

Em busca de uma aprendizagem organizacional eficaz: O papel do tipo e da abrangência cultural

Patrícia Jardim da Palma

Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa

Miguel Pereira Lopes

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Independente

Resumo. O presente estudo apresenta como objectivo analisar qual o papel que o tipo e a abrangência cultural desempenham na promoção da aprendizagem organizacional, operacionalizada em termos do funcionamento de mecanismos de aprendizagem organizacional. Os dados foram recolhidos, via questionário, em três departamentos distintos. Os resultados encontrados, através da realização de uma ANOVA, apoiam a hipótese de que o departamento que apresenta predominantemente uma cultura de apoio denota uma maior aprendizagem. A hipótese que postula que o departamento onde o tipo de cultura de apoio é predominante apresenta uma maior percepção de eficácia em termos de aprendizagem, foi parcialmente confirmada, com o recurso a testes não paramétricos. A terceira hipótese, que indica que o departamento com maior abrangência cultural apresenta maior aprendizagem, foi, igualmente, confirmada. Serão também discutidas as principais conclusões e implicações do estudo.

Palavras-chave: Aprendizagem organizacional, cultura organizacional, mecanismos de aprendizagem organizacional, eficácia percebida.

Introdução

A hipercompetitividade que caracteriza a actual envolvente externa tem conduzido as organizações a adoptarem formas e *modus operandi* novos e inovadores, como meio de assegurarem a adaptação às mudanças que ocorrem na envolvente. É neste contexto que a aprendizagem tende a desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento da adaptabilidade organizacional.

Endereço: Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Rua Jardim do Tabaco, 34, 1149-041 Lisboa, Portugal. E-mail: ppalma@ispa.pt

Enquanto campo de estudo, a aprendizagem organizacional tem-se pautado por dificuldades de ordem teórica e conceptual. Em termos de operacionalização, Popper e Lipshitz (1998) conceptualizaram a aprendizagem organizacional sob a forma de estruturas procedimentais, designadas por mecanismos de aprendizagem organizacional (MAO), que seriam responsáveis pela recolha, análise, acomodação e difusão da informação em contexto organizacional. Estes mecanismos, que assumem a forma de reuniões de melhoria da *performance*, têm vindo a constituir objecto de alguns estudos, embora segundo uma perspectiva orientada para o funcionamento interno da equipa, em termos estruturais e culturais, e não a um nível organizacional.

Neste enquadramento, importa estudar os mecanismos de aprendizagem organizacional de um ponto de vista mais abrangente, procurando identificar variáveis do contexto organizacional que potenciem a eficácia destas estruturas. Emerge, assim, o objectivo do presente estudo, que procura analisar o papel da cultura organizacional, em termos do tipo e da abrangência, enquanto facilitador e/ou inibidor da aprendizagem organizacional, concretamente do funcionamento de mecanismos de aprendizagem organizacional. Embora alguns autores se tenham debruçado sobre a relação entre cultura e aprendizagem organizacional (Argyris & Schön, 1978; Mahler, 1997; Senge, 1990), esta análise tem-se situado a um nível eminentemente teórico, dado o número reduzido de estudos empíricos acerca desta temática. Por outro lado, a operacionalização do constructo de aprendizagem organizacional não se tem baseado no recurso aos mecanismos de aprendizagem organizacional, situando-se antes a um nível mais global.

No presente estudo, o papel da cultura foi analisado sob dois prismas distintos: por um lado em termos da dimensão-tipo, conceptualizada como representante de cada um dos quadrantes que compõem o Modelo dos Valores Contrastantes proposto por Quinn (1983, 1985; Neves, 2000). Por outro, a cultura foi também avaliada em termos da dimensão abrangência, relacionada com a diversidade cultural, que designa a dominância dos quatro tipos de cultura, em simultâneo. Com o estudo da abrangência cultural procurou-se lançar alguma luz na controvérsia existente em torno do papel da homogeneidade/heterogeneidade cultural (Peters & Waterman, 1987; Schein, 1994) na eficácia organizacional.

O estudo foi conduzido numa organização de grande dimensão, onde foi recolhida informação, do tipo quantitativo, em três departamentos distintos, acerca da cultura e do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional.

