte da vida laboral desses indivíduos, que se inicia com a aprendizagem da cultura organizacional no processo de integração e socialização (Cook & Yanow, 1996; Gomes, 2000; van Maanen & Schein, 1979; March, 1991; Sainsaulieu, 1978; Schein, 1992) e com a aprendizagem das tarefas e da função, que se estende ao longo do seu período de permanência na organização, e onde se pode aprender a favor da organização, contra a organização, a favor do seu grupo de trabalho, contra o seu grupo de trabalho, a favor de si próprio, contra si próprio, a favor ou contra todos, onde se pode aprender a mudar ou aprender para não mudar, mas onde se aprende. Por outro lado, as aprendizagens efectuadas e o conhecimento adquirido podem ou não ser alvo de partilha, de integração num colectivo, como já foi referido anteriormente.

A explicitação desta questão é, na nossa opinião, de crucial importância, pois coloca em evidência que o discurso dominante da aprendizagem ser

de que a viabilidade organizacional face a envolventes incertas e mutáveis reside na capacidade de aprender.

benéfica para um qualquer colectivo, seja ele um grupo de trabalho, uma organização ou uma sociedade, pode basear-se numa visão ingénuo ou romântica (Contu, Grey, & Örténblad, 2003). De facto, pode não ter qualquer efeito no desempenho de um colectivo ou, mesmo, ter um efeito nefasto. Tal como alguns autores, como Cook e Yanow (1996), Huber (1991), Huysman (1999) ou Tsang (1997), sublinham, a aprendizagem nem sempre conduz a uma melhoria da performance, existindo aprendizagens “boas” e “más”, úteis e inúteis. E mesmo que sejam aprendizagens positivas, poderão existir obstáculos à sua efectiva influência na performance.

Todavia, uma organização que se queira aprendente é aquela que fomenta as aprendizagens “boas” dos seus colaboradores, que as rentabiliza a seu proveito e, por isso, faz a sua disseminação para onde interessa, através de mecanismos estrategicamente desenvolvidos para tal. Nas palavras de Popper e Lipshitz (2000), uma *learning organization* é, na sua essência, um tipo particular de organização que procura criar as condições para que haja uma aprendizagem produtiva.

Centrando-nos agora nos factores que poderão agir como catalisadores do processo de aprendizagem produtiva nas e das organizações, os factores da envolvente externa (ou de mercado) constituem estímulos à aprendizagem organizacional, como, aliás, já mencionámos. Contudo, nesta secção, iremos abordar os factores internos de nível organizacional que se podem constituir como elementos facilitadores da aprendizagem. Entre eles, e tendo por base a revisão da literatura, elegemos os seguintes elementos:

- Estratégia
- Liderança
- Estrutura organizacional
- Cultura organizacional
- Gestão de recursos humanos

3.1. *ESTRATÉGIA*

As organizações não são meramente reactivas e possuem a capacidade de, proactivamente, adoptar estratégias desencadeadoras de situações de aprendizagem, procurando, elas próprias, influenciar o meio onde se inserem (Cardoso, 1996).

De acordo com Marquardt (1996), a estratégia organizacional traduz-se num conjunto de planos de acção, metodologias, táticas e etapas que é implementado para que a organização atinja a sua visão e os seus objectivos.

Assim sendo, se uma organização quiser fomentar a aprendizagem no seu seio, terá que incluir, na sua estratégia, este objectivo. Todavia, para ser eficaz na prossecução desta finalidade, não bastará incluí-la na missão e na visão. Dito de uma outra forma, não bastará dizer que é, ou que quer ser, uma organização onde se aprende e que aprende. Terá que adoptar estratégias que optimizem a aquisição, a transferência e a utilização das aprendizagens efectuadas nos procedimentos e acções (Marquardt, 1996). Terá que alocar recursos (financeiros, tecnologias de informação e comunicação, tempo para formação, por exemplo), de forma a conseguir, com eficácia, ter uma estratégia promotora da aprendizagem organizacional.

3.2. *LIDERANÇA*

A liderança tem sido um dos tópicos mais investigados no seio da literatura sobre Comportamento Organizacional (Lourenço, 2000). Concebida como parte do sucesso de uma organização, “leadership has emerged as one of the most important business requirements at a time of permanent discontinuity” (Denton, 1998, p. 124). Efectivamente, a liderança tem sido estudada sob diferentes pontos de vista, que fazem realçar a sua ligação a outros processos ou características organizacionais. Actuando como variável principal ou um dos factores mediadores da relação entre variáveis, a liderança constituiu-se presença habitual em temáticas como o desempenho organizacional, a qualidade, a tomada de decisão ou a cultura organizacional

(Andriessen & Drenth, 1998; Neves, 2001). E transversal a toda a produção teórica sobre *learning organizations* está também a noção de liderança.

