

## **RESUMO**

Vários autores defendem a evolução dos sistemas de produção atuais para o que seria um modelo pós-industrial ou informacional, revendo alguns conceitos fundamentais no campo da administração, como a padronização da produção, as economias de escala, os fatores de motivação do grupos organizacionais e a estrutura organizacional. Autores como Alvin Tofler e Daniel Bell falaram em industrialismo e informacionalismo (ou pós-industrialismo). (Tofler, 1970, 1980; Bell, 1970). Estes conceitos estão sendo retomados por outros autores, atualmente, para descrever a evolução da sociedade ocidental e das organizações. (Castells, 1999) (De Masi, 2000). O surgimento do conceito de aprendizagem organizacional a partir de um certo momento, entrou “na moda” e passou a fazer parte do discurso empresarial padrão, estando associado ao modelo Pós-Industrial. Pretende-se, neste projeto, fazer uma análise crítica da evolução do conceito de aprendizagem nas organizações, definindo-se e analisando-se as diversas teorias que tratam deste tema.

## **PALAVRAS-CHAVE**

Institucionalismo; Isomorfismo; Aprendizagem Organizacional; Modelo Psicodinâmico de Mudança.

## **ABSTRACT**

This study aims at investigating the current theories on Organization Learning, elaborating a critical study about this concept and its evolution. This study will further investigate the linkages between the post-industrial paradigm and the “learning organization” concept, using the Institutional Theory as an overarching approach.

## **KEY WORDS**

Institutional Theory; Isomorphism; Learning Organization; Post-industrial Society.

## SUMÁRIO

I.	Introdução .....	4
II.	O modelo pós-industrial; o contexto sócio-histórico das “organizações em aprendizagem” ( <i>learning organizations</i> ).....	7
1.	Principais características do modelo informacional (pós-industrial) .....	8
1.1.	A globalização e a tecnologia de informação .....	8
1.2.	Uma sociedade multicultural .....	9
III.	A aprendizagem e o modelo industrial .....	11
1.	Aprendizagem e modelo pós-industrial .....	11
IV.	O modelo pós-industrial (informacional) e o “homem que aprende” .....	15
V.	Uma breve revisão do conceito aprendizagem .....	16
1.	O modelo industrial e a aprendizagem de circuito simples.....	19
2.	O modelo pós-industrial (informacional) e a aprendizagem de circuito duplo .....	20
3.	A aprendizagem organizacional e o aprendizado de circuito duplo .....	20
VI.	Detalhando o conceito de aprendizagem organizacional .....	21
VII.	Princípios do interacionismo simbólico: fundamento teórico da abordagem cognitivista de aprendizagem.....	23
1.	O processo de socialização .....	24
1.1.	A socialização primária.....	24
1.2.	A socialização secundária .....	25

---

2. A mudança dos padrões culturais.....	26
3. Um breve resumo da teoria dos papéis.....	27
VIII. Perspectiva não-determinista .....	29
IX. Detalhando conceitos: a aprendizagem em circuito simples e a aprendizagem em circuito duplo.....	30
X. Mudança sistêmica e aprendizagem organizacional .....	33
XI. Identidade individual e organizacional.....	34
XII. Organizações em aprendizagem ( <i>learning organizations</i> ).....	37
1. Os limites da visão cognitivista e o paradigma psicodinâmico.....	39
XIII. A organização em aprendizagem como “viveiro” de indivíduos autônomos....	40
XIV. Homogeneidade ou diversidade cultural? Dois modelos de gestão de pessoas	41
XV. Bibliografia .....	45

# APRENDIZAGEM E PSICODINÂMICA ORGANIZACIONAL\*

*Fernando C. Prestes Motta*

## I. INTRODUÇÃO

A revisão de literatura nos mostrou que a importância conferida à aprendizagem no contexto da teoria das organizações não foi sempre tão grande quanto hoje em dia. Nas primeiras décadas do século XX, os gerentes, seguindo a concepção taylorista, dividiam o trabalho em tarefas específicas e cada operário, na linha de montagem, especializava-se em uma tarefa, não tendo uma visão global do processo de produção e não participando da concepção do próprio trabalho, uma vez que seguia as orientações dos engenheiros responsáveis pela concepção do processo produtivo. A qualificação profissional acima de um certo nível era vista como prejudicial, dentro de um sistema onde os operários executavam tarefas mecanizadas e metódicas. Desta forma, a mão de obra era treinada para executar as tarefas específicas que lhes eram designadas.

Nos anos 40, Georges Friedmann mostrava como a racionalização taylorista do trabalho prejudicava a aprendizagem nas organizações e como os indivíduos eram limitados por este sistema no desenvolvimento de suas habilidades:

*“Não nos surpreendamos que, ao observarmos o trabalho cotidiano na linha de montagem, encontremos inúmeros exemplos de fragmentação de tarefas e declínio da aprendizagem, mesmo considerando-se os diversos setores produtivos. Trata-se de uma política consciente de muitos gerentes, que agem assim com conhecimento*

---

\* O NPP agradece à aluna que participou da pesquisa que originou o presente relatório como auxiliar de pesquisas, Isabella Freitas Gouveia de Vasconcelos.

*de causa. Um deles, em uma grande fábrica inglesa de automóveis, nos disse: “Nós tentamos reduzir as diversas habilidades e competências ao mínimo.” Muitos outros gerentes pensam assim, sem formular o seu pensamento, mas agem desta maneira”* (Friedmann, 1964:78).

O modelo taylorista de organização do trabalho, baseado na fragmentação de tarefas e no treinamento específico para a execução movimentos padronizados tinha como problemas a falta de visão do todo e a limitação do desenvolvimento das habilidades dos indivíduos. Estes efeitos só foram percebidos com o passar do tempo. A organização taylorista do trabalho foi uma inovação importante e está relacionada a um certo contexto histórico. Este modelo foi seguido durante anos e ainda é utilizado em vários setores. Porém, com o passar do tempo, percebeu-se diversos problemas no mesmo e propuseram-se aperfeiçoamentos e novas soluções. Passou-se a valorizar a aprendizagem e a autonomia como elementos importantes.

Meyer & Rowan, teóricos do Neo Institucionalismo, mostram que as organizações costumam incorporar práticas administrativas e regras geralmente aceitas em seu setor produtivo, a fim de maximizar a sua legitimidade em seu ambiente de negócios e aumentar os seus recursos e capacidade de sobrevivência. Isso significa que as organizações muitas vezes adotam valores, modelos de produção e ferramentas administrativas reconhecidos como superiores e “na moda” a fim de serem consideradas atualizadas e investirem em sua imagem institucional, conquistando clientes e mercados.

Durante muito tempo, o modelo taylorista era visto como o modelo mais desenvolvido e adequado às organizações. Predominava um modelo de gestão de pessoas que tinha como pressuposto o fato de que o controle estrito dos indivíduos através das regras e normas burocráticas, a fragmentação de tarefas e a padronização das atividades implicava necessariamente uma maior produtividade e eficiência do sistema. As organizações adotavam a organização taylorista do trabalho porque ela era vista como a mais eficiente e moderna de sua época.

Vários estudos sobre organizações, no decorrer do tempo, mostraram, porém, os problemas causados pelo modelo taylorista, como ele era concebido e aplicado inicialmente. Percebeu-se que existe diferenças entre a organização formal e a organização informal, entre o que se diz que deve ser feito e as práticas concretas nas organizações. As regras não são seguidas exatamente da forma como são elaboradas.

Meyer & Rowan mostram que, na verdade, a obediência estrita às normas é uma ficção. Na prática, existe o fenômeno do *“decoupling”* – a separação entre as normas e a prática administrativa. Os indivíduos encontram espaços de ajuste à regra, seguindo-a somente em uma certa medida. Muitos procedimentos são assim ritualizados e cerimonializados – possuem a sua função social na organização, mas não são seguidos ao pé-da-letra. Os atores sociais procuram assim um mínimo de autonomia em relação ao seu trabalho. (Meyer & Rowan, 1991).

Diversos estudos organizacionais clássicos confirmaram esta separação entre a estrutura organizacional formal e a estrutura informal e o fato de que nem sempre o controle estrito dos operários e a redução da autonomia de decisão levam a uma maior produtividade. Simon, ao estudar o processo de tomada de decisão nas organizações e a formular o conceito de racionalidade limitada, March, Olsen & Cohen, ao formularem o conceito do *“Garbage Can Model”* e observarem que as organizações burocráticas são freqüentemente estruturas cujos elementos são interligados de forma sutil e relaxada (*“loosely coupled”*), e que, na prática, muitas regras não são obedecidas; Argyris, ao estudar as atitudes dos atores sociais em relação à aprendizagem e à prática organizacional, mostrando que muitas vezes o discurso não é incorporado à ação e que os atores sociais possuem rotinas defensivas que impedem a adoção de certos procedimentos na prática, todos estes autores confirmaram as limitações de um sistema baseado estritamente nos princípios burocráticos acima descritos. Mais do que isso: diversos estudos mostram que quando as normas são seguidas ao pé da letra o sistema não funciona por falta de flexibilidade. Uma das formas de protesto mais eficazes são os empregados

seguirem exatamente o que dizem as normas e regulamentos, "trabalhar seguindo exatamente o que está escrito". O sistema, neste caso, não funciona. (Cohen, March & Olsen, 1972)(Cohen & March, 1974)(March & Olsen,1976)(Argyris, 2000).

Apesar destas descobertas, muitos sistemas organizacionais ainda são baseados na supervisão direta, no controle burocrático estrito e na redução da autonomia dos indivíduos e, conseqüentemente, da aprendizagem. Pouco a pouco, porém, o modelo taylorista de administração foi sendo questionado e foram surgindo novos modelos baseados na valorização da aprendizagem e de valores como autonomia, flexibilidade e mudança. A revisão de literatura revelou que o conceito de aprendizagem organizacional é associado pela maioria dos autores pesquisados ao chamado modelo Pós-Industrial ou Informacional de produção. Faremos uma breve exposição destes modelos a seguir.

## **II. O MODELO PÓS-INDUSTRIAL; O CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DAS "ORGANIZAÇÕES EM APRENDIZAGEM" (*LEARNING ORGANIZATIONS*)**

Vários autores defendem a evolução dos sistemas de produção atuais para o que seria um modelo pós-industrial ou informacional, revendo alguns conceitos fundamentais no campo da administração, como a padronização da produção, as economias de escala, os fatores de motivação do grupos organizacionais e a estrutura organizacional. Autores como Alvin Tofler e Daniel Bell descrevem desde a década de 70 o informacionalismo (ou pós-industrialismo). (Tofler, 1970, 1980; Bell, 1970).

Daniel Bell analisou estas questões salientando o fato de que, com a emergência da sociedade pós-industrial, a estrutura burocrática tradicional sofrerá importantes mudanças e que um novo modelo de organização deve surgir: organizações que

dêem mais espaço ao desenvolvimento dos indivíduos e valorizem o conhecimento produzido por estes como fonte de criação de valor.

Castells também estuda o surgimento de uma nova estrutura social, associada ao informacionalismo, fruto da reestruturação do modo capitalista de produção. Neste novo modo de produção, a fonte de produtividade é ligada à tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento da informação e de comunicação simbólica. A acumulação de conhecimentos e maiores níveis de complexidade no processamento da informação são variáveis importantes neste modelo. Castells analisa profundamente estas mudanças. Faremos uma breve revisão deste contexto uma vez que o conceito de aprendizagem organizacional está relacionado ao mesmo.