Aprendizagem organizacional: Conceito e principais abordagens

A aprendizagem organizacional, enquanto campo de estudo, têm vindo a ser alvo de análise e reflexão por parte de teóricos vários, vindos de áreas do saber tão diversas como a gestão, a psicologia ou a sociologia. Esta confluência de abordagens, embora de importância extrema, patente na riqueza teórica e conceptual que a temática da aprendizagem organizacional já apresenta, tem vindo a colocar algumas dificuldades de índole conceptual e pragmática.

Em termos conceptuais, várias definições tem vindo a ser propostas com vista à descrição

e/ou explicação do fenómeno da aprendizagem organizacional. A título de exemplo, Dogson (1993) conceptualiza a aprendizagem organizacional como a capacidade da organização para adquirir novo conhecimento que a torne capaz de se adaptar continuamente a um meio em mudança constante. Mais especificamente, DiBella, Nevis e Gould (1996) definem a aprendizagem organizacional como a capacidade ou o conjunto de processos internos que mantêm ou melhora o desempenho baseado na experiência, assentando a sua operacionalização na aquisição, disseminação e utilização do conhecimento. Da análise destas definições ressaltam dois elementos comuns, que parecem estar indissociavelmente relacionados com a aprendizagem organizacional. Num primeiro plano, a aquisição de conhecimento, que constitui o meio para atingir o segundo elemento, que compreende a adaptação da organização à envolvente.

Outras divergências conceptuais pautam a aprendizagem organizacional, reificadas nos objetivos e nas metodologias que os diferentes grupos de investigação definem como prioritários para o desenvolvimento deste campo de estudo. De um lado encontra-se a abordagem de influência eminentemente académica, que se preocupa fundamentalmente com o modo como as organizações aprendem (Lipshitz & Popper, 2000; Tsang, 1997), procurando identificar os processos que estão na base do fenómeno da aprendizagem organizacional. De outro lado, ressalta a visão partilhada por práticos que visam a intervenção organizacional, enfatizando as características que distinguem uma organização que aprende de uma organização que não aprende (Lipshitz & Popper, 2000; Tsang, 1997).

Esta diferenciação entre perspectivas descritivas e prescritivas na consideração do fenómeno da aprendizagem organizacional tem contribuído para o reforço de algumas divergências instaladas, no que toca à capacidade da organização para aprender. Na realidade, alguns teóricos consideram as organizações como entidades incapazes de aprender, ocorrendo o processo de aprendizagem necessariamente por intermédio dos indivíduos (Simon, 1991). Outros autores porém, advogam que a aprendizagem organizacional não pode resumir-se ao somatório das aprendizagens dos actores organizacionais (Argyris & Schön, 1978; Fiol & Lyles, 1985; Hedberg, 1981; cit. por Lopes & Fernandes, 2002), clamando pela definição de novos modelos que permitam dar conta do processo de aprendizagem organizacional, distintos, portanto, dos *vulgos* modelos que explicam a aprendizagem individual.

Assumindo uma perspectiva de cariz mais pragmático, a orientação teórica preconizada por Simon (1991) parece referir-se a formas de aprendizagem que, por terem lugar ao nível dos indivíduos, decorrem na organização (Lipshitz & Popper, 2000; Popper & Lipshitz, 1998), apelando para aspectos de índole mais funcional. De modo diferente, a perspectiva defendida por Argyris e Shön parece remeter, na sua essência, para uma forma de aprendizagem que ocorre ao nível da organização como um todo (Popper & Lipshitz, 1998; Ron, Lipshitz & Popper, 2002), onde a organização assume o papel de agente da aprendizagem, remetendo, assim, para uma forma profunda e estrutural de aprendizagem.

Esta diferenciação conceptual entre “aprendizagem na organização” e “aprendizagem da organização” está associada à natureza do próprio processo de aprendizagem organizacional. A aprendizagem organizacional parece envolver uma complexa actividade cognitiva, que está inerente ao processamento dos novos conhecimentos, que implica a passagem da organização de um dado estado de compreensão para um novo estado (Klimecki & Lassleben, 1998), mais integrativo. No en-

tanto, para que esta passagem tenha lugar, torna-se fundamental a disseminação do novo conhecimento por todos os actores organizacionais, apenas possível por meio da comunicação (Klimecki & Lassleben, 1998; Weick & Westley, 1996). De facto, em termos pragmáticos, a ocorrência de uma aprendizagem organizacional está dependente da capacidade da organização para integrar e assimilar as descobertas e as invenções de cada um dos seus colaboradores, por forma a constituírem parte integrante dos modelos mentais, partilhados por todos os membros organizacionais (Popper & Lipshitz, 1998, 2000). Neste enquadramento, a comunicação; entendida enquanto meio de difusão de informação, capaz de gerar discussão e de fazer emergir novo conhecimento; parece, constituir, em certa medida, um veículo primordial de passagem da aprendizagem individual para a aprendizagem da organização como um todo.

