

EXPLORANDO O CONSTRUTO ORGANIZAÇÃO DE APRENDIZAGEM NO SETOR PÚBLICO: UMA ANÁLISE EM ÓRGÃO DO PODER EXECUTIVO FEDERAL BRASILEIRO

Tomás de Aquino Guimarães *
Gustavo Pereira Angelim **
Domingos Savio Spezia ***
Gerlane de Azevedo Rocha ****
Rodrigo Gomes Magalhães *****

RESUMO

Artigo descreve os principais resultados de uma pesquisa, realizada no ano de 2000, com o objetivo de investigar em que medida o Ministério da Integração Nacional caracteriza-se como uma 'organização de aprendizagem'. Discute-se o campo da aprendizagem nas organizações, suas características e suas relações com inovação e mudança organizacionais. Dentre os fatores indicados na literatura, por caracterizar uma 'organização de aprendizagem', foram explorados os seguintes: **visão compartilhada, visão sistêmica, modelos mentais, compartilhamento do conhecimento e ambiente de incentivo à crítica**. Foram realizadas 26 entrevistas com gestores e técnicos de diferentes níveis hierárquicos do Ministério, apoiadas em roteiro semi-estruturado. Os resultados mostram que a organização estudada, apesar de apresentar algumas características que favorecem a aprendizagem, esta ainda não se tornou uma prática institucionalizada. Ao final, são feitas recomendações para o Ministério estudado, discutidas as limitações do trabalho e sugeridos novos estudos, visando a aprofundar o debate e o conhecimento sobre o tema.

ABSTRACT

The article describes the main results of a research undertaken in the year 2000, aimed to investigate in what extent the Brazilian National Integration Department is a learning organisation. The characteristics of that field and its relationship to innovation and organisational change are discussed. Amongst the factors suggested by the literature to build a learning organisation, the following were analysed: **shared vision, systemic vision, mental models, knowledge sharing and promoting criticise environment**. 26 managers and staff members of that Department, from different hierarchical levels, were interviewed, supported by a semi-structured schedule. The results show that although some characteristics that push organisational learning are present in the Department investigated, learning is not an institutionalised practice in that organisation yet. Suggestions to the organisation studied are made and work limits are discussed. New studies are suggested in order to deeper the debate and knowledge upon the field.

* Prof. Adjunto PPGA/UnB

** Mestre em Administração PPGA/UnB

*** Mestre em Administração PPGA/UnB

**** Especialização em Administração PPGA/UnB

***** Graduado em Administração UnB

INTRODUÇÃO

O ambiente altamente competitivo contemporâneo, em que atuam as empresas privadas, está contido em uma realidade dinâmica, na qual a inovação e a mudança constituem a regra e não a exceção, com clientes mais exigentes, demandando novos produtos e serviços, qualidade, assistência e outros aspectos, não necessariamente físicos, relacionados com os produtos que adquirem, ou com os serviços que são prestados pelas empresas. Para manter e ampliar seus níveis de competitividade, as empresas procuram adotar novos modelos de gestão, baseados na flexibilidade, nas competências essenciais e na aprendizagem. No setor público de diferentes países percebe-se um movimento semelhante, de mudança dos modelos de gestão, denominado Nova Administração Pública (FERLIE et al. 1996; BARZELAI, 2001), com a finalidade de aproximar os padrões de administração das organizações públicas aos observados nas empresas privadas e, com isso, aumentar o nível de eficiência e de efetividade dos serviços públicos. No Brasil, o governo federal procurou seguir essa mesma tendência, com sua proposta de implantação da chamada Administração Pública Gerencial (BRASIL, 1995; BRESSER PEREIRA e SPINK, 1998).

A aprendizagem tem sido considerada como estratégia de competitividade ou como um meio para que as organizações, privadas ou públicas, desenvolvam competências necessárias para atuar em ambientes competitivos (MARQUARDT, 1996; DOCHERTY e NIHAN, 1997; COOK et al. 1997; CABRAL, 2000). O conceito de aprendizagem nas organizações¹ tem ocupado um considerável espaço na literatura internacional recente, como mostram, por exemplo, os números dos periódicos *Management Learning*, de setembro de 1998, *Journal of Management Studies*, de setembro de 2000, e *British Journal of Management*, v. 13, 2002, especialmente dedicados a esse tema (VINCE, SUTCLIFFE e OLIVERA, 2002). Por outro lado, trata-se de tema que vem sendo estudado desde os anos 1950 (ARGYRIS, 1991; ARGYRIS, 1994; PEDLER, et al. 1991; ARGYRIS e SCHÖN, 1996; MINTZBERG, et al. 1998). No Brasil, a produção acadêmica sobre o campo ainda é incipiente e concentrada em textos provisórios, publicados em anais de encontros científicos (GUIMARÃES, et al. 2002).

Trata-se, portanto, de tema que ainda carece de tradição de pesquisa e de sistematização (LÄHTEENMÄLI, TOIVONEN e MATTILA, 2001). Para Prange (2001), a construção de uma 'teoria de aprendizagem organizacional' requer respostas às seguintes questões: a) o que significa aprendizagem organizacional? b) quem é o sujeito da aprendizagem, o indivíduo ou a organização? c) qual o conteúdo da aprendizagem? d) quais são os incentivos e motivos para aprender, ou seja, quando ocorre a aprendizagem? e) que resultados a aprendizagem provoca? f) como ocorre a aprendizagem? Bastos et al. (2002), seguindo uma linha semelhante a de Prange, exploram as duas vertentes que integram o referido campo de estudo: a da 'aprendizagem organizacional', caracterizada por uma literatura apoiada em pesquisa acadêmica; e a das 'organizações que aprendem', desenvolvida especialmente por consultores e pesquisadores voltados para a transformação organizacional. Esses conceitos, na visão desses autores, são complexos, multideterminados, com diversas questões epistemológicas e metodológicas em aberto.

É importante salientar, também, que o conceito de aprendizagem nas organizações incorpora um paradoxo, freqüentemente não considerado por estudiosos do tema: ao mesmo tempo em que uma organização organiza-se para evitar a incerteza e reduzir a diversidade, a aprendizagem implica em desorganizar-se e aumentar a diversidade (WEICK e WESTLEY, 1996). Cabral (2000) sugere que tanto nas estruturas burocráticas, que incorporam a ordem e trocam a variação por

¹ Este termo é utilizado neste trabalho englobando os termos 'aprendizagem organizacional', isto é, conjunto de processos de aprendizagem individual e coletiva que se desenvolvem nas organizações, e 'organização de aprendizagem', enquanto lócus ou estrutura social organizada onde o processo de aprendizagem se desenvolve.

retenção, como nas estruturas *adhocráticas*, que privilegiam a mudança e a flexibilidade, a aprendizagem ocorre, só que de tipos diferentes. Nas primeiras ocorreria uma aprendizagem tipicamente reativa e incremental, enquanto nas segundas a aprendizagem seria proativa e transformadora. Ainda segundo esse autor, é da superação dialética da tensão entre a necessidade de mudança e a de preservação do *status quo* que depende o sucesso das estratégias de aprendizagem nas organizações.