Desempenhando um papel não negligenciável nas questões da aprendizagem, a liderança assume, assim, um lugar de destaque nesta temática (Denton, 1998; Senge, 1990). Existindo diferentes estilos de liderança, uns mais outros menos consentâneos às organizações aprendentes, Ellinger, Watkins e Bostrom (1999) apelam a uma “facilitative and empower orientation in which leaders and managers focus on developing their people and facilitating their learning” (p. 106). O “segredo” de uma organização aprendente residiria, então, numa liderança, visivelmente, facilitadora da aprendizagem (Pedler et al., 1997).

Partindo do pressuposto que existem diferentes estilos de liderança e diferentes formas de exercer o poder, importa perceber que características ou atributos distinguem um líder facilitador da aprendizagem. Ellinger et al. (1999), ao analisarem o modo como a liderança se constituía um factor facilitador da aprendizagem, concluíram que “there are specific behaviour sets that define the role of facilitator of learning” (p. 105). Este padrão comportamental, relativamente estável e consensual, representaria o tal estilo de liderança que singulariza as organizações aprendentes. Apontado como ajustado às idiossincrasias da envolvente, o estilo de liderança facilitador radica em valores como a aprendizagem, a criação de conhecimento, o desenvolvimento pessoal e a acção participativa do líder. Segundo Senge (1990), um bom líder deve saber encorajar a aprendizagem contínua da sua equipa de trabalho, apostar na inovação, desenvolver o potencial de cada um dos seus colaboradores, envolver-se, de forma profunda e verdadeira, em todas as iniciativas e medidas que prescreve, funcionar como um apoio efectivo ao seu grupo de trabalho e estar próximo dos seus colaboradores. As competências de comunicação e apoio seriam, assim, os pré-requisitos mínimos para qualquer líder se tornar num verdadeiro facilitador da aprendizagem.

Para além da gestão de topo, cuja influência na criação e manutenção de uma organização aprendente é decisiva, a liderança intermédia também não deve ser esquecida, uma vez que este nível hierárquico desempenha um papel chave na estrutura organizativa, sendo um elo de ligação essencial

entre o topo estratégico da organização e os demais colaboradores. Ao dissecar o processo de criação de uma organização aprendente, Denton (1998, p. 145) chama precisamente a atenção para o importante papel das chefias intermédias, pois elas têm “the task of creating the necessary techniques, structures and processes to help build the learning organisation”. Reunidas as condições físicas e estruturais necessárias à concretização deste projecto (deliberadamente accionado pelo topo), a liderança intermédia assegura-se de criar “a climate in which the whole of the workforce is committed to the creation of a learning organisation” (op. cit., p. 145). Neste sentido, a liderança intermédia, não só se responsabiliza pelos meios técnicos e estruturais do processo, como tem o poder de mobilizar, ou não, o envolvimento de todos os colaboradores. A este propósito, os dados obtidos por Rebelo e Almeida (2008), tendo por base uma amostra de 40 equipas de trabalho, revelam a existência de diferenças estatisticamente significativas na percepção de uma cultura de aprendizagem entre grupos que possuem líderes com estilos diferentes, bem como sugerem que uma orientação elevada da liderança intermédia, quer para as pessoas, quer para as tarefas, seja facilitadora da consolidação deste tipo de cultura.

3.3. *ESTRUTURA ORGANIZACIONAL*

A importância da estrutura organizacional para a aprendizagem nas, e das, organizações, decorre da estreita ligação entre a flexibilidade e aprendizagem organizacionais. Como já foi referido, a ideia que trespassa a literatura é a de que as organizações, para fazerem face à turbulência dos mercados actuais, deverão ser capazes de aprender, desaprender ou reaprender com base no seu passado, pois só assim se mantêm competitivas (Fiol & Lyles, 1985). Ora esta capacidade de transformação interna é favorecida por uma estrutura organizacional flexível e descentralizada, que seja facilmente adaptável à mudança. Por contraposição, existe na literatura da especialidade uma percepção desfavorável das estruturas burocráticas e rígidas, uma vez que tendem a inibir o desenvolvimento e a aplicação de novas ideias. A este respeito, Fiol e Lyles (1985) haviam já considerado

a estrutura organizacional como um factor potencialmente facilitador da aprendizagem organizacional, pois nas suas palavras “though often seen as outcome of learning, the organization’s structure plays a crucial role in determining these processes” (p. 805). De acordo com estas autoras, uma estrutura mecanicista, centralizada e pouco flexível tende a reforçar comportamentos passados, enquanto uma estrutura orgânica, mais descentralizada e flexível, tende a permitir e a favorecer mudanças nas crenças, nos valores e nas acções. E, apoiando-se em Morgan e Ramirez (1984), reforçam que uma organização pode ser desenhada ou configurada para encorajar a aprendizagem, mas tal significa um necessário afastamento das estruturas mecanicistas.