Mecanismos de Aprendizagem Organizacional: Perspectivas Estrutural e Cultural

A procura de novos meios que promovam a maximização da comunicação entre os actores organizacionais, com a finalidade de incrementar a aprendizagem organizacional, conduziu à emergência de formas estruturais diversas. De entre estas destacam-se os mecanismos de aprendizagem organizacional (MAO) (Lipshitz & Popper, 2000; Popper & Lipshitz, 1998, 2000; Ron, Lipshitz & Popper, 2002), que designam estruturas procedimentais, formadas por um número reduzido de elementos, responsáveis pelos processos sistemáticos de recolha, análise e acomodação da informação relevante para a eficácia organizacional e, ainda, pela sua respectiva disseminação pelos restantes membros organizacionais. Em consonância com os autores, estes mecanismos constituem reuniões de melhoria da *performance* onde são enfatizadas, em grupo, a análise das dificuldades sentidas e dos erros de desempenho cometidos por cada participante, com o objectivo de traçar planos concretos de melhoria do desempenho.

Com base no modelo definido por Ron, Lipshitz e Popper (2002), torna-se possível distinguir, em termos do *modus operandi* destes mecanismos, fases distintas de organização e processamento da informação. Assim, numa primeira fase, dita preparatória, que tende a ocorrer num momento anterior à realização da reunião de melhoria da *performance*, tem lugar a recolha de toda a informação relevante sobre o desempenho, a apresentar, posteriormente, no início da reunião. As dificuldades e os problemas experienciados, assim como os erros cometidos pelos colaboradores são alvo de reflexão e análise em grupo, com vista ao diagnóstico das causas que lhe estão inerentes. Na fase seguinte, todos os elementos do grupo participam activamente na proposta de soluções para os problemas identificados, culminando na selecção das opções que denotem implicações mais favoráveis para o desempenho organizacional. Os mecanismos de aprendizagem organizacional terminam com a difusão das decisões tomadas, por meio da comunicação, a todos os membros organizacionais, que são, posteriormente, colocadas em prática. O funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional pode ser sistematizado na Figura 1.

A eficácia do funcionamento interno destas estruturas procedimentais está, contudo, dependente da partilha, por todos os membros do grupo, de um padrão de valores e pressupostos que pro-

Figura 1. Fases de funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional (baseado no Modelo de Ron, Lipshitz & Popper, 2002)

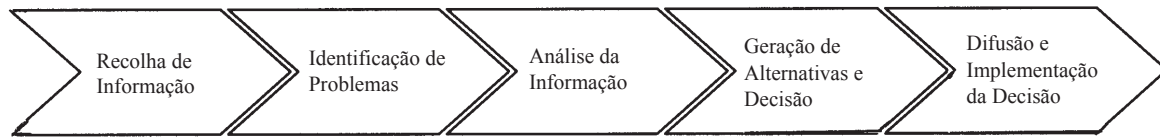


Figura 2. Valores associados aos mecanismos de aprendizagem organizacional (adaptado de Lopes & Palma, 2003)

VALORES CULTURAIS	COMPORTAMENTOS ASSOCIADOS
Transparência	Comunicação honesta dos pensamentos e acções; aceitação não defensiva do <i>feedback</i> dos outros.
Integridade	Responsabilização pelos erros de forma sincera e convicta.
Questionamento	Busca persistente pelas causas e soluções para desempenhos sub-otimizados.
Responsabilização	Participação conscienciosa nos MAO; empenho na implementação dos conhecimentos gerados.
Orientação para os Problemas	Neutralização das posições hierárquicas nas relações interpessoais, mas não nas experiências diferenciais no processo de aprendizagem.

movam a aprendizagem (Lipshitz & Popper, 2000). Neste sentido, e em concordância com Ron, Lipshitz e Popper (2002), os mecanismos de aprendizagem organizacional devem veicular valores orientados para a transparência, a integridade, o questionamento, a responsabilização e a resolução de problemas, que se encontram sumariados na Figura 2.