Nesse sentido, da mesma forma que não existem organizações totalmente burocráticas ou totalmente *adhocráticas*, seria adequado analisar o tema aprendizagem nas organizações na forma de um *continuum* e não como algo dicotômico do tipo aprende x não aprende. Por exemplo, a natureza da aprendizagem que se desenvolve em uma organização militar é certamente diferente da que se observa em uma organização de ensino e pesquisa. Enquanto a sustentabilidade da primeira assenta-se em valores como a ordem e a disciplina, a da segunda está relacionada com o exercício da crítica e da autocritica, da liberdade e da autonomia. Não se trata de utilizar o conceito de aprendizagem nas organizações como algo inquestionável, utilizado para qualificar organizações de sucesso, e sim de aceitar o fato de que a aprendizagem manifesta-se de forma diferenciada nas organizações e que estas aprendem com seus acertos e também com seus erros, e que há 'condições organizacionais' que facilitam o processo de aprendizagem.

Tomando-se como válida a idéia de *continuum* de aprendizagem acima descrita, o presente artigo tem por objetivo identificar em que medida o Ministério da Integração Nacional, órgão do poder executivo federal, caracteriza-se como uma 'organização de aprendizagem'. Será que o modelo de gestão deste Ministério é compatível com os pressupostos da Administração Pública Gerencial (BRASIL, 1995) que enfatiza aspectos como flexibilidade, autonomia, liberdade para crítica, foco em resultados e visão sistêmica, os quais são consistentes com o modelo de organização que aprende?

A escolha desse Ministério como unidade de análise justifica-se por três razões. Primeiro, por se tratar de organização encarregada de integrar políticas e ações governamentais, destinadas ao desenvolvimento equilibrado e sustentável das distintas regiões do País, requerendo, portanto, uma 'visão sistêmica' de seus membros. Segundo, porque a sua trajetória é marcada por sucessivos movimentos de mudanças – fusões, alterações de estrutura, de *status*, de vinculação hierárquica etc. Estas duas características, visão sistêmica e mudança são apontadas na literatura como fatores associados à aprendizagem organizacional. A terceira razão foi de ordem prática, isso é, a organização permitiu ser pesquisada.

Trata-se de estudo relevante por contribuir para o debate sobre a aplicação do conceito de organização de aprendizagem na Administração Pública, área carente de pesquisas desta natureza. Além disso, os resultados deste estudo podem contribuir, de forma indireta, para se identificar em que medida o movimento da Nova Administração Pública no Brasil estaria contribuindo para transformar organizações públicas em 'organizações que aprendem'. Essa transformação é uma meta estabelecida pelo governo britânico para as organizações públicas civis da Grã-Bretanha (SMITH e TAYLOR, 2000).

APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES

Para Argyris (1991) aprendizagem organizacional é sinônimo de mudança, categorizando-a em aprendizagem de ciclo simples, ou incremental, e de ciclo duplo, ou transformadora. Na primeira categoria, a aprendizagem ocorre como consequência de mudanças em atividades, processos e estratégias da organização, enquanto que na segunda são alterados, também, os valores organizacionais. Argyris e Schön (1996) enfatizam que a aprendizagem organizacional ocorre quando indivíduos de uma organização experimentam uma situação problemática, investi-

gam-na e encontram soluções, no interesse dessa organização. Assim, os indivíduos vivenciam, face à situação-problema, uma discrepância de desempenho, representada por uma desconexão entre os resultados da ação esperada e da ação realizada, que conduz a um processo de reflexão e posterior ação que os orienta a mudar as imagens que fazem a respeito da organização ou a forma como interpretam seus fenômenos. Essas respostas permitem aos indivíduos reestruturarem suas atividades e atitudes perante a organização, alterando a respectiva teoria-em-uso.

Dodgson (apud Cabral, 2000) sugere que a aprendizagem organizacional refere-se às formas como as organizações constroem, suplementam e organizam conhecimentos e rotinas em torno de suas atividades, em face de suas respectivas culturas. Ou seja, aprendizagem e gestão do conhecimento nas organizações seriam conceitos interdependentes. Aliás, esta interdependência é comentada por Vince, Sutcliffe e Olivera (2002), na apresentação de uma coletânea de artigos publicados nos anais da III conferência sobre 'Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento', realizada na *University of Western Ontario*, Canadá, em junho de 2001. Os organizadores do referido encontro incorporaram o termo 'Gestão do Conhecimento' ao seu título, após duas conferências anteriores, sobre 'Aprendizagem Organizacional', realizadas na *Lancaster University*, Grã-Bretanha. Nesse sentido, o processo de aprendizagem numa organização envolveria um conjunto de etapas que se inicia na identificação dos conhecimentos de que a organização necessita, no desenvolvimento ou aquisição desses conhecimentos, na sua estruturação, disseminação, uso e incorporação no processo produtivo, com a finalidade de aumentar o seu nível de competitividade.

A aprendizagem organizacional, assim, é vista como um processo, que envolve distintos níveis de análise – indivíduos, grupos e a organização como um todo. Como se dá a transposição da aprendizagem entre esses níveis é uma das questões em aberto. A maioria dos estudos nesse campo analisa a aprendizagem como uma metáfora, focalizando comparações de domínio analógico (Prange, 2001). Para Bastos et al. (2002), 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 de sua realidade social.

A 'organização que aprende' representa o lócus onde a aprendizagem se realiza. Senge (1990, p. 37), um dos autores que representa a corrente de 'consultores e pesquisadores orientados para a transformação organizacional', define organização de aprendizagem como um ambiente onde as "pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde se estimulam padrões de pensamentos novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas". Assim, a premissa fundamental é que qualquer mudança organizacional significativa, somente será possível se houver profundas mudanças de mentalidade das pessoas que compõem a organização.

Nesse ponto, destaca-se o ciclo intenso de aprendizagem que Senge (1999) aponta como a essência da organização de aprendizagem. Esse ciclo consiste em um processo contínuo de desenvolvimento de capacidades e habilidades individuais, que permitem aos membros da organização criarem novas percepções e sensibilidades a respeito da realidade que vivenciam. À medida que os indivíduos passam a perceber a realidade de uma nova maneira, novas crenças e premissas começam a se formar, o que permite o desenvolvimento adicional de competências, na forma de novos conhecimentos, habilidades e atitudes. Ainda segundo Senge (1999, p. 17), "as cinco disciplinas básicas do aprendizado (domínio pessoal, visão compartilhada, modelos mentais, aprendizado em equipe e pensamento sistêmico) são os meios pelos quais esse ciclo de aprendizado é ativado".