A maioria dos artigos nacionais sobre aprendizagem analisados associam a emergência das Organizações em Aprendizagem ao contexto informacional ou pós-industrial (Carrieri, Rodrigues, 2001), (Alperstedt, 2000)(Fleury e Fleury, 2000)(Souza, 2000), Mattos, 2000)(Storino, 2000)(Bastos, 2000)(Soares e Pimenta, 2000)(Loiola e Rocha, 2000)(Alves, 2000)(koike e Mattos, 2000).

## 1. PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO MODELO INFORMACIONAL (PÓS-INDUSTRIAL)

### 1.1. A globalização e a tecnologia de informação

Como coloca Castells, a partir da década de 80 a maior circulação de bens e capitais tornou-se possível graças ao **modo informacional de desenvolvimento**. A tecnologia (Internet, Intranet, fax, novos modelos de telefonia digital, etc.) permite o contato entre os diversos mercados, entre os diversos países, instantaneamente, em tempo real, garantindo o acesso às informações, o trabalho à distância e a realização de investimentos econômicos rápidos em diversos mercados, aumentando a



velocidade com que circulam o capital e os produtos e serviços. Desta forma, no atual sistema econômico, o Capitalismo Informacional, o processamento da informação é continuamente focalizado na melhoria da tecnologia do processamento da informação como fonte da produtividade, em um círculo virtuoso. Ou seja, novas tecnologias, permitem processar informações melhor e mais rapidamente, sendo fonte de uma maior produtividade. São estas as características do nosso atual sistema econômico atual (Castells, 1999). Vários artigos nacionais também citam esta característica como relevante para o contexto das organizações em aprendizagem (Seleme e Andrade, 1999) (Loiola, 1999) Bernardes, 1999) (Demajorovic e Sanches, 1999) (Bitencourt, 2001) (Motta, Vasconcelos, Pinochet e Segalla, 2001).

## **1.2. Uma sociedade multicultural**

Outro ponto salientado por Castells e por diversos autores nacionais é a diversidade cultural. O uso desta tecnologia da informação faz com que se propague um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma linguagem universal digital, promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens. Pessoas com o mesmo tipo de interesse, valores e visões de mundo podem comunicar-se, trocando informações e constituindo redes multiculturais interativas. Neste tipo de sociedade, a diversidade cultural é uma realidade: Pessoas com diferentes princípios, valores, formas de comportamento, religião, agrupam-se agrupam por interesses semelhantes e mobilizam-se por conquistas sociais e políticas. (Barbosa, 2001)(Grisco, 2001)(Vasconcelos e Vasconcelos, 2001)(Faria e Meneguetti, 2001).

Domenico de Masi também compara a sociedade industrial com a pós-industrial. O autor, ao analisar a sociedade industrial, mostra que, para a maioria dos indivíduos que realizam tarefas repetitivas, o trabalho não oferece realização pessoal e limita a aprendizagem, uma vez que este sistema está comprometido com a produtividade e não com o desenvolvimento individual. Desta forma, a realização pessoal e as

oportunidades de desenvolvimento no trabalho seria ainda privilégio de poucos. Dando seqüência a esta análise, DeMasi analisa o futuro do trabalho e da sociedade pós-industrial, na qual haveria uma diminuição progressiva da jornada de trabalho e o lazer (ou “ócio criativo”) ofereceria aos indivíduos novas possibilidades de desenvolvimento e realização pessoal não encontradas no ambiente de trabalho atual. Como vemos, a aprendizagem, o desenvolvimento e a realização pessoal são valores que ganham importância na análise das organizações e da sociedade como um todo (Castells, 1999, DeMasi, 1999).

Em se tratando das organizações, são quatro os pontos fundamentais levantados pelos autores que tratam do modelo Pós-Industrial:

- **A concentração do foco de atenção na mudança organizacional** - A estrutura organizacional e a sua dinâmica se tornam objetos de estudo intensivo por parte dos pesquisadores e teóricos da administração. (Muller e Vieira, 1999) (Bastos, 1999) (Kerle, Martins e Toscano, 1999).

- **A dimensão simbólica** - Busca-se mecanismos de integração e de coesão organizacionais, valorizando-se a dimensão simbólica e cultural da empresa (Caldas e Wood Jr, 1999).

- **A aprendizagem organizacional e as organizações em aprendizagem** - Embora vários teóricos já tivessem estudado a aprendizagem nas organizações, no início dos anos 90 Peter Senge lança este conceito em seu livro “A Quinta Disciplina” e operacionaliza e divulga estes conceitos.(Senge, 1990). A partir de 1999 vemos estes conceitos difundidos entre os autores nacionais, que retomam esta perspectiva, seja para contrapor-se a ela ou para reforça-la. (Dias e Loiola, 2001) (Teixeira, Hastenreiter e Souza, 2001) (Resende e Paula, 2000).

- **A autonomia individual** – Busca-se um equilíbrio entre a autonomia individual e a produtividade. (Alves, 2000)(Loiola e Rocha, 2000)(Soares e Pimenta, 2000)(Koike e Mattos, 2000)(Storino, 2000).

### III. A APRENDIZAGEM E O MODELO INDUSTRIAL

Em resumo, o modelo Industrial é baseado no tipo ideal da organização mecânica, definida nos anos 60 através dos estudos sócio-técnicos clássicos. Trata-se do modo taylorista de produção e da aplicação de processos científicos à produção industrial, a qual baseia-se na divisão social do trabalho, na fragmentação programada das tarefas e no controle cerrado dos recursos humanos, através da obediência à regra e da supervisão direta. Defende-se neste modelo a existência de uma racionalidade superior, “*one best way*”. No que se refere à aprendizagem, no início predominava uma visão restritiva da mesma: O operário deveria obedecer e preocupar-se em desenvolver apenas as habilidades estritamente necessárias ao cumprimento de sua tarefa específica. Ele não deveria dispersar-se, não devendo preocupar-se em desenvolver outras habilidades além das necessárias ao bom cumprimento de sua função e a obediência de ordens localizadas. Aprender significava ser bom no cumprimento de uma função específica, previamente designada ao empregado por seu superior imediato.

#### 1. APRENDIZAGEM E MODELO PÓS-INDUSTRIAL

Peter Senge, nos anos 80, formulou o conceito de aprendizagem organizacional e organizações em aprendizagem (*learning organization*) como resultantes destas mudanças tecnológicas e sociais acima descritas – o surgimento da sociedade informacional e pós-industrial. Na verdade, as organizações em aprendizagem são um aperfeiçoamento do tipo ideal orgânico, desenvolvido também a partir de estudos sócio-técnicos clássicos em oposição ao modelo mecânico.

Este tipo de organização seria adaptado à era do conhecimento (Knowledge Era), onde a capacidade de interpretar rapidamente as informações complexas, dar sentido a elas e agir, passa a ser fonte de criação de valor. De acordo com esta linha de argumentação, na sociedade pós-industrial, as empresas teriam então um interesse real, de ordem financeira, no desenvolvimento da capacidade cognitiva dos seus membros. Estes devem ter autonomia de ação, o que implica uma maior liberdade individual, contrariamente à chamada “superconformidade estrutural” descrita por Merton. (Merton, 1957). Significa que o indivíduo tem o “dever de discordar” e questionar os pressupostos básicos do sistema. A autonomia é assim definida como a capacidade individual de lidar com informações complexas, dar um sentido a elas, formular um pensamento próprio e defendê-lo. Argumenta-se que, a partir da adoção de um modelo de gestão de pessoas baseado na valorização do indivíduo e na sua capacidade de aprendizado, obter-se-á um aumento no número de pessoas que “pensam” na organização. Desta forma, a valorização da capacidade de reflexão e processamento de informações dos indivíduos aumentaria a capacidade de processamento de informações em todo o sistema organizacional. Como o processamento rápido de informações é fonte de uma maior produtividade, conclui-se que o aprendizado e o desenvolvimento da capacidade cognitiva dos indivíduos aumenta a produtividade das organizações no sistema capitalista informacional.

A maioria dos autores nacionais pesquisados confirmam este tipo de argumentação (Storino, 2000)(Soares e Pimenta, 2000)Carrieri e Rodrigues, 2000)(munoz, Duarte e Gantois, 2000).

**Modelo Industrial – Características**

Concentração de massas trabalhadores assalariados fábricas e unidades de produção (Homo Faber).

Concentração de trabalhadores no setor secundário – Indústria;

Predominância do setor industrial no PIB – Produto Interno Bruto dos países desenvolvidos.

Aplicação de processos científicos à produção industrial

Divisão social do trabalho e fragmentação programada das tarefas;

Separação entre habitação e local de trabalho;

Família nuclear predomina sobre família no sentido mais amplo do termo;

Progressiva urbanização e escolarização das massas;

Redução das desigualdades sociais

Maior mobilidade geográfica e social

Valores como progresso e bem estar predominam na sociedade industrial;

Aumento da produção em massa e do consumismo

Mecanização do trabalho humano

Predomínio de valores como produtividade e eficiência, vistos como base para a otimização dos recursos e dos fatores de produção

Predomínio do conceito “racionalidade absoluta” ou “*one best way*”: a existência de uma maneira superior a ser descoberta e seguida a fim de se atingir os objetivos propostos.

Relações conflituosas nas fábricas entre patrões e empregados intermediadas por sindicatos;

Predominância do estado nacional como unidade de análise econômica;

Estabilidade, fidelidade, comunidade organizacional são valores predominantes.

Controle cerrado, obediência à regra, supervisão.

<b>Modelo Pós-Industrial</b>
<p>Predominância do setor terciário (serviços)</p> <p>Globalização</p> <p>Predomínio da Tecnologia da Informação garantindo rapidez nas comunicações (internet, telefonia digital, satélite, fax, redes interativas).</p> <p>Processamento de informações como mecanismo de geração de valor e vantagem competitiva para as organizações</p> <p>Mecanização de trabalhos rotineiros antes atribuídos ao homem</p> <p>Diversidade Cultural</p> <p>Desregulamentação e descentralização</p> <p>Aumento da complexidade dos sistemas técnicos e sociais;</p> <p>“Organizações em aprendizagem” (Senge)</p> <p>Identidades evolutivas</p> <p>Conceitos com mudança contínua, transitoriedade, adaptabilidade, flexibilidade, aprendizagem, contingência, autonomia, identidade, cultura, comunicação simbólica, diversidade – consolidam-se como valores.</p> <p>Racionalidade limitada – formas de pensamento múltiplas, diversas racionalidades e “visões de mundo”.</p> <p>Ambiente de trabalho e ambiente privado se confundem, graças à tecnologia da informação.</p> <p>Predomínio do presente enquanto unidade temporal.</p> <p><i>Homo Ludus</i> (voltado para o lazer, dispondo de mais tempo livre para atividades que o realizem – comunicação, entretenimento e aprendizagem lúdica (sons e imagens) substitui o <i>Homo Faber</i> do período industrial. (De Masi)</p>

#### **IV. O MODELO PÓS-INDUSTRIAL (INFORMACIONAL) E O “HOMEM QUE APRENDE”**

No modelo informacional, o “homo economicus” do modelo industrial é substituído pelo “homem que aprende”. De acordo com os autores nacionais e estrangeiros pesquisados, nesta visão, o destino do ser humano é evoluir e buscar a autonomia de pensamento. O ser humano autônomo é reconhecido como um ser capaz de analisar informações, dar sentido a elas e encontrar soluções, aprendendo com suas experiências sendo capaz de formular um pensamento próprio. Este modelo se baseia em um indivíduo menos vinculado e dependente da comunidade organizacional e mais voltado para si e para suas possibilidades de desenvolvimento. O correlato desta maior autonomia, no entanto, é a responsabilização pelos resultados da própria ação e a descentralização administrativa. O ator social (o indivíduo que interage com outros, construindo a sociedade onde vive) passa a ser responsável por sua carreira, seu aprendizado e suas realizações. Defende-se o valor comunidade organizacional mas enquanto grupo de indivíduos que compartilham temporariamente interesses profissionais comuns e se organizam em torno de objetivos comuns (“community of purpose”). A estabilidade é um valor criticado. Em um mundo de mudanças, as relações são transitórias e o indivíduo deve gerir sua carreira buscando novas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento, mesmo que isso implique sucessivas mudanças. A organização age da mesma forma: a inserção do indivíduo na organização é temporária, sempre sujeita a mudanças, tem um caráter contingente, depende da situação. Enquanto permanece na organização, no entanto, o indivíduo deve integrar-se à ela e basear a sua ação em uma ética profissional que inclui esforçar-se para contribuir para o aperfeiçoamento do sistema e o atingimento de metas e objetivos.