A confluência dos cinco valores referidos, promotora do funcionamento interno dos mecanismos de aprendizagem organizacional, emerge assente no desenvolvimento de uma forma de “segurança psicológica” entre os membros do grupo. A segurança psicológica reflecte-se na partilha de um conjunto de crenças que transparece o sentimento de segurança da equipa em relação à manifestação dos próprios erros, pensamentos e sentimentos (Edmondson, 1999). Na realidade, esta autora demonstrou, num estudo conduzido com equipas de uma instituição produtora de mobiliário, que a segurança psicológica influenciou positivamente a aprendizagem da equipa (operacionalizada em termos da recolha, análise e acomodação de informação que vise a melhoria do funcionamento interno da equipa). Este estudo revelou, ainda, que a segurança psicológica exerceu, através da mediação da aprendizagem, uma influência positiva na *performance* da equipa (avaliada em ter-

mos da realização das tarefas propostas e da satisfação do cliente). Para além do desenvolvimento da segurança psicológica, a facilitação da eficácia dos mecanismos de aprendizagem organizacional está, igualmente, dependente do empenhamento dos participantes do grupo com a organização onde estão inseridos (Ron, Lipshitz & Popper, 2002). Neste sentido, a aprendizagem organizacional tende a incrementar em função da identificação dos actores que participam nos mecanismos de aprendizagem organizacional com os objectivos e valores da organização.

Os mecanismos de aprendizagem organizacional, enquanto veículos promotores de novas aprendizagens, têm, assim, vindo a receber alguma atenção por parte de estudiosos da aprendizagem organizacional, que se têm debruçado sobre os aspectos estruturais e culturais destas estruturas procedimentais. Trata-se, contudo, de uma perspectiva de estudo centrada nos processos internos que têm lugar nestes mecanismos de aprendizagem. Neste seguimento, e atendendo à importância crescente que a aprendizagem organizacional tende a desempenhar em contexto organizacional, importa estudar os mecanismos de aprendizagem organizacional, enquanto estruturas, segundo uma perspectiva mais abrangente, procurando identificar as variáveis macro-organizacionais que tendem a potenciar a eficácia da aprendizagem. Concretamente, urge estudar as variáveis que promovem o desenvolvimento de mecanismos de aprendizagem organizacional eficazes. É neste enquadramento que emerge o objectivo do presente estudo, que procura analisar o papel da cultura organizacional enquanto facilitador e/ou inibidor da aprendizagem organizacional. Mais especificamente, e no âmbito da perspectiva que conceptualiza a aprendizagem em termos dos mecanismos de aprendizagem organizacional, pretende-se estudar o papel que o tipo e a abrangência culturais desempenham na eficácia do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional.

Cultura Organizacional: Conceito e Modelo de Estudo

Ao longo das últimas décadas, a cultura, enquanto constructo de nível macro-organizacional, tem vindo a constituir objecto de estudos muito diversos, dado o impacto que apresenta ao nível dos pensamentos, sentimentos e comportamentos dos colaboradores em meio organizacional (Duarte Gomes, 2000; Tryce & Beyer, 1993).

A ênfase na componente simbólica e cognitiva da cultura, resultante da passagem de uma perspectiva eminentemente funcionalista para uma orientação de cariz mais estruturalista (Neves, 2000), marcou fortemente a concepção de cultura nas organizações. Neste enquadramento, a cultura pode ser definida como um padrão de pressupostos básicos descobertos e desenvolvidos por um determinado grupo, com vista à resolução dos problemas de adaptação externa e de integração interna da organização (Schein, 1992).

Face às raízes subjacentes ao estudo da cultura, assente na perspectiva antropológica (Rollinson, 2002), por um lado, e à ênfase do seu carácter idiossincrático, por outro, em termos metodológicos, a cultura tem sido objecto de avaliação no âmbito, essencialmente, das metodologias qualitativas. Recentemente, e em parte devido ao surgimento das tipologias de cultura, as metodologias quantitativas começaram a ocupar um lugar de algum destaque no estudo da cultura organizacional