Kolb (1997, p. 322), numa linha semelhante a de Senge, sugere um modelo de aprendizagem concebido como um ciclo de quatro fases, cada qual com um tipo específico de habilidade, onde "a experiência concreta imediata é a base da observação e da reflexão." Essas fases são: **experiência concreta**, na qual os indi-

víduos desenvolvem habilidades para se envolverem de forma plena e aberta, com novas experiências; **observação reflexiva**, quando os indivíduos necessitam de habilidades para refletir a respeito das experiências e observá-las de diferentes perspectivas; **conceituação abstrata**, que requer habilidades para criar conceitos que integrem as reflexões e observações em teorias lógicas; e **experimentação ativa**, fase em que são demandadas habilidades de usar teorias para elaborar planos e implementar ações.

Apesar de as disciplinas serem vitais para iniciar o ciclo de aprendizagem mencionado por Senge (1999, p. 20), “elas não fornecem, por si só, muita orientação sobre como começar a jornada para construir uma organização que aprende”. Para tanto, torna-se necessário “uma arquitetura de idéias norteadoras, inovações em infra-estrutura, teoria, métodos e ferramentas” (SENGE, 1999, p. 21), ou seja, condições e processos organizacionais que facilitem a aprendizagem. Pode-se apreender, portanto, que um dos principais pré-requisitos para a aprendizagem organizacional é a passagem para um novo patamar de entendimento da realidade, nas mais variadas formas em que ela se apresenta. Para Senge, essa realidade pode ser sistematizada nas cinco disciplinas, as quais têm como principal referencial a teoria de sistema dinâmico, presente, principalmente, na “quinta disciplina”, ou seja, no pensamento sistêmico.

Tanto em Argyris e Schön (1996) como em Senge (1990), percebe-se que a principal preocupação é evidenciar para os indivíduos que constituem a organização, a forma como eles trabalham, agem e se relacionam, isto é, a maneira como percebem e constroem a realidade que vivenciam. Para Argyris e Schön, os modelos mentais dos membros da organização moldam o objeto de sua investigação, enquanto Senge refere-se à organização que aprende como um lugar onde as pessoas descobrem continuamente como criar sua realidade. Talvez essa possa ser apontada como a principal questão comum entre esses autores e, a partir desse objetivo, cada um, de acordo com seu referencial teórico, (teoria de ação proposta por Argyris e Schön e sistema dinâmico sugerido por Senge) procura explicitar as características do processo de aprendizagem nas organizações.

Portanto, o termo ‘aprendizagem organizacional’ diz respeito ao ‘processo de aprendizagem’, isso é, como os recursos organizacionais (pessoas, máquinas, dinheiro, conhecimentos, tecnologias etc.) interagem com a finalidade de alterar atitudes, comportamentos e valores organizacionais, visando, por meio de uma compreensão mais adequada da realidade, a aperfeiçoar as ações da organização. Já a ‘organização que aprende’ seria o ambiente onde a aprendizagem ocorre, a qual deveria dispor de uma cultura, valores, políticas, estratégias e rotinas sensíveis à inovação e à mudança e que, portanto, facilitem o desenvolvimento da aprendizagem. Assim, aprendizagem, inovação e mudança organizacionais são construtos interdependentes, os quais podem ser vistos, em algumas circunstâncias, como sinônimos. Nesse sentido, o entendimento do conceito de aprendizagem organizacional passa pela análise de sua relação com inovação e mudança nas organizações.

Há uma longa tradição teórica e de pesquisa, na economia, que procura analisar, no nível macro, a relação entre inovação e desenvolvimento econômico e, no nível micro, o papel da inovação no processo de aprendizagem e no nível de competitividade das empresas. Conforme Tidd et al. (1999), o conceito de inovação está associado ao de mudança e pode ser analisado sob duas dimensões. A primeira, relacionada com o que é modificado, compreendendo os produtos e serviços que a organização produz e a forma como os mesmos são desenvolvidos e disponibilizados para o mercado. A inovação pode ser, portanto, de produto (incluindo serviço) ou de processo (como o produto ou o serviço é desenvolvido), embora não haja, muitas vezes, uma separação clara entre esses termos. A segunda dimensão refere-se à extensão da novidade envolvida na inovação, que pode compreender uma mudança incremental, por exemplo, no *design* do produto, até uma mudança radical, na forma de uma nova tecnologia, responsável por transformações na base produtiva.

Segundo Tidd et al. (1999), o processo de inovação, no nível das organizações, compreende um conjunto de atividades que se inicia na identificação das necessidades do mercado. A seguir, passa pela formulação de uma estratégia organizacional que servirá de norte para as atividades de pesquisa e desenvolvimento, visando a geração de novos produtos ou processos ou a introdução de melhorias nos produtos e serviços existentes. A etapa seguinte compreende testes, produção e disponibilização desses produtos e serviços para o mercado, de modo a atender às necessidades identificadas inicialmente. O mercado, ao consumir esses produtos e serviços, gera novas informações e realimenta todo o processo. Para o desenvolvimento desse processo, a organização necessita ser capaz de construir, complementar e organizar conhecimentos e rotinas e, regra geral, alterar comportamentos, valores e práticas consolidados. Esses autores propõem cinco fases para o processo de inovação: diagnóstico das necessidades do mercado, formulação da estratégia, produção da inovação, implementação e retroalimentação. A retroalimentação representaria a aprendizagem e a implementação de outras inovações - *learning and re-innovation*. Ainda segundo esses autores, a aprendizagem estaria contida, também, em outras fases do processo de inovação, como, por exemplo, na fase de desenvolvimento da inovação.

Para Tidd et al. (1999, p. 48), esse processo de inovação contém quatro componentes principais, cada qual com suas atividades próprias: formulação da estratégia de inovação, desenvolvimento e uso de mecanismos e estruturas que viabilizem o processo inovador; criação de um contexto organizacional de facilitação à inovação, e realização e manutenção de parcerias e relações externas. O processo de aprendizagem nas organizações, por seu turno, apóia-se, segundo Cabral (2000), em quatro elementos, muito semelhantes aos que suportam o processo de inovação: cultura, estratégia, estrutura e ambiente. Parece haver, portanto, uma relação de interdependência entre inovação e aprendizagem nas organizações e uma diferença no que se refere às abordagens de análise. Enquanto os estudos sobre inovação, apoiados na teoria econômica, privilegiam os resultados organizacionais, como produtos e serviços novos, patentes, desempenho econômico e competitividade, os estudos sobre aprendizagem, geralmente apoiados na teoria da administração e na psicologia, tendem a enfatizar processos de gestão e as relações psicossociais presentes nas organizações. Adiante são comentados alguns estudos relacionados com o conceito de organização de aprendizagem, foco deste artigo.