Este modelo solicita ao indivíduo que ele lide com alguns paradoxos e contradições importantes: ao mesmo tempo em que deve integrar-se no sistema organizacional e trabalhar em equipe visando o atendimento de certas metas e objetivos, deve

manter-se atento ao próprio desenvolvimento e aprendizagem e à manutenção de uma rede – “network” de contatos, a fim de garantir sua empregabilidade. O ator social deve estar pronto a “integrar-se” temporariamente ao sistema, contribuindo efetivamente para o desenvolvimento do mesmo (o que significa ser um bom profissional), mas deve estar pronto a desvincular-se da organização quando necessário, inserindo-se rapidamente em um novo sistema. Lidar com elementos múltiplos da realidade, com a incerteza e com paradoxos como “integração/compromisso X transitoriedade/mudança” passam a ser desafios neste contexto. Mas, de acordo com esta linha de argumentação, o “homem que aprende” deve aceitar estes desafios, aprender e evoluir com os mesmos, uma vez que a sua própria identidade é um elemento em construção. A organização não passa mais a ser responsável pelo bem estar e proteção do indivíduo. Substitui-se o que muitos autores chamam de uma ética “paternalista” onde a organização oferecia proteção, segurança e benefícios em troca de obediência e lealdade irrestritas por uma ética “profissional” onde o indivíduo é o único responsável por sua carreira e seu desenvolvimento, devendo saber lidar com a insegurança e as incertezas típicas deste novo contexto social (Lewis, 2000; Mckinley & Scherer, 2000)(Resende e Paula, 2000)(Loiola e Rocha, 2000)(Munoz, Duarte e Gantois, 2000)(Alperstedt, 2000).

Mas o que significa aprender? Antes de tratarmos especificamente do conceito de aprendizagem organizacional, faremos uma breve revisão da teoria da aprendizagem.

## **V. UMA BREVE REVISÃO DO CONCEITO APRENDIZAGEM**

O modelo clássico de aprendizagem comportamentalista (“behaviorista”), derivado das teorias sobre condicionamento de Pavlov, da forma como foi sistematizado por Thorndike, é baseado na idéia de que a aprendizagem implica uma série de operações precisas e reguladas que fundamentam a aquisição de uma aptidão nova



ou de um comportamento novo. O indivíduo progride por ensaio e erro e evolui em resposta a estímulos que orientam o sentido de suas tentativas. A eficiência da aprendizagem é influenciada pelas leis do reforço e pela existência de uma situação onde o controle sobre os estímulos seja o maior possível (Thorpe & Schmuller, 1965).

As teorias sobre aprendizagem evoluíram com as teorias da personalidade para um modelo cognitivo baseado no conceito de Gestalt. Surge assim o conceito de “insight” ou “instante de compreensão” no qual o indivíduo reestrutura a sua percepção das relações lógicas que constituem o objeto que busca apreender. Desta forma, o seu esforço cognitivo concentrado gera uma tensão que leva o indivíduo a uma tomada de consciência brusca das relações entre as partes que compõem o sistema que busca conhecer. Ele compreende subitamente as relações entre os diversos elementos do sistema e atinge um novo patamar de conhecimento sobre o objeto de sua cognição.

Dewey retoma estes conceitos e descreve a aprendizagem como uma experiência na qual os atores sociais solucionam problemas. Ele mostra que aprender é entrar em um processo heurístico (ensaio e erro) onde, seqüencialmente, o indivíduo formula uma hipótese, a aplica e verifica o resultado de sua ação (Thorpe & Schmuller, 1965).

Dentro da corrente sociotécnica, alguns autores utilizam estes conceitos para relacionar aprendizagem, experiência e trabalho. Esta abordagem cognitivista baseada no conceito de Gestalt e “insight” propõe também que toda a aquisição de conhecimento coloca em cheque a racionalidade e os valores anteriores do sujeito, uma vez que ele deve questionar sua antiga lógica de solução de problemas a fim de adquirir uma nova forma de raciocínio e resolução de problemas. A aprendizagem é assim fundamentalmente baseada no questionamento e na mudança, envolvendo aspectos que envolvem a identidade dos indivíduos e grupos de atores sociais.

Para Carl Rogers, o tipo de aprendizagem que mais influencia o indivíduo é aquela que ele adquire através da própria experiência, baseando-se em suas próprias impressões e descobertas.

Segundo esta visão, o aprendizado do adulto ocorre de modo heurístico, através de um processo de ensaio e erro. O indivíduo adulto baseia seus julgamentos de valor em uma experiência profunda pela sobrevivência nas condições imediatas de cada situação. Estas experiências de sobrevivência e adaptação às condições concretas do “aqui e agora” levam os indivíduos a selecionarem os elementos da realidade que considerarão válidos e incorporarão dos outros elementos que serão rejeitados e não serão incorporados. Assim, baseando-se nos elementos que incorpora cognitivamente e passa a conhecer (valores, modos de comportamento, práticas, etc) os indivíduos constroem seus critérios de escolha (lógica de ator) que influenciarão em suas ações futuras e definirão seus padrões identitários (Bastos, 2000) (Loiola e Rocha, 2000).

Desta forma, dentro da corrente sociotécnica, alguns autores aliam o conceito de aprendizagem à teoria organizacional. A organização, estruturando diferentes tipos de experiência e interações entre os atores sociais, influencia a forma como estes percebem a realidade, formulam seus julgamentos, selecionam os elementos de sua experiência cotidiana e constroem sua identidade (Sainsaulieu, 1977).

Nossa revisão de literatura mostrou um predomínio das correntes cognitivistas de aprendizagem aplicadas às organizações. Desta forma, concentraremos a nossa análise sobre o conceito de aprendizagem na abordagem cognitivista, que tem como um dos principais autores e pioneiro da área Chris Argyris. Argyris define duas principais formas de aprendizagem nas organizações: A Aprendizagem em circuito simples e a aprendizagem em circuito duplo. A maioria dos autores nacionais pesquisados adota a perspectiva cognitivista e se embasam no trabalho de Chris Argyris para definir aprendizado (Soares e Pimenta, 2000)(Alves, 2000)(Koike e Mattos, 2000)(Rodrigues, 2000)(Carrieri e Rodrigues, 2000)(Angelim, Spezia,

Rocha, Magalhães, 2000)(Vasconcelos, Motta, Pinochet e Segalla, 2001)(Vasconcelos e Vasconcelos, 2001)(Munoz, Duarte e Gantois, 2000).

## 1. O MODELO INDUSTRIAL E A APRENDIZAGEM DE CIRCUITO SIMPLES

A aprendizagem em circuito simples costuma ser associada ao modelo “Industrial” e a aprendizagem de circuito duplo ao modelo “Pós-Industrial” ou Informacional.

Estas definições baseiam-se no conceito desenvolvido por Chris Argyris. Este autor, dentro de uma perspectiva cognitivista, definiu o “*single looping learning*” e o “*double looping learning*”, ou aprendizagem de circuito simples e aprendizagem de circuito duplo (Argyris, 2000).

**A aprendizagem de circuito simples** baseia-se na detecção do erro e na sua correção, preservando-se, no entanto, os pressupostos do sistema operacional, ou seja, os valores de base que inspiram o funcionamento do sistema. Em se tratando de processos de produção ou administrativos, pode-se dizer que se trata da melhoria contínua de processos, na qual aprimora-se cada vez mais a eficiência de um dado processo, aperfeiçoando-se a sua prática e a sua execução até um nível ótimo, sem questionar-se, no entanto, os valores de base do sistema ou as suas etapas de funcionamento. Em se tratando de processos cognitivos individuais, pode-se também utilizar este conceito. A aprendizagem de circuito simples refere-se ao indivíduo que incorpora novas práticas à medida que elas não contradigam os seus pressupostos e valores de base. Não há questionamento dos seus valores e práticas anteriores. Não há incorporação de novos comportamentos que questionem o seu sistema cognitivo, que bloqueia a incorporação de informações contrárias ao mesmo, que ameacem a sua auto-imagem ou os elementos constitutivos de sua identidade, como veremos mais detalhadamente a seguir.

## 2. O MODELO PÓS-INDUSTRIAL (INFORMACIONAL) E A APRENDIZAGEM DE CIRCUITO DUPLO

A aprendizagem de circuito duplo envolve um processo de percepção e exploração das possibilidades do ambiente. Em primeiro lugar o indivíduo tem acesso a novas informações. Em segundo lugar, compara as informações obtidas com as normas de funcionamento de um dado sistema ou processo, ao que se segue o questionamento da pertinência das normas de funcionamento do sistema e a iniciação de ações corretivas apropriadas, que podem envolver a mudança das práticas, valores e pressupostos do sistema ou processo antigo.

No que se refere aos processos produtivos e gerenciais, propõe-se questionar habitualmente as bases de funcionamento do mesmo, a partir de novas informações obtidas, redesenhando-se o processo ou incluindo-se modificações relevantes no sistema desde que se faça necessário, reconfigurando-se o processo produtivo, a tecnologia ou a organização. No que se refere ao sistema cognitivo dos indivíduos, a aprendizagem de circuito duplo leva ao questionamento das próprias formas de comportamento e à mudança.

## 3. A APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E O APRENDIZADO DE CIRCUITO DUPLO

O conceito de aprendizagem organizacional, dentro da perspectiva cognitivista, predominante na literatura pesquisada, está relacionado à idéia de inovação social e tecnológica nas organizações. Desta maneira, o conceito de aprendizagem organizacional refere-se à **institucionalização de regras, procedimentos e estilos gerenciais que promovam a captação e o processamento rápido de informações novas permitindo o questionamento contínuo dos padrões cognitivos e técnicos predominantes no sistema organizacional em um dado momento**. O questionamento dos padrões existentes, com base em informações novas, permite a

correção do curso da ação e a invenção e implantação de novos padrões e normas de referência, dentro de uma perspectiva evolutiva. Desta forma, as organizações podem adaptar-se rapidamente às mudanças que ocorrem em seu setor produtivo e conquistar vantagem competitiva. O conceito de aprendizagem organizacional refere-se à institucionalização do aprendizado de circuito duplo nas organizações (Carrieri e Rodrigues, 2000)(Alperstedt, 2000)(Bitencourt, 2001).