Hong (1999) salienta que muito pouca atenção tem sido dada ao estudo da relação entre a estrutura e a aprendizagem, apesar da sua reconhecida importância, percepção que partilhamos. Contudo, o estudo efectuado por Shipton et al. (2002) aponta para uma relação negativa entre as estruturas centralizadas e os mecanismos de aprendizagem organizacional. Por seu turno, num estudo efectuado por Rebelo e Gomes (2009), uma estrutura organizacional tendencialmente orgânica emergiu como uma das variáveis que explica a diferença entre tipos de empresas no tocante à orientação para a aprendizagem.

3.4. CULTURA ORGANIZACIONAL

Fiol e Lyles (1985), numa das primeiras revisões de literatura sobre a aprendizagem organizacional, aludem já à existência de um considerável consenso em torno de quatro factores contextuais potencialmente facilitadores da aprendizagem, sendo um deles a cultura organizacional⁸. Defendendo que, tal como os outros três factores, a cultura possui uma relação circular com a aprendizagem, na medida em que promove e reforça a aprendizagem, por um lado e, por outro, também dela depende, pois é por ela criada e recriada, as autoras realçam a influência da cultura

⁸ Os outros factores são a estratégia da organização, a sua estrutura e o meio (interno e externo) da organização.

na aprendizagem e o seu potencial papel catalisador. A cultura é, no entanto, um atributo organizacional que tanto pode facilitar como inibir a ocorrência de aprendizagens úteis para a performance. Aliás, Schein (1992) refere mesmo que a aprendizagem, o desenvolvimento e a mudança planeada não podem ser completamente compreendidas se não se tiver em consideração a cultura como principal fonte de resistência à mudança. É com este pressuposto como “pano de fundo” que a cultura organizacional surge para as organizações aprendentes como algo imprescindível, essencial, que se deve “trabalhar”, mudar, para que de um inibidor “nato” se transforme num “poderoso” facilitador. Por outras palavras, o esforço de uma organização que se quer aprendente deverá ser no sentido da criação e desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem.

Podemos definir uma cultura de aprendizagem como uma cultura orientada para a promoção e facilitação de aprendizagens efectuadas pelos colaboradores, para a sua partilha e disseminação, com vista a que estas contribuam para o desenvolvimento e sucesso da organização. Contudo, a compreensão do que é uma cultura de aprendizagem não fica completa sem a explicitação do seu conteúdo, isto é, das características ou propriedades que a definem como um tipo particular de cultura organizacional. Ahmed, Loh e Zairi (1999), Hill (1996), Marquardt (1996), Marsick e Watkins (2003) e Schein (1992, 1994), entre outros, são autores que abordam esta temática e que, ao abordá-la, sistematizaram as características de uma cultura orientada para a aprendizagem em modelos com um razoável grau de estruturação e desenvolvimento. Da análise destas cinco caracterizações ressalta um largo conjunto de traços convergentes, do qual destacamos a aprendizagem como um dos valores centrais da organização, a orientação para as pessoas, a valorização de todos os *stakeholders*, a existência de tolerância à diversidade de pessoas e de opiniões, a estimulação da experimentação e de uma atitude de risco responsável, a aprendizagem via erro e via envolvente externa, a colaboração e o trabalho em grupo, o *empowerment*, o compromisso e apoio da liderança, bem como a importância de uma comunicação aberta e intensa e a valorização da partilha de aprendizagens e de conhecimentos. De realçar que, na sua maioria, são elementos igualmente salientados por outros autores que abordam o conceito de cultura de aprendizagem,

como Baetz (2003), Conner e Clawson (2004), Kandemir e Hult (2005), López, Péon e Ordás (2004), McGill e Slocum (1993), Pedler et al. (1997), Reeves (1996), Simons (1996), e Yeung, Ulrich, Nason, e Glinow (1999).

Perspectivada enquanto factor facilitador, a cultura de aprendizagem é concebida maioritariamente como *corporate culture*, isto é, há a adopção generalizada da perspectiva segundo a qual a organização tem (ou deve ter) uma cultura forte, unicista e coesa, estrategicamente elaborada pelo topo, que pode ser gerida e que permite aos indivíduos adaptarem-se à estrutura e à organização adaptar-se ao meio envolvente, de forma a aumentar a sua eficácia (Gomes, 1991; Reto & Lopes, 1990). Desta concepção decorrem algumas consequências que vale a pena ter em consideração e salientar. Esta perspectiva enfatiza a homogeneidade cultural na organização e o papel da liderança na sua criação, que se distingue de uma outra orientação que, enfatizando a diferenciação cultural, realça a coexistência de várias subculturas numa mesma organização. Quando tal acontece, há o risco de subestimar as tensões e os dinamismos organizacionais, a pluralidade cultural, a diversidade de "olhares internos" sobre uma mesma organização, ou seja, a coexistência de várias sub-culturas numa mesma organização. Neste contexto, a questão que se coloca é a seguinte: será que, mesmo que a liderança de topo deseje, elabore e difunda uma cultura orientada para a aprendizagem, esta é partilhada, de igual forma, em todos os departamentos, em todos os grupos da organização? Dito de outra forma, a par da cultura difundida pelo topo, não haverá sub-culturas organizacionais, ou sub-culturas profissionais, umas mais, outras menos orientadas para a aprendizagem? A este respeito, Schein (1997a) destaca que diferentes sub-culturas se encontram muitas vezes desalinhadas entre si, sendo esta falta de alinhamento responsável pelo fracasso da aprendizagem organizacional, referindo também que muitos dos programas de desenvolvimento organizacional e de aprendizagem nas organizações parecem ter dificuldades em sobreviver por não se difundirem através das fronteiras hierárquicas e funcionais de uma organização (Schein, 1996)⁹.