Goh e Richards (1997) desenvolveram um instrumento para diagnosticar a capacidade de aprendizagem em organizações. Para tanto, argumentam que a aprendizagem organizacional é um produto do aprendizado individual e grupal aplicado para o alcance da visão da organização e que certas práticas de gestão e condições internas podem tanto favorecer como inibir este processo. Assim, o desenvolvimento de uma organização de aprendizagem não é uma chance aleatória, mas uma intervenção deliberada. A premissa implícita é que existe uma arquitetura organizacional que define o sucesso de uma organização de aprendizagem, e que por sua vez influencia o seu desempenho e sua sobrevivência.

Esses autores utilizaram as seguintes dimensões para mensurar a capacidade de aprendizagem organizacional: clareza de propósito e missão, *empowerment* e comprometimento da liderança, experimentação e premiação, transferência de conhecimento, trabalho em grupo e resolução de problemas em grupo. Essas dimensões abordam questões semelhantes às indicadas por Senge, como visão compartilhada e aprendizagem em grupo. Na dimensão *empowerment* e comprometimento da liderança, percebe-se a intenção dos autores de evidenciar se os gerentes encorajam o questionamento ou possuem uma postura defensiva a novas idéias. Goh e Richards (1997) pesquisaram cinco organizações, públicas e privadas, de segmentos intensivos em conhecimento, como instituições de pesquisa e empresas de telecomunicações. A hipótese desses autores, de que as organizações que estivessem num ambiente mais estável apresentariam meno-

res índices de capacidade de aprendizagem organizacional, enquanto aquelas que estivessem num ambiente mais competitivo apresentariam índices maiores, foi confirmada.

Smith e Taylor (2000) aplicaram um questionário, contendo 24 itens, junto a 132 funcionários de organizações públicas da Grã-Bretanha, visando a identificar em que medida o conceito de organização de aprendizagem estaria associado com características de estrutura ou de cultura dessas organizações. A análise fatorial realizada resultou em um instrumento composto de 16 itens, agrupados em dois fatores – relações psicossociais e processos de trabalho.

Cartaxo (2000) realizou estudo no Estado-Maior do Exército (EME) brasileiro, para verificar o tipo de ambiente de aprendizagem organizacional e as condições que favorecem ou inibem este aprendizado. Para tanto, examinou as dimensões consideradas como relevantes para a aprendizagem, como visão compartilhada, relacionamento/comunicação e trabalho em equipe, pensamento sistêmico, receptividade a inovação e ação monitorada. Identificou a existência de maior número de características de um ambiente de aprendizagem propício a manutenção do *status quo* e, em algumas situações específicas, características próximas de um ambiente de aprendizagem organizacional incremental, ou de ciclo simples.

Bernardes (1999) analisou características do conceito de organização de aprendizagem em uma empresa privada brasileira, a qual potencialmente adota práticas de gestão previstas no referido conceito: inovação constante, sucesso em um mercado altamente competitivo e voltada para o futuro. A pesquisa foi realizada com base nas dimensões 'ambiente que incentiva a aprendizagem', 'democratização das informações', 'visão sistêmica', 'objetivo compartilhado' e 'ação monitorada'. Concluiu a referida autora que a organização estudada apresentava um ambiente interno que favorecia a aprendizagem, porém, não poderia ser caracterizada como uma organização que aprende, posto que não utilizava, pelo menos de forma plena, os mecanismos de gestão relacionados com o conceito de organização que aprende.

Esses estudos, realizados com base no suporte conceitual da administração e da psicologia, tratam do conceito de 'organização de aprendizagem' e têm em comum o fato de estudarem o referido conceito por meio da análise de características que favorecem a 'aprendizagem organizacional'. É nessa linha que se insere o presente trabalho. Tal foco de análise justifica-se por se entender que o campo é ainda carente de pesquisas empíricas. Conforme destacam Bastos et al. (2002, p. 9), "deveria haver um esforço teórico e empírico de buscar identificar os elementos centrais ou traços mais distintivos que possam dar maior precisão conceitual à noção de 'organizações que aprendem'".

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, nos termos propostos por Drenth (1984) e analisa o caso do Ministério da Integração Nacional. Apoiou-se em um roteiro de entrevista, semi-estruturado, contendo 15 questões, enfocando temas relacionados com os seguintes fatores: **visão compartilhada, visão sistêmica, modelos mentais, compartilhamento do conhecimento e ambiente de incentivo à crítica**. O referido roteiro foi embasado, principalmente, nas propostas de Argyris e Shön (1996), Senge (1990), Pedler et al. (1989) e Garvin (1993). A utilização de técnica qualitativa, na presente pesquisa, segue uma tendência observada na área de aprendizagem em organizações, por serem raros os modelos quantitativos encontrados na literatura (VINCE, SUTCLIFFE e OLIVERA, 2002).

Foram entrevistadas, no ano de 2000, 26 pessoas, entre gestores e técnicos, correspondendo, aproximadamente, a 10% da força de trabalho da estrutura administrativa da organização pesquisada. Dez entrevistados, 39% do total, ocupavam cargos de gestão de nível superior – chefes de secretarias, de departamentos e assessores, 12 entrevistados (46%) eram gerentes de projetos ou téc-

nicos de nível superior, e os outros quatro entrevistados, 15% do total, ocupavam cargos de apoio administrativo. Os entrevistados foram escolhidos dentre as pessoas que tivessem grau de instrução igual ou superior a segundo grau completo. A escolha dos nomes das pessoas a serem entrevistadas foi aleatória, feita dentre os ocupantes de cargos de distintos níveis hierárquicos e abrangendo a maioria das unidades organizacionais responsáveis pelas atividades-fim do Ministério. Quatro entrevistados (15% do total) possuem segundo grau completo, outros nove (35%) possuem curso superior completo, enquanto os demais 13 entrevistados (50%) possuem cursos de pós-graduação em nível de especialização, mestrado ou doutorado. Dezoito entrevistados (70% do total) são do sexo masculino e a idade média do grupo era de 40 anos.