## VI. DETALHANDO O CONCEITO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

A aprendizagem organizacional implica questionamento e mudança dos padrões de ação e formas de comportamento nas organizações, gerando inovação. Faremos uma revisão deste conceito, relacionando primeiro os conceitos de aprendizagem e mudança. Se aprendizagem implica mudança, a primeira questão que surge é a seguinte: **Como é possível a mudança do comportamento dos indivíduos nas organizações e a inovação?**

Peter Senge em seu livro A 5ª. Disciplina integra os conceitos de aprendizagem organizacional e sistemas. O autor defende a idéia de que o pensamento sistêmico constitui a 5ª. disciplina a ser levada em consideração após outros elementos (disciplinas) como o domínio de si mesmo (*“personal mastery”*), a visão compartilhada, o aprendizado coletivo e os modelos mentais. Segundo o autor, o fato das organizações considerarem-se como sistemas compostos de diversas partes interconectadas e interdependentes, que interagem com o ambiente, favorece o aprendizado e a mudança nos comportamentos e práticas sociais. Senge, na verdade, baseia-se em conceitos socio-tecnicos clássicos desenvolvidos nos anos 60 por autores como Emery & Trist, Burns & Stalker, Weick e Argyris, entre outros. O autor sistematiza assim uma série de conhecimentos de forma clara, tornando-os acessíveis ao grande público e popularizando o conceito de aprendizagem organizacional.

Senge argumenta que as “organizações controladoras” limitam a aprendizagem e a inovação pois possuem práticas que tolhem a liberdade do indivíduo, fazendo-o seguir estritamente as regras e inibindo a sua criatividade e desenvolvimento. Ao contrário das organizações “controladoras”, as “organizações em aprendizagem (*learning organizations*)” são baseadas em autonomia e “empowerment”, estimulando o aprendizado em todos os níveis hierárquicos como parte do próprio trabalho cotidiano dos atores sociais (Senge,1990)(Senge & al., 1994) (Emery & Trist, 1973), (Burns & Stalker, 1961)(Weick, 1995), (Argyris, 1992)(Dias e Loiola, 2001)(Loiola, 1999)(Ribeiro, Kerle, Martins e Toscano, 1999)(Bernardes, 1999)(Carvalho, Esteves e Paret, 1999).

Senge e a maioria dos autores nacionais pesquisados adotam assim a linha cognitivista que também fundamentou os estudos clássicos sobre aprendizagem desenvolvidos por Chris Argyris a partir dos anos 50. Argyris baseia-se na pedagogia e no ideal educativo afirmando que os indivíduos guiam as suas ações a partir de seus valores e normas, interiorizados em sua socialização primária e secundária.É necessário procedermos a esta análise a fim de compreendermos como os indivíduos podem mudar o seu comportamento, condição para o aprendizado de circuito duplo.

Como a maioria dos autores que trabalham o conceito de aprendizagem utiliza o paradigma cognitivista, a fim de compreender melhor estes conceitos apresentaremos os princípios do Interacionismo Simbólico, corrente sociológica de análise que deriva da Fenomenologia, dentro da linha cognitivista. A fim de compreender o Interacionismo Simbólico, apresentaremos brevemente a Teoria do Papel, derivada do trabalho de teóricos norte-americanos como William James, Charles Cooley e George Herbert Mead.

## VII. PRINCÍPIOS DO INTERACIONISMO SIMBÓLICO: FUNDAMENTO TEÓRICO DA ABORDAGEM COGNITIVISTA DE APRENDIZAGEM

De acordo com Berger e Luckmann, teóricos importantes desta corrente, devemos compreender a sociedade como uma realidade **objetiva** e concreta e, ao mesmo tempo, devemos considerar a sociedade também como uma realidade **subjéctiva**, construída por cada um de nós. Isso significa dizer que quando nascemos, o mundo nos é apresentado como algo objetivo e concreto, algo que está lá, independente de nossa vontade, como um universo composto de organizações, normas, regras e instituições já prontas e acabadas, que nos cabe apenas aceitar. Trata-se do fenômeno de **reificação da realidade**<sup>\*\*</sup>: percebemos as organizações, regras, normas, ou seja, a sociedade e o mundo como objetos e construtos já prontos. Na realidade, estes elementos são artefatos culturais, fabricados pelos atores sociais. A sociedade não é um elemento já pronto e acabado, como parece à primeira vista. Nós construímos a sociedade e a sociedade nos constrói ao mesmo tempo. Assim, ao nos expressarmos, influenciemos os outros indivíduos e também somos influenciados. Baseado no que acreditamos, tomamos nossas decisões e agimos, construindo o mundo à nossa volta. Neste sentido, somos **atores sociais** – indivíduos que agem e transformam o universo no qual vivem. Pode-se dizer, assim, que o indivíduo **exterioriza** seu ser no mundo social e **interioriza** este como realidade objetiva, em uma relação dialética com o mundo social.

---

<sup>\*\*</sup> Res=coisa. O fenômeno de reificação da realidade seria o equivalente a dizer “coisificação” da realidade. Percebemos os elementos que compõem a sociedade – organizações, regras e normas, como algo já pronto, que existe antes de nós e que nos cabe aceitar como nos é apresentado, como uma “coisa” ou um artefato já pronto. Na verdade, as organizações, regras e normas, são elaboradas por seres humanos e por eles podem ser modificadas. Elas não são, pois, imutáveis.

## 1. O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO

A socialização é o processo pelo qual somos introduzidos ao mundo e à sociedade nos quais vivemos, interpretando e incorporando em parte os seus padrões culturais, constituindo assim os elementos básicos de nossa personalidade.

A socialização implica dois movimentos: **a internalização** – a incorporação por nós dos padrões, regras, valores e papéis sociais pré-definidos e que nos são apresentados como dados objetivos da realidade – e a **externalização** – quando nos exprimimos e agimos em sociedade com base no que somos e acreditamos, influenciando o mundo à nossa volta e o modificamos.

A socialização divide-se em **socialização primária** e **socialização secundária**.

### 1.1. A socialização primária

O processo de socialização primária é aquele onde o indivíduo torna-se membro da sociedade a partir do contato com seus outros significativos, ou seja, com seus pais e parentes, pessoas próximas, que mediatizam o mundo para ele, apresentando-o como realidade objetiva, selecionando aspectos que consideram importantes a serem transmitidos de acordo com sua posição na estrutura social e em função de suas idiosincrasias e racionalidades próprias. (Berger, 1998). Mead descreveu este processo e como formamos os primeiros elementos de nossa personalidade a partir da socialização primária. A criança descobre quem ela é ao aprender o que é a sociedade. Aprende a desempenhar certos papéis sociais – a ter os comportamentos que a sociedade espera dela. Aprende o que é “ser um bom filho”, “ser obediente”, “ser um bom irmão”, etc. Desta forma os atores sociais incorporam (internalizam) os primeiros elementos que irão constituir os seus padrões culturais de base, a sua “visão de mundo” – a maneira como percebem e interpretam a realidade.



## 1.2. A socialização secundária

Na socialização secundária passamos a conviver com outros significativos - outros indivíduos além do nosso círculo familiar. Vizinhos, colegas da escola e professores, colegas de trabalho, passam a nos apresentar outros modos de pensar e outras formas de comportamento que passam a nos influenciar. Normalmente a socialização secundária se inicia em nosso contato com organizações às quais passamos a pertencer – escola ou trabalho. A internalização de conhecimentos técnicos e profissionais, com vocabulários e formas de comportamento específicas faz parte da socialização secundária. Esta, no entanto, começa mais cedo, desde que a criança passa a compreender que não é só a mãe ou o pai ou membros do seu círculo familiar que esperam que ela se comporte de uma certa forma. A sociedade em geral fornece regras e normas de comportamento que devem ser seguidas, papéis sociais que devemos desempenhar. Cada um destes papéis possui um conjunto de expectativas e modos de comportamento a ele associados. A sociedade espera coisas diferentes de nós quando nos comportamos como filhos, como alunos ou colegas. Cada papel tem um vocabulário específico, o seu próprio “script” – o seu próprio texto e forma de expressão a ele associada. O papel oferece o padrão socialmente aceito segundo o qual o indivíduo deve agir em uma situação ou em outra. Erwin Goffman define um papel como uma resposta tipificada a uma expectativa tipificada. Assim, por exemplo, um homem pode ter vários papéis: o de marido, o de pai, o de professor, o de colega de trabalho, etc. – e ao desempenhar cada um destes papéis age de forma diferente, utiliza expressões verbais, não-verbais e gestos próprios à sua interpretação.

A partir da socialização secundária, descobrimos um grande número de comportamentos e papéis que a sociedade espera que desempenhemos no decorrer de nossa vida. De acordo com as influências que recebemos em nossa socialização primária e secundária incorporamos certas expectativas de papel: formamos conceitos do que podemos esperar de cada tipo de pessoa, de como devemos nos comportar em cada tipo de situação e com quem, do que devemos esperar “ser” na

nossa vida – dos papéis que desempenharemos em nosso futuro. Desta forma, podemos concluir que nossa cultura (valores, crenças, gostos, etc) e a nossa identidade (o que somos) não são elementos pré-existentes: eles dependem de atos de reconhecimento social, do desempenho de nossos papéis e da aceitação de nosso grupo de referência. Como analisa Peter Berger, nós somos aquilo que os outros crêem que sejamos, tal qual o reflexo de um espelho. Isso não significa que não tenhamos características próprias com as quais nascemos, que fazem parte de nossa herança genética. No entanto, a margem para a formação social dentro destes limites genéticos é bastante grande, como salienta Peter Berger:

*“As identidades são atribuídas pela sociedade. É preciso ainda que a sociedade as sustente, e com bastante regularidade. Uma pessoa não pode ser humana sozinha e, aparentemente, não pode apegar-se a qualquer identidade sem o amparo da sociedade”* (Berger, 1998, p. 112).

Conseqüentemente, em nossa vida, somos influenciados pelos reconhecimentos ou não-reconhecimentos que recebemos. Trabalhamos melhor quando estimulados pelos superiores. No entanto, nos sentimos desajeitados e ineptos quando as pessoas à nossa volta nos consideram assim. Tal qual atores em um palco, desempenhamos melhor nossos papéis quando a platéia mostra sinais de que está gostando do espetáculo e somos influenciados em nosso desempenho pela percepção do fracasso de nossa representação.

## 2. A MUDANÇA DOS PADRÕES CULTURAIS

De acordo com o Interacionismo Simbólico, as influências que recebemos em nossa socialização primária fornecem os elementos de base que constituem o núcleo central de nossa personalidade e são mais difíceis de serem mudadas: estes elementos pré-estruturarão a nossa percepção da realidade e nos influenciarão a vida toda. No entanto, os elementos culturais (valores, formas de comportamento, etc.)

que incorporamos durante a socialização secundária são mais superficiais, mais fáceis de serem mudados a partir de outras experiências e do aprendizado heurístico (por ensaio e erro), onde passamos a questionar alguns de nossos valores e hábitos e a incorporar outros.

### 3. UM BREVE RESUMO DA TEORIA DOS PAPÉIS

Em resumo, os indivíduos apreendem os significados e se relacionam com os outros através de esquemas tipificados ou papéis sociais, verdadeiros "scripts" e códigos de conduta. Os papéis regulam a interação entre os indivíduos e lhes fornecem expectativas recíprocas tendo em vista os diversos contextos sociais que experimentam em sua vida cotidiana. Os papéis tornam habituais certos tipos de comportamentos em determinadas situações e interações sociais. Desta forma, os atores sociais tendem a agir de acordo com certos padrões pré-estabelecidos socialmente e por eles incorporados em sua socialização primária. Estes padrões pré-estruturam a sua ação, mas não a determinam. Os atores sociais identificam o tipo de contexto social vivido em sua experiência atual, interpretam a situação e procuram em seu repertório qual o tipo papel, código de conduta e linguagem são adequados ao cenário em questão, agindo em função deste referencial. [Goffman, 1953]. Goffman ressalta ainda os diferentes tipos de repertório e conjunto de papéis incorporados por grupos sociais distintos. O autor faz referência, no entanto, à existência de padrões comuns que tornam possíveis a convivência de diferentes estratos da sociedade, formando um sistema social mais amplo.