⁹ A este propósito, os dados resultantes de um estudo por nós desenvolvido (Rebelo, Gomes & Cardoso, 2002), que tinha como objectivo avaliar a existência de diferentes orientações culturais para a aprendizagem aos níveis intra e trans-organizacionais, apontaram,

A abordagem da cultura como uma variável organizacional, como um subsistema da organização, a par de outros sub-sistemas, como o tecnológico ou o financeiro, passível de ser gerido é, segundo Gomes (2000), uma visão pragmática do conceito, na medida em que concebe a sua mudança e gestão em prol da organização. No entanto, o facto de as organizações possuírem uma cultura passível de ser gerida não é sinónimo de essa cultura ser algo fácil de mudar ou de manipular; algo a que o topo estratégico possa recorrer sempre que queira mudar valores, comportamentos ou práticas, como, por vezes, é sugerido na literatura sobre organizações aprendentes, sobretudo na de divulgação. Partilhamos, por isso, da preocupação e da ironia de Schein (1997b, ¶ 2) quando, a este propósito, refere “I am especially struck by the glibness of those who call for the creation of learning cultures or cultures of openness and trust as if culture could be ordered up like an item on a restaurant menu”.

3.5. GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS

Se é consensual que a aprendizagem individual é condição necessária para que ocorra aprendizagem organizacional, então a forma como é efectuada a gestão das pessoas numa organização torna-se, claramente, num factor determinante para este tópico. De facto, vários autores têm realçado o importante papel que a gestão de recursos humanos assume no âmbito da aprendizagem organizacional. Destes, Marquardt (1996), enfatizando a necessidade do *empowerment* e da capacitação dos colaboradores, foca, entre outros aspectos, a necessidade de os envolver no desenvolvimento da estratégia e do planeamento, assim como a procura de um equilíbrio entre as necessidades individuais e as organizacionais. Em termos da gestão de recursos humanos, enfatiza também a importância

entre outros aspectos, para a existência de organizações homogéneas e de organizações heterogéneas, bem como para um desalinhamento das três culturas profissionais (a cultura executiva, a cultura técnica e a cultura operadora) consideradas por Schein (1996, 1997a) como nucleares para o sucesso da aprendizagem nas e das organizações, dado o seu frequente desajustamento na forma como valorizam e encaram estas questões. Recentemente, emergiram resultados similares do estudo desenvolvido por Mendes (2010).

de se instituir sistemas que, efectivamente, recompensem os colaboradores que contribuem para a aprendizagem organizacional. Nas suas palavras, “many organizations do not follow through on their stated values of recruiting and rewarding people who are learners. In learning organizations, however, people who learn and help people around them to learn are promoted, rewarded financially, and given better career opportunities” (p. 122-123).

Griego, Geroy e Wright (2000), recorrendo ao perfil de organização aprendente de Marquardt (1996), estudaram algumas variáveis susceptíveis de serem predictoras da aprendizagem nas e das organizações. De entre os vários sistemas estudados, os resultados realçam o poder preditivo da formação e das recompensas, sugerindo que estes sistemas são determinantes para a constituição de organizações aprendentes.

Por seu turno, López, Péon e Ordás (2006) levaram a cabo um estudo centrado na análise das relações de quatro práticas de gestão de recursos humanos (admissão de colaboradores, formação, sistemas de recompensas e tomada de decisão) e a aprendizagem organizacional. Os resultados obtidos suportam que, essencialmente, uma admissão selectiva dos novos colaboradores, a formação estratégica, assim como a participação no processo de tomada de decisão, influenciam positivamente a aprendizagem organizacional.

Estes resultados reforçam a ideia de que a relação entre a forma como se gerem os recursos humanos e a potenciação da aprendizagem é um campo onde, indubitavelmente, se deve apostar em termos de estudo.

CONCLUSÃO

Este capítulo teve como finalidade abordar aspectos centrais à temática da aprendizagem organizacional e das organizações aprendentes, no sentido de contribuir para a sua clarificação. Para isso, entre tantos aspectos relevantes por onde escolher, considerámos importante recuar à sua emergência, efectuar um balanço do seu percurso e abordar algumas questões que nos parecem essenciais para melhor a compreender, como a sua relação com a

aprendizagem individual, a caracterização das duas correntes existentes na literatura e a abordagem de alguns dos seus facilitadores.