As entrevistas duraram um tempo médio de cinquenta minutos, com um tempo mínimo de trinta e cinco e máximo de noventa minutos. Em cada entrevista participaram dois entrevistadores, dentre os autores deste trabalho, que interagiram com os entrevistados, cujas opiniões eram anotadas e gravadas, com a permissão prévia destes. Foram, então, produzidas aproximadamente vinte e duas horas de gravação, as quais foram devidamente transcritas e constituem a base do presente trabalho. Foi realizada análise de conteúdo das entrevistas, utilizando uma metodologia que consistiu na identificação do que foi dito e como foi dito pelos entrevistados, visando a explorar as convergências e divergências entre seus discursos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

VISÃO COMPARTILHADA

As visões compartilhadas têm sua origem nas visões pessoais, gerando um relacionamento de comprometimento e responsabilidade pelo todo, e não de simples aceitação de uma dada situação (Senge, 1990). Para analisar esta questão, buscou-se identificar em que medida a missão, os objetivos e as metas do Ministério estão disseminadas e internalizadas entre seus funcionários.

Percebeu-se que os entrevistados conhecem, com certa uniformidade, a missão do Ministério de Integração Nacional, e descrevem-na como sendo “a execução da política de integração nacional para combater as desigualdades sociais”. No entanto, embora a maioria dos entrevistados tenha citado prontamente a missão da organização, quatro deles, ocupantes de cargos de gerência de projetos e de apoio administrativo, não souberam comentar a respeito da mesma ou o fizeram demonstrando insegurança. No que se refere ao conhecimento dos objetivos e metas da organização, e se estes são coerentes com a sua missão, identificou-se um sentimento comum de que há uma relação entre os objetivos, metas e missão. Porém, apenas nove entrevistados relataram especificamente os objetivos e as metas do Ministério. Os demais foram capazes de relatar, apenas, os objetivos e metas das respectivas unidades de lotação, como por exemplo: “a nossa secretaria é uma das que melhor traduz a missão do ministério. Os nossos principais programas são o saneamento econômico, ecológico, o ordenamento territorial e o auxílio a municípios na faixa de fronteiras.”

Assim, percebeu-se um entendimento generalizado entre os entrevistados sobre a missão do Ministério. No entanto, ao serem perguntados sobre objetivos e metas e sua coerência com a missão da organização, observou-se dificuldade para responder. A maioria dos entrevistados relatou, apenas, os objetivos e metas da sua unidade de lotação. Este problema pode estar associado ao fato, mencionado por vários entrevistados, de que o quadro de pessoal do Ministério contava, na época da pesquisa, com uma significativa parcela composta de funcionários de outros órgãos públicos e de pessoas sem vínculo com o serviço público contratadas por organismos internacionais para atender a necessidades de projetos

específicos. Além disso, a história do Ministério é marcada por interferências político-partidárias, fazendo com que seu processo decisório seja mais influenciado por interesses regionais e de grupos específicos do que por aspectos técnicos. Essas características certamente influenciam o nível de comprometimento dos funcionários da organização pesquisada e interferem no processo de compartilhamento de informações.

De outro lado, problemas de visão compartilhada são, também, relatados em pesquisas semelhantes, realizadas em outras organizações. Cartaxo (2000) identificou em sua pesquisa que, de uma maneira geral, os entrevistados conseguiram descrever a missão do órgão estudado. Porém, quanto aos objetivos e metas, houve uma diversidade de descrições, principalmente com os entrevistados de nível hierárquico inferior. Bernardes (1999) verificou que apesar da empresa estudada deixar clara sua intenção de crescer por meio de exportação e diversificação de produtos, não foi possível perceber uma propagação uníssona dos objetivos organizacionais, ressaltando, essa autora, que os entrevistados descreveram 17 diferentes objetivos para a mesma empresa.

VISÃO SISTÊMICA

A visão sistêmica refere-se ao fato de o indivíduo perceber a organização como um todo interdependente, em vez de cadeias lineares de causa-efeito, ou ainda processos de mudança, em vez de fatos fragmentados e isolados no tempo e no espaço. ~~A sua principal característica está na compreensão do efeito de~~ *feedback*, que mostra como as ações podem se reforçar ou equilibrar umas com as outras. Assim, a perspectiva de *feedback* evidencia a responsabilidade de todos em relação aos problemas gerados por um sistema (Senge, 1990). Com a finalidade de perceber o grau de visão sistêmica na organização estudada, procurou-se identificar o quanto as pessoas conhecem a respeito das outras áreas dessa organização e como o seu trabalho contribui para a consecução dos objetivos organizacionais. Oito entrevistados, cerca de 30% do total, demonstraram conhecer todo o trabalho do Ministério. Outros dez, representando 39% do total, indicaram conhecer, além do trabalho de sua área, o que é realizado em outras unidades da organização com as quais possuem interação direta com as atividades que exercem. Os outros oito entrevistados (30%), possuem uma visão restrita ao trabalho que executam.

Observa-se, portanto, que a maioria dos entrevistados, cerca de 69% do total, conhecem o que é realizado em áreas do Ministério que possuem interações mais próximas com a sua respectiva área de trabalho. E, ainda, que há um esforço pessoal no sentido de buscar informações para executar o trabalho de forma integrada, como pode ser visto pelo seguinte depoimento: "conheço todas as áreas do Ministério, e o que elas afetam no meu trabalho (...). Eu, pessoalmente, tenho me esforçado para me manter a par do que acontece nas outras Secretarias e tenho oferecido sugestões e contribuições."

MODELOS MENTAIS

Os modelos mentais são imagens que os indivíduos formam, sobre o funcionamento do mundo, delimitando suas formas de pensar e de agir. São tidos como verdades absolutas e não como premissas incompletas. Para Argyris e Schön (1996), os indivíduos desenvolvem rotinas defensivas para proteger seus modelos mentais. A 'reflexão em ação', associada à prática da indagação e argumentação, torna possível a compreensão dos modelos mentais existentes e, a partir disso, surge a possibilidade do aprendizado coletivo. Senge (1999), da mesma forma que Argyris e Schön, destaca, também, o desenvolvimento de capacidades e habilidades individuais que permitem aos membros da organização criarem novas percepções e sensibilidades a respeito da realidade que vivenciam.

Procurou-se identificar estratégias de ação, valores e premissas que governam a escolha das estratégias na organização pesquisada, por meio de depoimentos dos entrevistados sobre sua participação e influência no processo decisório, relacionado com a definição de prioridades, objetivos e metas do Ministério da Integração Nacional. Os entrevistados foram indagados, também, sobre o processo de comunicação e relacionamento entre as pessoas, o tratamento das novas idéias, a reação às mudanças e os comportamentos das pessoas de diferentes níveis hierárquicos, em relação a situações novas e relevantes que ocorrem no ambiente de trabalho, exigindo novas atitudes dos indivíduos.