No interior do estoque comum de conhecimento relativo a um grupo social, existe tipos de papéis que são acessíveis a todos os membros da sociedade, ou, ao menos aos atores potencialmente aptos a representá-los. Desta forma, o estoque de conhecimentos de uma sociedade é estruturado em termos do que é pertinente ou do que não é pertinente para certos tipos de papéis específicos correspondendo a um certo tipo de ator social.

A origem dos papéis é similar ao processo de rotinização e objetivação da realidade que constitui a origem das instituições. Toda conduta institucionalizada implica a existência de papéis. Desta forma, estes, como as instituições, são uma forma de controle e regulação do comportamento humano em sociedade (Motta, Vasconcelos & Wood Jr., 1993).

Dependendo dos papéis que representa, o indivíduo é levado a interiorizar certos modos específicos de conhecimento e acumular certas informações, não somente do ponto de vista cognitivo, mas também emocional. Ele incorpora certos tipos de emoção, ética, valores e normas característicos dos papéis que desempenha e que interiorizou.

**Em resumo, Argyris, retomando os conceitos do Interacionismo simbólico, mostra que** os elementos culturais adquiridos na primeira infância pré-estruturam a nossa percepção e integram a nossa personalidade, enquanto, os elementos que incorporamos em nossa socialização secundária podem ser mais facilmente modificados, pois permitem sequências de aprendizagem mais facilmente controláveis do ponto de vista afetivo e racional. Desta forma, no que se refere aos elementos cognitivos e valores adquiridos no trabalho (socialização secundária) estes são mais facilmente modificáveis através do aprendizado, que implica em ruptura de hábitos anteriores e mudança de comportamento.

Dando seqüência a este tipo de argumentação, Argyris & Shon, em sua teoria perspectiva da ação (“theory of action perspective”) mostram que os indivíduos agem de acordo com suas crenças e pressupostos – valores que embasam sua ação e oferecem padrões (“frames”) de interpretação da realidade. Parte destes padrões, crenças e pressupostos podem ser modificados no trabalho, mudando, pois, a ação e o comportamento dos indivíduos, pressuposto da aprendizagem (Argyris & Shön, 1978).

## VIII. PERSPECTIVA NÃO-DETERMINISTA

Desta forma, segundo a concepção cognitivista de aprendizagem, a ação humana – a maneira pela qual as pessoas decidem e implementam suas decisões – não segue uma lógica determinista. Adota-se assim o pressuposto defendido por Max Weber sobre a liberdade de ação e decisão do ser humano. Como vimos acima, os valores recebidos na socialização primária (sob influência da família) pré-estruturam e influenciam a percepção e as escolhas dos atores sociais e indivíduos, mas não as determinam.

Os trabalhos clássicos de Festinger sobre a dissonância cognitiva reforçam o argumento de não determinação da ação humana e da possibilidade de aprendizado, ou seja, mudança de valores, hábitos adquiridos e práticas sociais. Em um livro publicado em 1957, Festinger define processo cognitivo (o ato de conhecer) como todo conhecimento, opinião ou crença do indivíduo a respeito de si mesmo, de seu comportamento ou dos fatos relativos à um contexto de decisão. Segundo o autor, o indivíduo enfrentaria em várias ocasiões uma dissonância ou uma oposição entre várias cognições, encontrando-se em uma situação de impasse que provocaria uma sensação de "desconforto" psicológico, a qual ele tentaria reduzir através da adoção de várias estratégias possíveis: contestar os seus valores de base, adotando novos valores, ou conservar estes, mudando sua ação. (Festinger, 1957). A fim de solucionar suas contradições – o fato de sentir e pensar coisas diferentes – o indivíduo pode mudar em parte os seus valores ou conservá-los.

Como aprender significa, para a corrente cognitivista, **mudar o seu comportamento e, em parte, seus valores**, o ser humano, na redução de sua dissonância (ou desconforto produzido por suas contradições internas), pode incorporar uma nova informação, questionando seus valores de base e adotando novas práticas, ou pode decidir preservar suas práticas, valores e hábitos antigos, não incorporando a informação nova e resistindo à mudança. Neste caso, não há aprendizado.

Concluindo, o contato com diferentes realidades e novas formas de ação antes desconhecidas pode gerar novos valores no indivíduo, gerando mudanças de comportamento e o aprendizado de circuito duplo.

## **IX. DETALHANDO CONCEITOS: A APRENDIZAGEM EM CIRCUITO SIMPLES E A APRENDIZAGEM EM CIRCUITO DUPLO**

Como vimos acima, Chris Argyris, dentro da perspectiva cognitivista, fala do “*single looping learning*” e do “*double looping learning*”, ou aprendizagem de circuito simples e aprendizagem de circuito duplo.

**A aprendizagem de circuito simples** baseia-se na detecção do erro e na sua correção, preservando-se, no entanto, os pressupostos do sistema operacional– os valores de base, que inspiram o seu funcionamento.

Retomando os elementos analisados no início deste trabalho, vimos que em se tratando de processos de produção ou administrativos, pode-se dizer **que a aprendizagem de circuito simples se refere à melhoria contínua de processos, na qual melhora-se cada vez mais a eficiência de um dado processo, aperfeiçoando-se a sua prática e a sua execução até um nível ótimo, sem questionar-se, no entanto, os valores de base do sistema ou as suas etapas de funcionamento.**

Em se tratando de processos cognitivos individuais, a aprendizagem de circuito simples refere-se ao indivíduo que incorpora novas práticas à medida em que elas não contradigam os seus pressupostos e valores de base. Não há questionamento dos seus valores e práticas anteriores. Não há incorporação de novos comportamentos que questionem o seu sistema cognitivo, que bloqueia a incorporação de informações contrárias ao mesmo, que ameacem a sua auto-imagem ou os elementos

constitutivos de sua identidade. Argyris & Shön descrevem as “rotinas defensivas” que impedem a adoção efetiva de práticas que se oponham às crenças básicas dos indivíduos. Os indivíduos não adotam comportamentos ou não tomam conhecimento de informações que lhes produza desconforto e angústia. Desta forma, existe uma defasagem entre a “teoria adotada” (o que se diz que se faz) e a “teoria efetivamente praticada” (como realmente se age): os indivíduos podem dizer que são favoráveis à incorporação de certo tipo de comportamento, eles podem até acreditar na validade dos mesmos, mas um bloqueio cognitivo os impede de adotarem estes comportamentos na prática. (Argyris & Shon, 1978). Outros autores também descrevem este tipo de fenômeno relativo às barreiras cognitivas como bloqueio ao aprendizado. (Weick, 1995). Pesquisadores do Instituto Tavistock mostraram desde a década de 40 que a informação que é percebida como uma ameaça à identidade de alguns grupos organizacionais é sistematicamente ignorada ou reinterpretada, pois os atores sociais resistem a incorporar práticas e informações que desafiem o seu auto-conceito ou sua auto-imagem. (Bion, 1959; Jacques, 1955). Estes conceitos foram mais tarde transpostos para as organizações, grupo de indivíduos e atores sociais. Compreende-se assim algumas razões porque as pessoas não mudam os seus comportamentos na prática e conservam as suas crenças e valores anteriores, mesmo que digam o oposto.

Mais uma vez, retomando elementos vistos acima, vimos que **a aprendizagem de circuito duplo** envolve um processo de percepção e exploração das possibilidades do ambiente. Em primeiro lugar o indivíduo tem acesso a novas informações. Em segundo lugar, compara-se as informações obtidas com as normas de funcionamento de um dado sistema ou processo, ao que se segue o questionamento da pertinência das normas de funcionamento do sistema e a iniciação de ações corretivas apropriadas, que podem envolver a mudança das práticas, valores e pressupostos do sistema ou processo antigo.

A aprendizagem de circuito simples implica assim melhoria e aperfeiçoamento do sistema, mantidas as suas principais características e pressupostos. A inovação ou

invenção e incorporação efetiva de novas formas de comportamento implica aprendizagem de circuito duplo.

No que se refere aos processos produtivos e gerenciais, a aprendizagem de circuito duplo tem lugar quando se questiona as bases de funcionamento do mesmo, a partir de novas informações. A partir deste questionamento, redesenha-se o processo, inclui-se modificações relevantes no sistema ou reconfigura-se o processo produtivo, a tecnologia e a organização.

No que se refere aos processos cognitivos individuais, novas experiências e o contato com novas realidades podem levar o indivíduo a questionar os seus padrões cognitivos e valores anteriores e decidir mudar o seu comportamento, adotando novos padrões de referência. Estes mecanismos de mudança não são necessariamente conscientes.

Pode ocorrer assim uma mudança identitária, com a adoção de novos valores e comportamentos pelo indivíduo, confirmando a teoria de Festinger da dissonância cognitiva segundo a qual novas experiências podem gerar novos valores nos indivíduos, uma vez que valores e ação constituem um sistema não linear (não constituem necessariamente uma causa e um efeito).

**A possibilidade de mudança efetiva de comportamento implica a aprendizagem de uma nova racionalidade, de novos critérios de decisão e solução de problemas, segundo a definição de aprendizagem dada por Dewey.** O indivíduo incorpora um novo sistema de regras, valores e critérios de decisão novas práticas e hábitos.

No entanto, deve-se ressaltar, como dito acima, que a mudança de valores é possível no que se refere aos padrões, formas de comportamento e regras adotados pelo indivíduo em sua **socialização secundária**.



No entanto, os elementos identitários incorporados na socialização primária (família, primeira infância) são difíceis de serem mudados e pré-estruturam e influenciam a percepção.

## **X. MUDANÇA SISTÊMICA E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**

Neste sentido, aprendizagem significa mudança sistêmica (mudança nas diversas partes que compõe o todo e em suas inter-relações). A Aprendizagem implica conflito e ruptura com o sistema anterior e a consolidação de um sistema novo. Em se tratando de organizações, **a aprendizagem organizacional** é concebida, dentro do paradigma cognitivista, como uma crise não regressiva (ou seja, uma ruptura com o sistema antigo, sem retorno possível ao mesmo) superada pela consolidação de um novo sistema social com novas práticas, comportamentos, valores e hábitos . A aprendizagem organizacional depende de um processo de mudança organizacional. A mudança gera contradições porque existe ruptura com o antigo sistema (com as antigas regras, estruturas e padrões), porém, apesar desta ruptura, o novo sistema só pode ser construído a partir do sistema anterior, que oferece a única experiência humana disponível para a consolidação do novo. A nova organização surge da organização anterior, mesmo que para tanto sejam necessários conflitos e rupturas. O novo sistema modifica, porém incorpora elementos do sistema anterior. Constrói-se a nova organização a partir de elementos da antiga.

A idéia de aprendizado individual ou organizacional envolve o conceito de mudança identitária e a superação das atitudes defensivas e da resistência à mudança. Estas condições são necessárias para o aprendizado em circuito duplo do qual fala Argyris. Os indivíduos e grupos organizacionais necessitam superar os seus medos e rotinas defensivas se querem mudar o seu comportamento na prática e não apenas no discurso.