Apesar do tema estar a sair (ou já saiu) de moda (Rebelo & Gomes, 2008), o “estado da arte”, designadamente tendo como referência as revisões efectuadas por Bapuji e Crossan (2004) e, mais recentemente, por Jordão (2009), aponta para uma fase de desenvolvimento e avaliação da temática, com a publicação de um número significativo de estudos empíricos, o que augura perspectivas de futuro para os conceitos aqui debatidos.

Contudo, independentemente do futuro das expressões “aprendizagem organizacional” e “organizações aprendentes” nas ciências organizacionais, consideramos a aprendizagem nas, e das, organizações uma problemática pertinente, cuja importância já tinha sido reconhecida anteriormente em outros âmbitos, como, por exemplo, no Desenvolvimento Organizacional (Mirvis, 1996). Queremos com isto salientar que, se nos distanciarmos das expressões “aprendizagem organizacional” e “organização aprendente”, do que elas significam para uns e para outros, das suas fronteiras, do seu passado, do seu futuro, etc., ficamos com algo que é mais simples do que estes conceitos, mas que constitui a sua base. Como referiu Nascimento Rodrigues (2004)¹⁰, várias ideias novas estavam ao rubro nos anos 80 e 90, pois todos na gestão falavam de noções como capital humano, capital intelectual, capital emocional, inteligência emocional, aprendizagem organizacional e organizações aprendentes. Contudo, e depois “da bolha rebentar”, o que ficou? A resposta que o autor deu foi: restou aquilo de que nos anos 60 muito se falou...o lado humano das organizações, porque é disto que todos estes novos conceitos falam e é nele que todos se baseiam. Portanto, independentemente da sua “cotação mais alta ou mais baixa” na bolsa da literatura de gestão e das organizações, consideramos a aprendizagem nas organizações e a sua passagem para o nível organizacional temáticas merecedoras de atenção e de estudo, porque, estando intrinsecamente ligadas à componente humana das organizações e ajustadas à envolvente actual, constituem-se, hoje, como um facto incontornável na vida organizacional.

¹⁰ Em intervenção na conferência “Corporate Longitude: Navigating the Knowledge Economy” realizada a 12 Maio de 2004 no Auditório da Universidade de Coimbra.

BIBLIOGRAFIA

- Abrahamson, E. (1996). Management fashion. *The Academy of Management Review*, 21(1), 254-285.
- Ahmed, P., Loh, A., & Zairi, M. (1999). Cultures for continuous improvement and learning. *Total Quality Management*, 10 (4/5), 426-434.
- Andriessen, E. J., & Drenth, P. J. (1998). Leadership: Theories and models. In P. J. Drenth, H. Thierry, & C. J. de Wolff (Eds.), *Handbook of work and organizational psychology (2nd): Vol 4. Organizational psychology* (pp. 235-259). Hove, East Sussex: Psychology Press.
- Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Argyris, C., & Schön, D. (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Baetz, W. G. (2003). *Organizational learning practices*. Dissertation in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor in Philosophy, University of Albany, State University of New York. ProQuest Information and Learning Company (UMI number: 3084466).
- Bapuji, H., & Crossan, M. (2004). From questions to answers: Reviewing organizational learning research. *Management Learning*, 35(4), 397-417.
- Bennett, R. (1998). Charities, organisational learning and market orientation: A suggested measure of the propensity to behave as a learning organisation. *Journal of Marketing Practice: Applied Marketing Science*, 4(1), 5-25.
- Bontis, N., Crossan, M., & Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows. *Journal of Management Studies*, 39 (4), 437-469.
- Borgatti, S.P., & Cross, R. (2003). A relational view of information seeking and learning in social networks. *Management Science*, 49 (4), 432-445.
- Brooks, A. (1992). Building learning organizations: The individual-culture interaction. *Human Resource Development Quarterly*, 3 (4), 323-337.
- Cangelosi, V. E., & Dill, W. R. (1965). Organizational learning: Observations toward a theory. *Administrative Science Quarterly*, 10(2), 175-203.
- Cardoso, L. (1996). *Aprendizagem organizacional. Contributo para uma metodologia de diagnóstico: Perfil de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Cardoso, L. (2000). Aprendizagem Organizacional, *Psychologica*, 23, 95-117.
- Carlile, P.R., & Rebentisch, E.S. (2003). Into the black box: The knowledge transformation cycle. *Management Science*, 49 (9), 1180-1195.
- Casey, A. (2005). Enhancing individual and organizational learning: A sociological model. *Management Learning*, 36(2), 131-147.
- Cohen, M. D., & Sproull, L. E. (1991). Editors' introduction. *Organization Science*, 2(1), 1-3 [Special issue on Organizational learning: Papers in honour of (and by) James G. March].
- Conner, M. L., & Clawson, J. G. (2004). Afterword. In M. L. Conner & J. G. Clawson (Eds.), *Creating a learning culture: Strategy, Technology, and practice* (pp.327-338). Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- Contu, A., Grey, C. & Örtenblad, A. (2003). Against learning. *Human Relations*, 56(8), 931-952.
- Contu, A., & Willmott, H. (2003). Re-embedding situatedness: The importance of power relations in learning theory. *Organization Science*, 14 (3), 283-296.