Em relação à participação dos funcionários na definição dos objetivos e metas do Ministério ou da unidade de lotação de cada entrevistado, ficou clara a distinção da percepção entre as pessoas de nível hierárquico superior, tais como chefes de secretarias e de departamentos, e assessores, e as de nível intermediário, representadas pelos gerentes de projetos e técnicos em geral. Os primeiros apontaram que há intensa participação dos funcionários nessas definições, como mostram os seguintes depoimentos:

“... tudo aqui é feito de forma participativa, a partir de reuniões e seminários dirigidos para a elaboração das propostas”; e

“... nós temos aqui uma chefia que proporciona abertura total para que as pessoas se manifestem. Na medida em que têm total liberdade, elas têm participação e influência na definição das prioridades”.

Entre os funcionários de hierarquia intermediária há relatos em que alguns concordam que existe uma participação, porém de forma limitada, em virtude de que há sempre uma preocupação de que o indivíduo esteja em sintonia com a orientação da direção. Outros não concordam que exista, no Ministério, um clima de abertura para que os funcionários participem da definição de objetivos e metas da organização. Os depoimentos adiante ilustram a situação:

“... quando eu cheguei aqui (...) os objetivos já estavam determinados. Eu acho que a participação ocorre mais no nível de diretoria e de secretário”; e

“... eu acho que hoje em dia, em nenhum órgão público, o empregado participa das definições. Isso vem de cima, do palácio, do governo, isso é política do governo. O empregado não participa disso não, o empregado cumpre!”.

Por outro lado, esses mesmos entrevistados mencionaram ser fácil o acesso aos superiores imediatos.

Quanto ao processo de comunicação e relacionamento interpessoal da organização estudada, foi possível apreender que há uma percepção, generalizada em todos os níveis hierárquicos, sobre um estímulo à informalidade e abertura nos relacionamentos. Em relação ao comportamento dos gestores frente a situações novas e relevantes e, ainda, no que diz respeito ao tratamento das sugestões de funcionários sobre inovações em métodos e processos de trabalho, foi possível identificar uma incoerência. Ao mesmo tempo em que há, entre os gestores de nível superior, um discurso de abertura e de liberdade para a discussão de idéias novas, observa-se um claro respeito à hierarquia para qualquer tomada de decisão. Fato este que ficou evidente a partir das respostas à questão formulada a respeito da reação dos funcionários frente a decisões da alta administração, quando ficou evidenciado um sentimento de obrigatoriedade para seguir as regras impostas. Alguns depoimentos dos entrevistados reforçam isso: “manda quem pode e obedece quem tem juízo”; “tem coisas que (...) tem que ser de cima para baixo. Tem coisas em que não há democracia.”

De forma geral, foi possível constatar que o discurso quanto à abertura para o acolhimento de sugestões de inovações é inerente aos gestores de nível superior e, ao mesmo tempo, prevalece um sentimento de respeito à hierarquia comum para os entrevistados de todos os níveis hierárquicos. No entanto, não parece

existir, na organização pesquisada, um ambiente de inovação, o que foi colocado por alguns entrevistados, cujo depoimento, a seguir, demonstra esse sentimento: “não surgem muitas idéias novas não. Os funcionários não são motivados pelo fato de no serviço público as mudanças só acontecerem de cima para baixo. É besteira você tentar mudar de baixo para cima porque ninguém cobra de ninguém.”

COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO

Pedler et al. (1989) e Garvin (1993) associam aprendizagem com gestão do conhecimento e ressaltam a necessidade da comunicação na organização ser clara, rápida e precisa. O tipo de informação adquirida e distribuída deve-se relacionar a problemas e oportunidades organizacionais, permitindo ampla transferência de conhecimento entre as diversas unidades funcionais. Além da disseminação interna, a organização necessita ter a habilidade de captar as informações do ambiente externo. Assim, a aprendizagem somente será possível se existir amplo acesso às informações de todos os níveis organizacionais, de forma que o *staff* seja consciente de seu desempenho e o poder de decisão seja democratizado.

Nessa linha, procurou-se verificar, por meio de questões formuladas sobre adequação do *lay out* e mecanismos utilizados para coleta e disseminação de informações, o quanto a organização pesquisada favorece o compartilhamento do conhecimento. De um modo geral, a maioria dos entrevistados percebe que o Ministério possibilita a disseminação das informações, mesmo que de maneira informal ou não sistemática, utilizando-se, principalmente de reuniões periódicas e da distribuição de informativos mensais. Verificou-se ainda que alguns entrevistados preocupam-se com o conteúdo das informações que são repassadas para o meio externo:

“... há a comunicação via jornalzinho. Isso é uma coisa perigosa, porque tudo que se comunica se faz de maneira oficial. Quando se trata de assuntos relativos à União, então tem que se ter muito cuidado com a informação que se dissemina”.

No que se refere ao *lay out* da organização pesquisada, nota-se uma percepção comum à maioria dos entrevistados de que o mesmo não é adequado ao compartilhamento do conhecimento. Dentre os entrevistados, exceto os ocupantes de cargos de gestão superior, como chefes de secretarias e de departamentos, todos trabalhavam, na época da pesquisa, em ambientes pequenos, alguns dos quais divididos de forma inadequada. Apesar de alguns entrevistados mencionarem que os ambientes pequenos facilitam a troca de informações, pode-se dizer que não houve intencionalidade da organização em manter um espaço físico pequeno para fazer fluir a informação, mas sim, uma adaptação e conformidade ao espaço existente.

AMBIENTE DE INCENTIVO À CRÍTICA

Um aspecto importante para uma organização que aprende é a existência de um ambiente organizacional que estimule a crítica e, conseqüentemente, a aprendizagem. É importante haver incentivo e abertura da organização para a troca de idéias, estimulando a criatividade para a solução de problemas, utilizando o *benchmarking*, bem como a criação de sistemas de acompanhamento e recompensas, para reforçar este ambiente. Para Senge (1990), a organização de aprendizagem deve permitir que as pessoas aprendam juntas, de forma contínua. A aprendizagem em equipe seria um processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade da equipe criar os resultados desejados e envolve, necessariamente, o diálogo e a discussão. Fleury e Fleury (1995) destacam práticas utilizadas por organizações para desenvolvimento de seu aprendizado como: a expe-

riência decorrente do cotidiano do trabalho, análise de *feedback* de performance passada, programas de treinamentos, contratação de profissionais com experiências externas a organização e aquisição de conhecimentos prontos, fornecidos por outras empresas.

Para entender esse aspecto da aprendizagem no Ministério, procurou-se identificar a existência de mecanismos sistemáticos e institucionalizados na referida organização, visando a facilitar e promover a aprendizagem, como a análise de práticas de sucesso de outras organizações, e a destinação intencional de tempo para aprendizado em equipe. Percebeu-se que não há uma prática institucional para aprender práticas de sucesso de outras organizações, e sim um esforço particular de alguns funcionários para a disseminação de informações, como retrata o seguinte depoimento: “toda informação que me chega eu repasso, mas o que nós queremos é que isto não seja um processo individual, mas sistêmico.”