A perspectiva psicodinâmica aplicada às organizações sugere que para promover aprendizagem profunda, precisa-se levar em conta questões relativas a como os indivíduos lidam com o stress e a ansiedade provocados por situações de mudança, bem como estes superam o medo e outras reações defensivas (Brown & Starkey, 2000; Hirschhorn, 1997; Argyris, 1992 e 1993; Kets de Vries, 1995; Enriquez, 1991; Frost, 1999)(Seleme e Andrade, 1999)(Muller e Vieira, 1999)(Loiola, 1999)(Vasconcelos e Vasconcelos, 2001)(Bernardes, 1999)(Bulgacov, 1999)(Bastos, 1999).

Esta teoria da aprendizagem baseia-se também no conceito de identidade formulado por Erickson, onde o indivíduo evolui e sua identidade está sempre em “construção” através da aprendizagem.

## **XI. IDENTIDADE INDIVIDUAL E ORGANIZACIONAL**

Segundo Erickson, o sentimento de identidade é um sentimento caracterizado pela percepção da própria unidade e de uma continuidade temporal, apesar das mudanças. Muda-se, porém, apesar destas mudanças, conserva-se alguns elementos de base que garantem a coerência da personalidade. Nossa personalidade compõe-se de elementos básicos que permanecem, e por outros elementos periféricos que se transformam e incorporam mudanças a partir de nossas experiências e de nossa história. A identidade é a percepção pelo indivíduo de que “existe em si semelhanças consigo mesmo” (elementos constantes, que permanecem). Existe assim, em cada um de nós, uma continuidade nos procedimentos de síntese internos relativos ao nosso ego; existem também diferenças em relação aos outros que caracterizam o nosso estilo individual enquanto pessoa (Erikson, 1972).

A partir desta visão, pode-se concluir que a identidade implica duas dimensões:

a) **a dimensão da permanência** - onde o ego conserva algumas características básicas durante o processo biológico e histórico ao qual o indivíduo é submetido em sua vida.

b) **a dimensão de busca por coerência na mudança** - Tendo em vista o processo social e o processo biológico que envolvem o indivíduo, a tarefa de seu ego é de garantir uma função de síntese, um princípio de organização segundo o qual o ser humano se mantém enquanto personalidade coerente cuja individualidade é percebida pelos outros, mesmo tendo em vista as transformações aos quais está submetido.

A identidade do ser humano não é então o ponto de partida sobre o qual se constrói o mundo social, não é um elemento pronto, finalizado, mas ao contrário, é um conceito dinâmico, é o resultado do jogo de relações envolvidas nas experiências de sobrevivência, conflitos e questionamentos por ele vivenciadas a cada momento. Possuímos um núcleo básico de personalidade, mas nos transformamos a partir de nossa história individual.

O mesmo ocorre com a identidade organizacional. Organizações são minissociedades compostas de grupos de indivíduos que interagem e constroem, em conjunto, o sentido de sua ação. (Berger & Luckmann, 1989, Morgan, 1996).

Em resumo, o indivíduo constrói o sentido de sua ação, em sua busca de coerência e compreensão de suas experiências. Grupos de indivíduos interagem – trocam informações, influenciam-se mutuamente – e constroem em conjunto o sentido de sua ação coletiva. Os valores que compõem o núcleo identitário do grupo organizacional também são continuamente questionados e reconstruídos.

Segundo Erickson, o sentimento de identidade é um sentimento caracterizado pela percepção da própria unidade e de uma continuidade temporal, apesar das mudanças. Muda-se, porém, apesar destas mudanças, conserva-se alguns elementos

de base que garantem a coerência da personalidade. Nossa personalidade compõe-se de elementos básicos que permanecem, e por outros elementos periféricos que se transformam e incorporam mudanças a partir de nossas experiências e de nossa história. A identidade é a percepção pelo indivíduo de que “existe em si semelhanças consigo mesmo” (elementos constantes, que permanecem). Existe assim, em cada um de nós, uma continuidade nos procedimentos de síntese internos relativos ao nosso ego; existem também diferenças em relação aos outros que caracterizam o nosso estilo individual enquanto pessoa. (Erikson, 1972).

A partir desta visão, pode-se concluir que a identidade implica duas dimensões:

a) **a dimensão da permanência** - onde o ego conserva algumas características básicas durante o processo biológico e histórico ao qual o indivíduo é submetido em sua vida.

b) **a dimensão de busca por coerência na mudança** - Tendo em vista o processo social e o processo biológico que envolvem o indivíduo, a tarefa de seu ego é de garantir uma função de síntese, um princípio de organização segundo o qual o ser humano se mantém enquanto personalidade coerente cuja individualidade é percebida pelos outros, mesmo tendo em vista as transformações aos quais está submetido.

A identidade do ser humano não é então o ponto de partida sobre o qual se constrói o mundo social, não é um elemento pronto, finalizado, mas ao contrário, é um conceito dinâmico, é o resultado do jogo de relações envolvidas nas experiências de sobrevivência, conflitos e questionamentos por ele vivenciadas a cada momento. Possuímos um núcleo básico de personalidade, mas nos transformamos a partir de nossa história individual.

O mesmo ocorre com a identidade organizacional. Organizações são minissociedades compostas de grupos de indivíduos que interagem e constroem, em conjunto, o sentido de sua ação. (Berger & Luckmann, 1989, Morgan, 1996).

Em resumo, o indivíduo constrói o sentido de sua ação, em sua busca de coerência e compreensão de suas experiências. Grupos de indivíduos interagem – trocam informações, influenciam-se mutuamente – e constroem em conjunto o sentido de sua ação coletiva. Os valores que compõem o núcleo identitário do grupo organizacional também são continuamente questionados e reconstruídos.

## **XII. ORGANIZAÇÕES EM APRENDIZAGEM (*LEARNING ORGANIZATIONS*)**

Como vimos, dentro da perspectiva cognitivista, a aprendizagem organizacional ocorre quando se consegue implementar na organização um circuito duplo de aprendizagem (*double looping learning*), através de um círculo virtuoso no qual novas informações são utilizadas para desafiar idéias e conceitos já aceitos e bem estabelecidos. Desenvolve-se assim novas perspectivas para o futuro.

Brown & Starkey mostram que, como visto acima, uma vez que se pretende implantar uma dinâmica de aprendizagem na organização, deve-se adotar o conceito que a identidade dos indivíduos e das organizações são estruturas que se desenvolvem e evoluem. A maioria dos autores nacionais pesquisados compartilham em suas definições das características citadas abaixo.

As organizações em aprendizagem (*learning organizations*) devem desenvolver as seguintes condições, segundo estes autores:

a) Promover a análise crítica de seus procedimentos e de seus pressupostos de base (Storino, 2000)(Barbosa, 2001)(Souza, 2000)(Teixeira, Popadiux e Zebinato,

2001)(Vasconcelos e Vasconcelos, 2001)(Fernandse e Angeloni, 2000)(Carvalho, Esteves e Paret, 1999).

b) Promover a comunicação horizontal entre grupos de atores organizacionais e departamentos; implantar transparência nos procedimentos, garantindo acesso às informações (Storino, 2000)(Rodrigues, 2000)(Dejours, 1993)(Bastos e Viana, 1999).

c) Atribuir um sentido comum à ação (“*organizational sensemaking*”) (Weick, 1995); A fim de promover a aprendizagem, os executivos e a alta gerência devem tomar a iniciativa de romper com os modelos mentais (conceitos, pressupostos e valores) predominantes, reconstruindo, junto com os atores organizacionais e grupos de indivíduos uma visão compartilhada de qual deve ser a nova identidade organizacional (o que a organização deve ser e se tornar em futuro próximo). (Senge, 1990)(Caldas e Wood Jr, 1999)(Barbosa, 2000)(Bastos e Viana, 1999)(Souza, 2000).

d) Identificar e lidar com a resistência organizacional e com bloqueios afetivos gerados pelos mecanismos de defesa e pelas contradições que envolvem a mudança, dentro de um modelo psicodinâmico de intervenção (Hirshhorn, 1997) (Kets de Vries, 1995) (Brown & Starkey, 2000)(Teixeira, Popadiuk e Zebinado, 2001)(Fernandes e Angeloni, 2000)(Rodrigues, 2000).

Uma vez que a mudança pode gerar stress e ansiedade, profissionais especializados em lidar com estes problemas podem ajudar na compreensão dos mesmos.

e) Integrar os atores sociais na nova estrutura organizacional e criar condições para que estes evoluam e desenvolvam novas habilidades a partir de seus conhecimentos anteriores, adaptando-se (Teixeira, Popadiuk e Zebinado, 2001)(Storino, 2000)(Souza, 2000).

Diversos autores argumentam que os indivíduos podem adotar uma atitude favorável à mudança, desdramatizando estas situações e visualizando as situações de mudança como possibilidades de desenvolvimento pessoal e organizacional. Esta característica – a institucionalização do valor mudança como elemento sempre presente, fonte contínua de conhecimento, aprendizado e evolução - mostra-se uma etapa fundamental na consolidação da organização em aprendizagem (*learning organization*) (Fernandes e Angeloni, 2000)(Rodrigues, 2000)(Storino, 2000)(Souza, 2000)(Barbosa, 2001).

## 1. OS LIMITES DA VISÃO COGNITIVISTA E O PARADIGMA PSICODINÂMICO

Como vimos, a maioria dos autores pesquisados seguem o paradigma cognitivista. No entanto, alguns autores, dentro do paradigma psicodinâmico aplicado aos estudos organizacionais, mostram que o aprendizado e a superação dos bloqueios afetivos provocados pelas situações de mudança são possíveis, mas não são fáceis. Trata-se de um trabalho complexo. Como não se mudam rapidamente estruturas internas frutos de uma ação adaptativa desenvolvidas durante anos, a resistência à mudança pode ser diminuída à medida que se dê possibilidades de ação ao indivíduo, dentro da nova estrutura organizacional, de utilizar os meios de ação e cognição desenvolvidos na estrutura organizacional anterior para identificar-se com o novo projeto de organização proposto, adaptando parcialmente suas estratégias de ação às novas perspectivas que lhe são oferecidas . Trata-se de efetuar um diagnóstico anterior do sistema social e de prever-se, dentro do processo de mudança organizacional, uma estrutura de transição que ofereça aos atores sociais um espaço de reconstrução identitária individual e/ou coletiva. Os indivíduos, para construir novas habilidades e formas de inserção social a fim de adaptar-se ao novo sistema, têm necessidade de utilizar os seus conhecimentos anteriores.

Assim, no caso de mudança organizacional, os indivíduos necessitam desenvolver estratégias adaptativas correspondentes à nova situação, seja utilizando as suas antigas práticas sociais e normas de relação ou criando novas formas de interação. A anomia, ou a incapacidade de reconstituir um novo universo de normas e novas interações, a confusão mental e a resistência ao novo é frequentemente a consequência de uma mudança radical na estrutura de poder e nas relações quotidianas de trabalho. (Sainsaulieu, 1977).

Como vemos, a fim de consolidar-se uma organização em aprendizagem (*"Learning organization"*) necessita-se de indivíduos autônomos, que saibam questionar a própria ação, aprendendo com a experiência e reconstituindo o sentido de sua ação em uma nova situação. (Senge, 1990).