- Cook, S., & Yanow, D. (1996). Culture and organizational learning. In M. D. Cohen & L. E. Sproull (Eds.), *Organizational learning* (pp. 430-459). Thousand Oaks: Sage.
- Crossan, M., Lane, H., & White, R. (1999). An organizational learning framework: from intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24 (3), 522-37.
- Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). *A behavioral theory of the firm*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- De Geus, A. (1997). *The living company: Habits for survival in a turbulent business environment*. Boston: Harvard Business School Press.
- Denton, J. (1998). *Organisational learning and effectiveness*. London: Routledge.
- Dodgson, M. (1993). Organizational learning: A review of some literatures, *Organization Studies*, 14 (3), 375-394.
- Easterby-Smith, M. (1997). Disciplines of organizational learning: Contributions and critiques. *Human Relations*, 50(9), 1085-1113.
- Easterby-Smith, M., Antonacopoulou, E., Simm, D., & Lyles, M. (2004). Constructing contributions to organizational learning. *Management Learning*, 35(4), 371-380.
- Easterby-Smith, M., & Araujo, L. (1999). Organizational learning: Current debates and opportunities. In M. Easterby-Smith, J. Burgoyne, & L. Araujo (Eds), *Organizational learning and the learning organization* (pp. 1-21). London: Sage.
- Edmondson, A., & Moingeon, B. (1996). When to learn how and when to learn why: Appropriate organizational learning processes as a source of competitive advantage. In B. Moingeon, & A. Edmondson (Eds.), *Organizational Learning and Competitive Advantage* (pp. 17-37). London: Sage.
- Edmondson, A. (2002). The local and variegated nature of learning in organizations: A group-level perspective. *Organization Science*, 13 (2), 128-146.
- Edmondson, A., & Moingeon, B. (1998). From organizational learning to the learning organization. *Management Learning*, 29(1), 5-20.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., Yang, B., & Howton, S. W. (2002). The relationship between the learning organization concept and firms' financial performance: An empirical assessment. *Human Resource Development Quarterly*, 13(1), 5-21.
- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., Yang, B., & Howton, S. W. (2003). Making the business case for the learning organization concept. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 163-172.
- Ellinger, A. D., Watkins, K. E., & Bostrom, R. P. (1999). Managers as facilitators of learning in learning organizations: A rejoinder to Dirckx's invited reaction. *Human Resource Development Quarterly*, 10(2), 105-125.
- Fernandes, A. (2000). Da aprendizagem organizacional à empresa que aprende. In H. Lopes (Ed.), *As modalidades de empresa que aprende e de empresa qualificante* (pp. 39-52). Coleção Estudos e Análises, nº12. Observatório do Emprego e Formação Profissional.
- Fiol, C., & Lyles, M. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review*, 10(4), 803-813.
- Garvin, D. (2000). *Learning in Action*. Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Goh, S. C. (1998). Toward a learning organization: The strategic building-blocks. *SAM Advanced Management Journal*, 63(2), 15-22.
- Gomes, A. D. (1991). Cultura organizacional: Estratégias de integração e de diferenciação. *Psicologica*, 6, 33-51.
- Gomes, A. D. (2000). *Cultura Organizacional: Comunicação e Identidade*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Griego, O. V., Geroy, G. D., & Wright, P. C. (2000). Predictors of learning organizations: a human resource development practitioner's perspective. *The Learning Organization*, 7(1), 5-12.