Há uma percepção generalizada entre os entrevistados de que existe, no Ministério, um estímulo à aprendizagem, por meio da realização periódica de encontros de trabalho, seminários, palestras e assemelhados, bem como uma preocupação institucional com a capacitação do pessoal, por meio da participação em treinamentos ofertados pela Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). No entanto, um entrevistado questionou a eficácia desses treinamentos, geralmente formatados com conteúdos generalistas, colocando em dúvida, inclusive, o interesse dos funcionários nos cursos oferecidos. O que as entrevistas mostraram é que a forma de aprendizagem mais freqüente no Ministério é o ‘aprender fazendo’, isto é, com a experiência decorrente das atividades cotidianas.

No que se refere à dedicação intencional de tempo para a aprendizagem em equipe, foi possível observar dois tipos de respostas. Primeiro, um pequeno grupo, composto somente por pessoas do nível hierárquico superior, que afirma existir tempo para aprendizagem em equipe. E um segundo grupo, com pessoas de todos os níveis hierárquicos, que não percebe nenhuma prática gerencial nesse sentido. O primeiro grupo apóia sua percepção em exemplos referentes a reuniões para acompanhamento de atividades e divulgação das informações, e não para a crítica, troca de idéias ou reformulações estratégicas, como pode ser notado no depoimento a seguir:

“... há o tempo que for necessário para a discussão. Como por exemplo, nós temos o momento de apresentar a nossa proposta orçamentária (...) que envolve toda uma gama de informações para subsidiar a mensagem que o Presidente da República, normalmente tem que mandar para o Congresso. Então, reunimos toda a equipe e pedimos a colaboração de cada um dentro do seu campo de atividades para que forneça, da melhor maneira possível, essas informações”.

Essa dicotomia parece ser inerente aos ‘modelos mentais’ que governam as percepções dos indivíduos segundo a posição que ocupam em determinados sistemas sociais. No caso presente, enquanto os gestores de nível superior percebem um ambiente propício à aprendizagem em equipe, os funcionários de nível intermediário não percebem esse mesmo ambiente, afirmando que o mesmo não existe, ou, se existe, é restrito aos funcionários da hierarquia superior.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Este trabalho teve como objetivo identificar em que medida o Ministério da Integração Nacional caracteriza-se como uma organização de aprendizagem. Apesar da referida organização apresentar algumas práticas gerenciais que visam promover a aprendizagem, essas ainda não se tornaram práticas institucionalizadas. Portanto, não se pode afirmar, com base nas informações coletadas, que o Ministério é uma organização que aprende. A sua trajetória, marcada por ‘altos e baixos’ na composição da estrutura do governo federal, posto que já passou por processos de fusão, de extinção, de mudança de *status*, de vinculação hierárquica

etc., pode ter impedido a formação de uma 'cultura de aprendizagem'. Essa trajetória certamente implicou, por exemplo, em reduzidos níveis de difusão dos objetivos organizacionais e, conseqüentemente, de Visão Compartilhada de seus funcionários.

No que se refere à Visão Sistêmica, apesar de haver um conhecimento generalizado entre os funcionários sobre o que a organização faz, não há evidências **significativas sobre a compreensão do efeito de** *feedbacks*, necessário ao processo de auto-regulação da organização. Apreende-se que existe um esforço para o Compartilhamento do Conhecimento, principalmente para a disseminação de informações por meio de reuniões periódicas entre as diversas unidades e por meio da divulgação de informativos. Todavia, essas ações servem mais para prestar informações do que propriamente para gerar conhecimento.

Há ainda uma crítica generalizada a respeito da inadequação do *lay-out* da organização. Não se percebe práticas organizacionais que incentivem a crítica, mas o Ministério estimula a capacitação do seu pessoal por intermédio de cursos oferecidos pela ENAP. Outras formas de aprendizagem, como a prática do *benchmarking*, constituem-se em iniciativas individuais. Em relação aos Modelos Mentais, observam-se alguns pressupostos que funcionam como barreira ao processo de aprendizagem, como, por exemplo, o sentimento de obrigatoriedade para seguir as regras impostas e receios de ultrapassar os limites estabelecidos pela hierarquia, embora exista um clima de estímulo à informalidade que facilita a comunicação.

Foi possível apreender algumas premissas e valores que moldam as ações dos indivíduos, bem como o ambiente organizacional do Ministério, indicando contradições entre as visões das hierarquias superior e intermediária. Parece haver uma linguagem específica para cada um desses grupos, quando definem sua visão a respeito da organização em que trabalham, como mostra o Quadro 1.

Quadro 1 – Premissas e Valores quanto aos Aspectos do Comportamento Organizacional Presentes no Ministério da Integração Nacional

Premissas e valores em relação a:	Hierarquia superior (chefes de secretaria e de departamentos, assessores)	Hierarquia intermediária (gerentes de projetos e técnicos de nível superior)
Participação na definição de prioridades	Alta participação	Baixa Participação
Padrão de comunicação e das relações interpessoais	Aberto, franco e informal	Informal, com facilidade de acesso às chefias
Tratamento de novas idéias	Abertura total, liberdade, obediência à hierarquia	Abertura controlada, obediência à hierarquia
Reação a mudanças	Obrigatoriedade de seguir as regras da alta administração	Obrigatoriedade de seguir as regras da alta administração

Fonte: Entrevistas realizadas pelos autores.

A partir o quadro geral descrito neste trabalho, infere-se que o Ministério da Integração Nacional ainda não incorporou ao seu modelo de gestão as práticas gerenciais recomendadas por Brasil (1995) que fazem parte da Administração Pública Gerencial. Infere-se, também, que há um longo caminho a ser percorrido para a criação de um ambiente interno e de uma cultura que estimulem a aprendizagem na referida organização. Esse percurso inicia-se com a definição de uma estratégia, de uma missão e dos objetivos organizacionais, a serem disseminados e internalizados por todo o seu corpo funcional. Além disso, ficou claro na fala dos entrevistados que o referido Ministério deveria adotar políticas e modelos de gestão que estimulem a comunicação aberta, o debate, a crítica e a auto-crítica e, portanto, a criatividade dos funcionários e o comprometimento destes com a organização.