Desta forma, técnicas de gestão de pessoas que favoreçam a emancipação política dos indivíduos e o seu acesso a uma identidade autônoma, capaz de afirmar uma racionalidade própria, mostram-se mais adequadas à este tipo de organização, uma vez que prepara indivíduos capazes de atribuir sentido à experiência e adaptar-se melhor a um mundo de mudanças rápidas e complexas (Hirshhorn, 1997) (Kets de Vries, 1995) (Brown & Starkey, 2000) (Vasconcelos, Motta, Pinochet e Segalla, 2001) (Vasconcelos e Vasconcelos, 2001).

### **XIII. A ORGANIZAÇÃO EM APRENDIZAGEM COMO "VIVEIRO" DE INDIVÍDUOS AUTÔNOMOS**

A aptidão de analisar-se as diversas opções e assumir riscos nas relações interpessoais e coletivas (ou seja, a capacidade estratégica de cada indivíduo) é fruto de um aprendizado concreto nas relações de trabalho. Ao menos no que se refere à aprendizagem por ensaio e erro (heurística) e à experimentação, as estruturas de trabalho têm uma influência desigual no desenvolvimento da capacidade cognitiva e analítica dos indivíduos, uma vez que alguns têm a oportunidade de experimentar



um jogo relacional sutil, enquanto outros vêm limitadas as suas oportunidades de desenvolvimento sócio-político.

A adoção de um modelo de gestão de pessoas que promova o desenvolvimento cognitivo e político dos atores sociais passa a ser visto, dentro deste contexto, como fonte de vantagem competitiva, dentro de um mundo complexo, que necessita de indivíduos ágeis, adaptativos e que sejam capazes de atribuir sentido à sua experiência. A organização em aprendizagem pretende, pois, ser um “viveiro” de indivíduos autônomos e capazes de aprender e questionar, dentro de uma “aprendizagem de circuito duplo” (*double looping learning*). Estes indivíduos, com maior capacidade de análise crítica, sendo capazes de interpretar informações e atribuir sentido à elas, agindo em função disso, agregariam valor ao produto e à empresa, dentro dos pressupostos do modelo informacional ou pós-industrial do qual tratamos no começo deste capítulo.

#### **XIV. HOMOGENEIDADE OU DIVERSIDADE CULTURAL? DOIS MODELOS DE GESTÃO DE PESSOAS**

Surgem algumas questões: como implantar-se um modelo de gestão de pessoas que promova a aprendizagem organizacional e implante estruturas de produção mais autônomas? Existem inúmeras respostas a esta questão, mas, entre elas, recenseamos dois modelos de gestão de pessoas diferentes, que pretendem estimular a reflexão e o aprendizado na organização, concedendo maior autonomia aos indivíduos.

O primeiro, no entanto, propõe criar um sistema homogêneo na organização, dando autonomia de decisão aos atores sociais, mas estipulando processo decisório único.

O segundo modelo propõe a existência de um sistema culturalmente diverso, que promova valores como diversidade cultural e o debate. Os modelos são os seguintes:

a) **Um sistema Instrumental** baseado em uma concepção neoclássica do trabalho, que visa condicionar os indivíduos a adotarem as mesmas formas de representação da realidade e os mesmos padrões e critérios de decisão que os dos dirigentes, concedendo, porém, autonomia de decisão aos indivíduos na medida em que eles adotem estes padrões de decisão quase-obrigatórios (Brabet, 1993)(Vasconcelos e Vasconcelos, 2001)(Storino, 2000).

b) **Um Sistema Político ou de Arbitragem Gerencial**, que visa criar um sistema de negociação entre partes autônomas, sob orientação e arbítrio dos dirigentes da organização, que tem a responsabilidade última pelos resultados da decisão (Brabet, 1993)(Vasconcelos e Vasconcelos, 2002)(Storino, 2000).

O Modelo Instrumental integra o conceito da autonomia e da aprendizagem – permitir-se aos atores sociais e indivíduos formularem soluções e decidirem, aprendendo neste processo – porém este modelo mantém o conceito da *"one best way"* – não mais na execução do trabalho, mas do processo decisório. Ele pressupõe a existência de uma racionalidade superior e de um melhor método de interpretação da realidade e decisão.

Diante da questão de como se dar uma maior autonomia aos empregados, o problema que se coloca segundo este modelo é "como fazer com que a maioria dos indivíduos adote a forma de representação da realidade e os critérios e a forma de decisão considerados como sendo "os melhores" pela direção?

De acordo com o modelo Instrumental, a adoção pela maioria dos empregados dos mesmos critérios e da mesma lógica de ação que os da direção geral homogeneizaria as decisões na empresa, reduzindo as incertezas e padronizando os comportamentos, pois os atores sociais não seguiriam apenas as rotinas e os padrões elaborados pelos dirigentes. Incorporando os procedimentos de decisão e os critérios destes, os indivíduos elaborariam em seus próprios níveis rotinas administrativas e decisões em consonância com a estratégia elaborada pelos executivos.

Trata-se da padronização e homogeneização das formas de enação e decisão ("*enactement*"), ou seja, percepção da realidade, representação do problema, análise e decisão.

No entanto, para o modelo Político (Arbitragem Gerencial), é a negociação política entre as diversas partes (que possuem culturas, valores e formas de decisão diferentes) que construirá a base de confiança comum que permitirá a ação conjunta dos indivíduos e a construção da coesão necessária ao funcionamento da empresa. Os diretores são os árbitros desta negociação. Deve haver acesso à informações e uma cultura comum a fim de tornar a comunicação possível, mas advoga-se a diversidade como fonte de inovação.

O modelo Instrumental fornece uma solução que conduz à formação de um “sistema estreitamente articulado”- um "*tightly coupled system*", de acordo definição de Karl Weick, é um sistema organizacional homogêneo e racional, com “elos fortes” – regras precisas - que asseguram o controle das partes que compõe o todo. Este sistema é mais fácil de ser controlado por procedimentos burocráticos tradicionais. Aparentemente, concede-se autonomia de decisão às partes, porém controla-se as regras e os mecanismos de interação e de decisão. Trata-se de uma autonomia limitada [Weick, 1976].

Segundo Weick, o "*tightly coupled system*", pode apresentar problemas diante da necessidade de propor-se soluções inovadoras. Com o aumento da velocidade das mudanças setoriais e com problemas novos a resolver, um sistema organizacional muito homogêneo, baseado em formas de percepção, representação da realidade e critérios de decisão similares, tende a gerar o mesmo tipo de soluções, sem questionar o modelo cognitivo e a metodologia de análise que as gera, o que não favorece inovação. (Weick, 1987). Permanece-se desta forma em um "*single looping learning*", um aprendizado de circuito simples, segundo Argyris, um sistema baseado sempre nos mesmos pressupostos, que não são questionados e, por isso,

tende a não gerar soluções novas, apenas soluções que aprimoram o sistema existente (Argyris & Schön, 1978).

O modelo da organização em aprendizagem (*learning organization*) está mais próximo do modelo Político de gestão de pessoas, que fornece soluções mais próximas do que Weick define como "*loosely coupled systems*", sistemas que preservam a identidade e a particularidade de cada subsistema. Este tipo de sistema preserva diversos padrões culturais que podem ser utilizados, no caso de mudanças radicais, como fontes de novas soluções.

Karl Weick mostra assim que as decisões baseiam-se em problemas que foram anteriormente percebidos e formulados pelos diversos grupos na empresa. Para tanto, estes problemas devem ser reconhecidos e representados através de "mapas", esquemas ou gráficos que materializem estes padrões cognitivos e possibilitem a discussão, o debate e a tomada de decisões. As organizações só podem reagir assim aos elementos do meio-ambiente que os seus membros tenham percebido e representado ("enacted") através de sua atividade cognitiva [Weick, 1976].

O "*loosely coupled system*" ou "*sistemas fracamente articulados*" de Weick permite a diversidade cultural e o debate em torno de diferentes representações da realidade. Ele permite gerar várias opções de ação e verificar os diversos aspectos do problema, levando ao questionamento do paradigma cultural predominante e favorecendo o "*double looping learning*" – aprendizado de circuito duplo [Argyris & Schön, 1978]. A diversidade cultural na organização passa então a ser um valor importante no contexto das organizações em aprendizagem.

Indivíduos com diferentes visões de mundo e valores, que debatem, podem demorar mais para chegar a um consenso, mas têm mais probabilidade de contribuir com soluções mais complexas, que levem em consideração diversos elementos da realidade. Percebem-se assim mais alternativas, questiona-se mais os resultados e a solução final baseia-se em uma decisão tomada após avaliar-se as diversas

possibilidades de ação (Albert, S, Ashforth, B, Dutton, J., 2000)(Eisenhardt, 2000)(Ribeiro, Kerle, Martins, Toscano, 1999)(Seleme e Andrade, 1999)(Muller e Vieira, 1999)(Bulgacov, 1999)(Dias e Loiola, 2001).

Ao contrário, sistemas muito homogêneos que reproduzem a mesma visão de mundo e forma de pensamento tendem a não questionar os seus pressupostos de base e reproduzir os mesmos erros. Um grupo organizacional homogêneo pode comunicar-se mais rapidamente e originar menos conflitos, porém alguns estudos mostram que um grupo organizacional diverso é fonte de aprendizado e inovação.

## **XV. BIBLIOGRAFIA**

**Albert, S, Ashforth, B, Dutton, J.** (2000) “Organizational Identity and Identification: Charting New Waters and Building New Bridges”, The Academy of Management Review, 25,1: 13-18. January.

**Albert, S., Ashforth, B. Dutton, J.** (2000) “Special Topic Forum on Organizational Identity and Identification”, The Academy of Management Review, 25,1:10-13.

**Alperstedt. C.** (2000) Universidade Corporativa: Discussão e proposição de uma definição, Florianópolis, Enanpad.

**Alter, N.** (1989) “Logiques de l’Entreprise Informationnelle” in Revue Française de Gestion, Juin-Juillet-Aout, pp.29-39.

**Alves, M.A.** (2000) Vire-se, Zé Ninguém! A difícil construção da identidade em organizações pós-fordistas, Florianópolis, Enanpad.

**Argyris, C.** (1992). On Organizational Learning. Cambridge,MA: Blackwell.

- Argyris, C.** (1993) *Knowledge for Action: a Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, C. & Schön, D.** (1978). *Organizational Learning: a Theory of Action Perspective*, Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Barbosa, A.C.Q** (2001) *Gestão de Competências em organizações: Um mosaico de experiências em Minas Gerais, Campinas: Enanpad.*
- Bastos, A.V. B., Viana, A.** (1999) *Desenvolvendo competências e aprendizagem organizacional*, Foz do Iguaçu: Enanpad.
- Bastos, A.V.B.** (2000) *Organização e Cognição como Campo de Estudo: Explorando a relação indivíduo-organização em uma perspectiva cognitivista*, Florianópolis, Enanpad.
- Bell, D.** (1973) *The coming of post-industrial society* New York: BasicBooks.
- Bergamini, C. & Coda, R.** (1997) *Psicodinâmica da vida social*, Atlas, São Paulo.
- Bergamini, C.** (1996) *Motivação no Trabalho*, São Paulo: Atlas.
- Berger, P. & Luckmann, T.** (1967). *The Social Construction of Reality*, New York: Doubleday.
- Bernardes, M. E.** (1999) *Learning organizations em empresas brasileiras: um estudo de caso: Foz do Iguaçu: Enanpad.*
- Besseyre des Horts, C-H.** (1988), *Gérer les Ressources Humaines dans l'entreprise -concepts et outils*, Paris, Editions de l'Organisafion.