- Hayward, M.L.A. (2002). When do firms learn from their acquisition experience? Evidence from 1990-1995. *Strategic Management Journal*, 23 (1), 28-39.
- Hedberg, B. (1981). How Organizations learn and unlearn. In P.C. Nystrom & W. H. Starbuck (Eds.), *Handbook of Organizational Design*, Vol.1 (pp. 3-27). Oxford: Oxford University Press.
- Hill, R. (1996). A measure of the learning organization. *Industrial & Commercial Training*, 28 (1), 19-25.
- Hong, J. (1999). Structuring for organizational learning. *The Learning Organization*, 6(4), 173-185.
- Huber, G. P. (1991). Organizational learning: The contributing processes and the literatures. *Organization Science*, 2(1), 88-115.
- Huczynski, A. A., & Buchanan, D. A. (1991). *Organizational behaviour: An introductory text*. (2nd ed.). London: Prentice Hall.
- Hutchins, E. (1991). Organizing work by adaptation. *Organization Science*, 2(1), 14-39.
- Huysman, M. (1999). Balancing biases: A critical review of the literature on organizational learning. In M. Easterby-Smith, Burgoyne, J., & Araujo, L. (Eds), *Organizational learning and the learning organization* (pp. 59-74). London: Sage.
- Huysman, M. (2000). An organizational learning approach to the learning organization. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9 (2), 133-145.
- Jashapara, A. (2003). Cognition, culture and competition: An empirical test of the learning organization. *The Learning Organization*, 10(1), 31-50.
- Jordão, A. C. (2009). *O que se diz e o que se faz em aprendizagem organizacional: Uma revisão bibliométrica*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Kandemir, D., & Hult, G. T. (2005). A conceptualization of an organizational learning culture in international joint ventures. *Industrial Marketing Management*, 34, 430-439.
- Kiechel, W. (1990). *The organization that learns*. *Fortune*, 12, March.
- Kim, D. W. (1993). The link between individual and organizational learning. *Sloan Management Review*, 35(1), 37-50.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kontoghiorghes, C., Awbrey, S. M., & Feurig, P. L. (2005). Examining the relationship between learning organization characteristics and change adaptation, innovation, and organizational performance. *Human Resource Development Quarterly*, 16(2), 185-211.
- Levitt, B., & March, J. (1988). Organizational learning. *Annual Review of Sociology*, 14, 319-340.
- Lipshitz, R., Popper, M., & Friedman, V.(2002). A Multifacet Model of Organizational Learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 38, 78-98.
- Lopes, A., & Fernandes, A. (2002). Delimitação do conceito de aprendizagem organizacional: Sua relação com a aprendizagem individual. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão, Out./Dez*, 70-75.
- López, S. P., Péon, J. M., & Órdas, C. J. (2004). Managing knowledge: The link between culture and organizational learning. *Journal of Knowledge Management*, 8(6), 93-104.
- López, S. P., Péon, J. M., & Órdas, C. J. (2006). Human resource management as a determining factor in organizational learning. *Management Learning*, 37(2), 215-239.
- Lourenço, P. R. (2000). Liderança e eficácia: uma relação revisitada. *Psicologica*, 23, 119-130.
- Luthans, F. (1989). *Organizational Behavior* (5th Ed.). NewYork:MacGraw-Hill.
- March, J. G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization Science*, 2(1), 71-87.
- March, J. G. (2005). Analyzing organizational learning and knowledge dynamics by written rules: Allocation of attention and diffusion of solution in goal-free problem solving (a free talk

- between James G. March and Dominique Besson). *European Union Revue of Organizing, September*. Retirado em Outubro de 2005 (<http://www.iae.univ-lille1.fr/euroo/>).
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1975). The uncertainty of the past: Organizational learning under ambiguity. *European Journal of Political Research, 3*, 141-171.
- Marquardt, M. (1996). *Building the learning organization*. New York: McGraw-Hill.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The dimensions of learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources, 5(2)*, 132-151.
- McGill, M., & Slocum Jr., J. (1993). Unlearning the organization. *Organizational Dynamics, 22 (2)*, 67-79.
- McHargue, S. K. (2003). Learning for performance in nonprofit organizations. *Advances in Developing Human Resources, 5(2)*, 196-204.
- Mendes, D. S. (2010). *Cultura de aprendizagem: A função enquanto locus de subculturas..* Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Mirvis, P. H. (1996). Historical foundations of organization learning. *Journal of Organizational Change Management, 9(1)*, 13-31.
- Moreira, P. (1997). *A aprendizagem organizacional, a performance organizacional e a vantagem competitiva sustentável*. Dissertação de Mestrado não publicada, ISCTE - Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Morgan, G., & Ramirez, R. (1984). Action learning: A holographic metaphor for guiding social change. *Human Relations, 37(1)*, 1-28.
- Murray, P. (2003). Organisational learning, competencies, and firm performance: Empirical observations. *The Learning Organization, 10(5)*, 305-316.
- Neves, J. (2001). O processo de liderança. In J. M. Ferreira, J. Neves & A. Caetano (Eds.). *Manual de psicossociologia das organizações*. (pp. 377-427). Lisboa: McGraw-Hill.
- Örtenblad, A. (2001). On differences between organizational learning and learning organization. *The learning organization, 8(3)*, 125-133.
- Pedler, M., Burgoyne, J., & Boydell, T. (1997). *The learning company: A strategy for sustainable development* (2ª Ed.). London: McGraw-Hill.
- Popper, M. & Lipshitz, R. (1998). Organizational learning mechanisms: A structural and cultural approach to organizational learning. *The Journal of Applied Behavioral Science, 34 (2)*, 161-179.
- Popper, M., & Lipshitz, R. (2000). Organizational learning: Mechanisms, culture, and feasibility. *Management Learning, 31(2)*, 181-196.
- Prange, C. (1999). Organizational learning – Desperately seeking theory?. In M. Easterby-Smith, J. Burgoyne, & L. Araujo (Eds), *Organizational learning and the learning organization* (pp. 23-43). London: Sage.
- Rebelo, T. (2001). *Organização, aprendizagem e cultura: Estudo sobre a homogeneidade/heterogeneidade da orientação cultural para a aprendizagem*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Rebelo, T. (2006). *Orientação cultural para a aprendizagem nas organizações: Antecedentes e consequências*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Rebelo, T., & Almeida, N. (2008). Cultura de aprendizagem: O papel das lideranças intermédias. *Psychologica, 47*, 125-143.