Cabe ressaltar algumas limitações desta pesquisa. Em primeiro lugar, os resultados encontrados não são aplicáveis a outras organizações e podem não refletir a realidade do Ministério da Integração Nacional como um todo. Apesar dos

cuidados metodológicos que foram tomados para a escolha da amostra e para a realização das entrevistas, as percepções dos entrevistados podem conter tendências que não coincidem, necessariamente, com a realidade organizacional. Além disso, os temas analisados certamente não mapearam todos os fatores de um ambiente de aprendizagem organizacional. Em segundo lugar, foram trabalhados, apenas, alguns 'aspectos positivos' do conceito de organização que aprende, com base em uma 'fotografia'. As limitações de recursos e de tempo não permitiram, por exemplo, um aprofundamento das questões sobre o por quê da realidade encontrada no Ministério da Integração Nacional.

Finalmente, sugere-se a realização de outras pesquisas sobre o tema. Poder-se-ia utilizar, para a coleta e análise de dados, tanto técnicas qualitativas, como foi o caso presente, como técnicas quantitativas, identificando outras variáveis e relações próprias do contexto da administração pública. Adicionalmente, seria importante estudar as relações entre aprendizagem e outros construtos, como inovação, mudança e competência, com a finalidade de se identificar, com mais clareza, o que explica a aprendizagem, como esta ocorre e o que produz, em empresas em geral e em organizações públicas em particular.

REFERÊNCIAS

ARGYRIS, C. Teaching smart people how to learn. **Harvard Business Review**, may-june, p. 5-15, 1991.

_____. Good communication that blocks learning. **Harvard Business Review**, july-aug., p. 77-85, 1994.

_____. e SCHÖN, D. A. **Organizational learning II: Theory, method, and practice**. Reading. Massachusetts. Addison-Wesley Publishing Company, Inc, 1996.

BARZELAI, M. **The new public management: improving research and policy dialogue**. Oxford: University of California Press, 2001.

BASTOS, A. V. B., GONDIM, S. M. G., LOIOLA, E., MENEZES, I. G. e NAVIO, V. L. R. Aprendizagem organizacional versus organizações de aprendizagem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. In: ENEO, 2., 2002. Recife. **Anais...** Recife: PROPAD/UFPE: ANPAD, 2002, 1 CD.

BERNARDES, M.E.B. *Learning organization* em empresa brasileira: Um estudo de caso. In: Encontro Nacional da ANPAD, 23. Foz do Iguaçu. **Anais...** ANPAD, 1999.

BRASIL, Presidente Fernando Henrique Cardoso. **Plano Diretor da Reforma do Estado**. Presidência da República. Câmara da Reforma do Estado. Ministério da Administração e Reforma do Estado. Brasília. 1995.

BRESSER PEREIRA, L. C. e SPINK, P. K. (org.) **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. 2. ed. Rio de Janeiro. Editora Fundação Getúlio Vargas. 1998.

CABRAL, A. C. A. Aprendizagem organizacional como estratégia de competitividade: Uma revisão da literatura. In: S.B. Rodrigues e M.P. Cunha (org.) **Estudos organizacionais: novas perspectivas na administração de empresas: uma coletânea luso-brasileira**. São Paulo: Iglu, 2000, pp. 227-247.

CARTAXO, M. A. **Ambiente de aprendizagem organizacional: análise do construto em uma organização militar**. Brasília. Universidade de Brasília. Dissertação (mestrado em administração). 2000.

COOK, J. A.; STANFORTH, D. e STEWART, J. (eds.) **The learning organization in the public services**. Gower Publisher, 1997.

DOCHERTY, P. e NYHAN, B. (eds.) **Human competence and business development: emerging patterns in european countries**. London: Springer, 1997.

- DRENTH, P.J.D. Research in work – and organizational psychology: principles and methods. In: P.J. D. Drenth et al. (ed.). **Handbook of work and organizational psychology**. John Wiley & Sons Ltd., pp. 13-50, 1984.
- FERLIE, E.; ASHBURNER, L.; FITZGERALD, L. e PETTIGREW, A. **The new public management in action**. Oxford : Oxford University Press, 1996.
- FLEURY, A. e FLEURY, M.T.L. **Aprendizagem e inovação organizacional**: as experiências de Japão, Coréia e Brasil. São Paulo. Atlas. 1995.
- GARVIN, D. A. Building a learning organization. **Harvard Business Review**, july-aug. p.78-91. 1993.
- GOH, S. e RICHARDS, G. Benchmarking the learning capability of organizations. **European Management Journal**, v. 15, n° 5, 1997.
- KOLB, D.A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: K. Starkey (org.). **Como as organizações aprendem**: relatos do sucesso de grandes empresas. São Paulo, Futura, 1997.
- GUIMARÃES, T.A., ANGELIM, G.P., BARBOSA, R.J.C., ALVES, J.F.R. e MAGALHÃES, R.G. **Aprendizagem nas organizações**. A produção científica brasileira do período 1998 a 2001, na área de administração, controvérsias conceituais e metodológicas. Brasília. Universidade de Brasília. PPGA. Relatório de Pesquisa. 2002.
- LÄHTEENMÄKI, S., TOIVONEN, J. e MATTILA, M. Critical aspects of organizational learning research and proposals for its measurement. **British Journal of Management**, v. 12, pp. 113-129, 2001.
- MARQUARDT, M.J. **Building the learning organization**: a systems approach to quantum improvement and global success. New York: McGraw-Hill, 1996.
- MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B e LAMPEL, J. **Strategy safari**: a guided tour through the wilds of strategic management. New York. The Free Press. 1998.
- PRANGE, C. Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teorias? In: M. Easterby-Smith, J. Burgoyne e L. Araujo (org.). **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**. Desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, pp. 41-63. 2001.
- PEDLER, M., BURGOYNE, J. e BOYDELL, T. **The learning company**: a strategy for sustainable development. London, McGraw-Hill, 1991.
- SENGE, P. M. **The fifth discipline**. The art and practice of learning organization. Double Day/Currency. New York. 1990.
- SENGE, P.M. **A quinta disciplina - caderno de campo**. Estratégias e ferramentas para construir uma organização que aprende. 1. ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.
- SMITH, K.D.; TAYLOR, W.G.K. The learning organisation ideal in Civil Service organisations: deriving a measure. **The Learning Organisation**, v. 7, n. 4, pp. 194-205, 2000.
- TIDD, J.; BESSANT, J. e PAVITT, K. **Managing innovation**. Integrating technological, market, and organizational change. Chichester : John Wiley & Sons Ltd, 1999.
- VINCE, R., KATHLEEN, S. e OLIVERA, F. Organizational learning: new directions. **British Journal of Management**, v. 13, pp. S1-S6, 2002.
- WEICK, K. E. e WESTLEY, F. Organizational learning: affirming an oxymoron. In: S. R. Clegg, C. Hardy e W. R. Nord (ed.) **Handbook of organization studies**. London. SAGE Publications, pp. 440-458, 1996.