- Bion, W.R.** (1959) Experiences in groupes. New York:Basic books.
- Bitencourt, C.** (2001) A gestão de Competências Gerencias e a Aprendizagem Organizacional, Campinas: Enanpad.
- Blyton, P. & Turnbull, P.** (1992) (eds) Reassessing Human Resource Management, London, Sage.
- Brabet, J.** (1993) Repenser la Gestion des Ressources Humaines?, Paris, Economica.
- Brown, A.D. & Starkey, K.** (2000). “Organizational identity and learning: a psychodynamic perspective”, The Academy of Management Review, 25 (1):102-120.
- Bulgacov, S.** (1999) O resgate do conhecimento: um estudo exploratório, Foz do Iguaçu: Enanpad.
- Burns,T. & Stalker, G.M.** (1961). The Management of Innovation. London:Tavistock.
- Caldas, M & Wood Jr., T.** (1999) Transformação e Realidade Organizacional, São Paulo: Atlas.
- Carrieri, A., Rodrigues. S.** (2001) As transformações nos dignificados culturais em uma empresa de telecomunicações: De empresa pública a filial privada, Campinas: Enanpad.
- Carvalho, L.C, Esteves, M., Paret, B.** (1999) Percepções de empresários de empresas de pequeno porte sobre conhecimento, informação e aprendizagem: Foz do Iguaçu: Enanpad.

- Castells, M.** (1999) A Sociedade em Rede, São Paulo: Paz e Terra.
- Cohen, M.& March, J.** (1974). Leadership and Ambiguity: The American College President, New York: McGraw-Hill.
- Cohen, M., March, J.& Olsen, J. P.** (1972). “A Garbage Can Model of Organization Choice”. Administrative Science Quarterly , XVII, 1-25.
- Cyert, R. & March, J.** (1963). A Behavioral Theory of the Firm, Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- De Masi, D.** (2000) O futuro do trabalho: Fadiga e ócio na sociedade pós-industrial, Rio de Janeiro: José Olympio Editora.
- Dejours, C.** (1993) “Intelligence Pratique et Sagesse Pratique: Deux Dimensions Meconnues du Travail Reel”, Education Permanente, n. 116, pp: 22-34.
- Demajoravic, J. Sanches, C.** (1999) Aprendizado e Indústria ambiental: perspectivas para as organizações: Foz do Iguaçu: Enanpad.
- Dias, C. Loiola, E.** (2001) Conflito, Cooperação e aprendizado nos complexos agroindustriais: o caso do instituto biofábrica de cacau de Ilhéus. Campinas: Anais do Enanpad.
- Eisenhardt, K. M.** (2000) “Paradox, spirals, ambivalence: the new language of change and pluralism”, The Academy of Management Review, 25(4):703-706.
- Emery, F.E.& Trist, E.L.** (1973) Toward a Social Ecology London : Tavistock.
- Enriquez, E.** (1991). L'organisation en analyse, Paris: P.U.F.



- Erikson, E.** (1972). Adolescence et Crise - La Quête de L 'Identité, Paris: Flammarion.
- Faria J. H., Meneguetti, F.** (2001) As novas formas de controle psicológico no trabalho, Campinas: Enanpad.
- Fernandes, C., Angeloni, M.** (2000) A aprendizagem organizacional nas organizações do conhecimento, Florianópolis: Enanpad.
- Festinger, L.** (1957). A Theory of Cognitive Dissonance, New York, Prentice-Hall.
- Fleury, M.T. , Fleury, A.** (2000) Desenvolvimento de competências em diferentes ambientes empresariais, Florianópolis, Enanpad.
- Friedmann, G.** (1964), Le travail en miettes, Paris: Éditions Gallimard.
- Frost, P. & Robinson, S.** (1999) The toxic handler: organizational hero and casualty Harvard Business Review, 77: 97-106.
- Goffman, Erving,** (1959) The Presentation of Self in Every Day Life, Garden City, N.Y: Doubleday.
- Gresco, C.** (2001) Dos corpos em rede às máquinas em rede: Reestruturação do trabalho bancário e constituição do sujeito. Campinas: Enanpad.
- Guimarães, R.A. , Angelim, G, Spezia, D, Rocha, G, Magalhães, R.,** (2000) Explorando o construto aprendizagem organizacional no setor público: Uma análise em órgão do poder executivo federal brasileiro, Florianópolis: Enanpad.
- Hirschhorn, L.** (1997) Reworking authority , Cambridge, Ma: The MIT Press.

- Jaques, E.** (1955) Social systems as a defense against persecutory and depressive anxiety.:478-498. In M. Klein (ed.) New directions in psycho-analysis London, Tavistock.
- Kets de Vries, M.F.R.** (1995) Organizational paradoxes: Clinical approaches to management. New York: Routledge.
- Koike, K , Mattos, P.L,** (2000) Entre a epistemê e a prhonesis: Antigas lições para a aprendizagem em administração, Florianópolis: Enanpad.
- Lewin, K.,** (1947) "Frontiers en Group Dynamics", Human Relations, I:1.
- Lewis, M.W.** (2000) Exploring paradox:Toward a more comprehensive guide, The Academy of Management Review, 25(4):760-776.
- Loiola, E, Rocha, M.C.** (1999) Aprendizagem e novas tecnologias: O Caso da Condata: Foz do Iguaçu: Enanpad.
- Loiola, E., Rocha, M.C.** (2000) Aprendizagem no processo de seleção CAPE para o estado da Bahia, Florianópolis, Enanpad.
- Loiola, E., Rocha, M.C.F.** (2000) Aprendendo a aprender: Análise de três estudos de caso em aprendizagem organizacional a partir do construtivismo, Florianópolis: Enanpad.
- March, J.G. & Olsen, J.** (1976) Ambiguity and Choice in Organizations, Bergen, Noruega, Universitetsforlaget.
- Martory, B., & Crozet, D.** (1988) "Gestion des Ressources Humaines", Paris, Natan.

- Mattos, P.L.** (2000) O que diria Popper do Mercado de teoria administrativa: Uma viagem da Epistemologia à Aprendizagem, Florianópolis, Enanpad.
- McKinley, W. & Scherer, A.G.** (2000) Some unanticipated consequences of organizational restructuring, The Academy of Management Review, 25 (4): 735-752.
- Merton, R .** (1957) Social theory and social structure, Glencoe:Free Press.
- Meyer, J. W. & Rowan, B.** (1991) Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony, 41-62. In W. Powell & P. DiMaggio (Eds) The new institutionalism in organizational analysis: 63-83, Chicago, il: The University of Chicago Press.
- Mintzberg, H.** (1989) Mintzberg on Management, New York: The Free Press.
- Morgan, G.** (1996) Imagens da Organização, São Paulo: Atlas.
- Motta, F.C., Vasconcelos, I.F., Pinochet, L.H. e Segalla, D. R.** (2001) O lado humano da tecnologia: um estudo exploratório sobre os paradoxos organizacionais dos sistemas de informação. Campinas, Anais do Enanpad.
- Muller, L., Vieira, M. M.** (1999) Rotinas organizacionais defensivas: um estudo sobre as formas de manifestação durante o processo de mudança organizacional, Foz do Iguaçu: Enanpad.
- Munoz, R, Duarte, M, Gantois, M,** (2000) A implantação da ISO9002 e a aprendizagem organizacional: O caso da Construtora Santa Helena, Florianópolis: Enanpad.
- Peretti, J.M.** (1990), "Ressources Humaines", Paris, Vuibert.

- Powell, W. & DiMaggio, P.** (1991). The New Institutionalism in Organizational Analyses Chicago: Chicago University Press.
- Resende, P. E Paula, T.** (2000) Inovações modernizantes e novos requerimentos da formação profissional: um estudo de caso, Florianópolis: Enanpad.
- Ribeiro, C. Kerle, H. Martins, M. Toscano, R.** (1999) Laboratório de aprendizagem: Uma experiência em uma empresa municipal de limpeza urbana: Foz do Iguaçu: Enanpad.
- Rodrigues, S. B.** (2000) Commodification of scientific knowledge and deification of innovation: implications for knowledge management, Florianópolis, Enanpad.
- Sainsaulieu, R.** (1977). L'Identité au Travail, Paris:Presses de la Fondation Nationale de L'Institut d'Etudes Politiques.
- Schuler, R.** (1987). "Personnel and Human Resource Management", St. Paul, (Miss.).
- Schutz, A.** (1943). The Problem of Rationality in the Social World, New York: Economica.
- Seleme, A., Andrade, A.** (1999) Campo de Aprendizagem: Otimizando a mudança organizacional, Foz do Iguaçu: Enanpad.
- Senge, P.** (1990) The Fifth Discipline: The art and practice of the Learning Organization: New York: Doubleday.
- Senge, P.M. Roberts, C. Ross, R.B. Smith, B.J. & Kleiner, A.** (1994) The Fifth Discipline fieldbook: Strategies and notes for building a learning organization. London: Nicholas Brealey.

- Simon, H.** (1947). Administrative Behavior, New York:Doubleday.
- Simon, H.** (1955). A Behavioral Model of Rational Choice. *Quartely Journal of Economies* , LXIX, 99-118.
- Soares, R. E Pimenta, S.** (2000) O homem e a máquina: de operador a expectador, Florianópolis: Enanpad.
- Souza, Y.** (2000) Conversação e Aprendizagem organizacional: Perspectivas para a investigação. Enanpad. Florianópolis.
- Storey J. & Sisson, K.** (1989) “Looking the Future”, in Sotrey (ed.) New Perspectives in Human Resource Management, London, Routledge, p. 167-183.
- Storey J.** (1992) “Developments in the Management of Human Resources”, Oxford, **Baasil Blackwell**.
- Storino, G.** (2000) O conceito de learning organization aplicado a administração pública brasileira, Florianópolis: Enanpad.
- Teixeira, F. Hastenreiter, H. Souza, C.** (2001) Diferenças entre Inovação Tecnológica e Desempenho: Evidências de uma rede de aprendizado, Campinas: Enanpad.
- Teixeira, M.L., Popadiuk, S., Zebinato, A.** (2001) Gerenciando Competências para o desenvolvimento de capital intelectual. Campinas: Enanpad.
- Thorpe, W. & Schmuller, M.** (1965) Les théories contemporaines de l'apprentissage et leur application à la pédagogie et à la psychologie, Paris: P.U.F.

- Tofler, A.** (1970) Future shock, London: The Bodey Head Ltd.
- Tofler, A.** (1980) The third wave London: William Collins Sons & Co.
- Vasconcelos, F. & Vasconcelos, I.** (2000) “Identidade e mudança: O Passado como ativo estratégico”, Anais do 1o ENEO – Encontro de Estudos Organizacionais, Curitiba, 16 e 17 de junho.
- Vasconcelos, I. & Vasconcelos, F.** (2002) Gestão de Pessoas e Identidade Social: Um Estudo Crítico, *Revista de Administração de Empresas da EAESP/FGV*, v.1. janeiro/março 2001.
- Vasconcelos, I. , Vasconcelos, F.** (2001) ISO9000, Consultants and Paradoxes: A sociological Analysis of Quality Assurance and Human Resource Techniques, Campinas: Enanpad.
- Weick, K.** (1995). Sensemaking in Organizations:New York: Sage.
- Wrong, D.** (1977). The Oversocialized Conception of Man in Modern Sociology. In *System, Change and Conflict* vol. (eds. N. J. Demerath &R. A. Peterson), New York, The Free Press.
- Zuboff, S.** (1988). In the Age of the smart machine: The future of work and power, New York: BasicBooks.