- Rebelo, T., & Gomes, D. (2008). Organizational learning and the learning organization: Reviewing evolution for prospecting the future. *The Learning Organization*, 15(4), 294-308.
- Rebelo, T., & Gomes, A.D. (2009). Different types of organization, different cultural orientations towards learning: what factors explain this?. In K. A. Fanti (Ed.), *Applying Psychological Research to Understand and Promote the Well-being of Clinical and Non-clinical Populations* (pp. 175-186). Athens: ATINER.
- Rebelo, T., Gomes, A. D., & Cardoso, L. (2001). Aprendizagem organizacional e cultura: Relações e implicações. *Psychologica*, 27, 69-89.
- Rebelo, T., Gomes, A. D., & Cardoso, L. (2002). Orientações culturais para a aprendizagem nas organizações: homogeneidade e/ou heterogeneidade. *Psychologica*, 30, 345-363.
- Reeves, T. (1996). Rogue learning on the company reservation. *The Learning Organization*, 3 (2), 20-29.
- Reto, L., & Lopes, A. (1990). *Identidade da empresa e gestão pela cultura*. Lisboa: Sílabo.
- Rowden, R. W. (2001). The learning organization and strategic change. *SAM Advanced Management Journal*, 66(3), 11-24.
- Sainsaulieu, R. (1978). Apprentissage culturel dans le travail. In Société Française de Psychologie, Section Psychologie du Travail, *Que va devenir le travail?* Paris: Entreprise Moderne d'Éditions.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schein, E. H. (1994). *Organizational and managerial culture as a facilitator or inhibitor of organizational learning*. Retirado em Jan. 1999. Site do M.I.T. - Sloan School of Management. (<http://learning.mit.edu>).
- Schein, E. H. (1996). Culture: The missing concept in organization studies. *Administrative Science Quarterly*, 41(2), 229-241.
- Schein, E. H. (1997a). *Three cultures of management: The key to organizational learning in the 21st century*. Retirado em Jan. 1999. Site do M.I.T. - Sloan School of Management. (<http://learning.mit.edu>).
- Schein, E. H. (1997b). *Organizational learning: What is new?*. Retirado em Jan. 1999. Site do M.I.T. - Sloan School of Management. (<http://learning.mit.edu>).
- Schulz, M. (2001). The uncertain relevance of newness: Organizational learning and knowledge flows. *Academy of Management Journal*, 44 (4), 661-681.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Senge, P. (1993). Transforming the practice of management. *Human Resource Development Quarterly*, 4 (1), 4-32.
- Shipton, H., Dawson, J., West, M., & Patterson, M. (2002). Learning in manufacturing organizations: What factors predict effectiveness?. *Human Resource Development International*, 5(1), 55-72.
- Shrivastava, P. (1983). A typology of organizational learning systems. *Journal of Management Studies*, 20(1), 7-28.
- Simons, P. R. J. (1996). Aprendizagem nas organizações. In M. P. Cunha, & C. A. Marques (Eds.), *Comportamento Organizacional e Gestão de Empresas* (pp. 319-351). Lisboa: Dom Quixote.
- Stata, R. (1989). Organizational learning: The key to management innovation. *Sloan Management Review*, 30(3), 63-74.
- Sun, P. Y., & Scott, J. L. (2003). Exploring the divide organizational learning and learning organization. *The learning organization*, 10(4), 202-215.

- Tsang, E. W. (1997). Organizational learning and the learning organization: A Dichotomy between descriptive and prescriptive research. *Human Relations*, 50(1), 73-89
- van Maanen, J. & Schein, E. (1979). Toward a theory of organizational socialization. In B. M. Staw & L. Cummings (Eds.), *Research in Organizational Behavior*, vol. 1, (pp. 209-264). Greenwich, Connecticut: JAI Press.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29(2), 222-240.
- Weick, K. E. (1991). The nontraditional quality of organizational learning. *Organization Science*, 2(1), 116-124.
- Weick, K., & Westley, F. (1996). Organizational learning: Affirming an oxymoron. In S. Clegg, C. Hardy, & W. Nord (Eds.), *Handbook of Organization Studies* (pp. 440-458). London: Sage.
- Weiss, H. (1990). Learning theory and industrial and organizational psychology. In M. D. Dunnette & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (2nd ed.), (pp 171-221). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- White, M. G. (1994). Creativity and the learning culture. *The Learning Organization*, 1(1), 4-5.
- Yeung, A. K., Ulrich, D. O., Nason, S. W., & Glinow, M. A. (1999). *Organizational learning capability: Generating and generalizing ideas with impact*. Oxford: Oxford University Press.