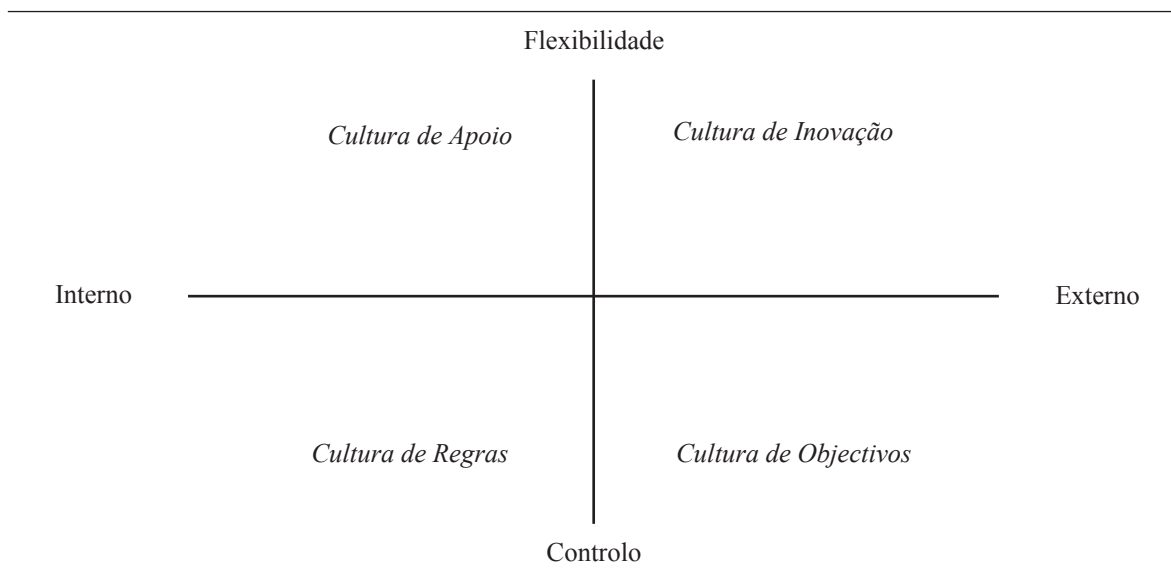
(Neves, 2000). A utilização de medidas desta natureza revela-se de importância crucial, dada a possibilidade que apresentam ao nível da comparabilidade e da generalização dos resultados.

De entre as diversas tipologias propostas para a sistematização do conceito de cultura organizacional, salienta-se o Modelo dos Valores Contrastantes proposto por Quinn e colaboradores (Quinn & Rohrbaugh, 1983; Neves, 2000), dado o seu valor integrador e compreensivo da dinâmica cultural, por um lado, e a sua utilidade em termos empíricos, por outro. Esta tipologia conceptualiza quatro quadrantes distintos, correspondentes a quatro tipos de cultura, resultantes da combinação de três dimensões, distribuídas ao longo de um contínuo: orientação para o meio interno e orientação para o meio externo; flexibilidade e controlo; e ênfase nos meios e ênfase nos fins (Bluedorn & Lundgren, 1993; Neves, 2000). Os quatro tipos de cultura que emergem do cruzamento dos três vectores referenciados designam-se por: cultura de apoio, cultura de inovação, cultura de objectivos e cultura de regras (Figura 3).

Em linhas muito gerais, a cultura de apoio, resultante da combinação da orientação para o meio interno com a flexibilidade, enfatiza a coesão, o trabalho em equipa, o apoio social e a participação entre os colaboradores da organização. A cultura de inovação, fruto da justaposição da flexibilidade com a orientação para o meio externo, incentiva valores orientados para a criatividade, a capacidade de invenção, o crescimento e a competitividade.

A cultura de objectivos, orientada, de igual modo, para o meio externo, mas situando-se no pólo mais orientado para o controlo, reforça os comportamentos direccionados para o alcance dos objectivos, para a produtividade, o desempenho e a eficiência. A cultura de regras, que emerge da conjunção da orientação para o meio interno e para o controlo, valoriza a formalização, a uniformidade, a estabilidade interna e o controlo (Bluedorn & Lundgren, 1993; Neves, 2000). De sublinhar

Figura 3. Modelo dos Valores Contrastantes (Neves, 2000)



que nenhuma organização se enquadra exclusivamente em qualquer dos quadrantes apresentados. De modo contrário, as organizações tendem a apresentar características de todos os quadrantes, diferindo em termos da dominância de um determinado tipo sobre os outros.

Atendendo a este modelo tipológico, pode depreender-se que alguns valores e orientações comportamentais poderão actuar como agentes facilitadores da aprendizagem em meio organizacional.

Cultura organizacional: Veículo promotor da aprendizagem organizacional

Alguns autores, como Weick e Westley (1996), chegam a afirmar que a aprendizagem organizacional não passa de um oxímoro, dada a tensão intrínseca que une os processos de “aprendizagem” e “organização”. Na realidade, e de acordo com os autores, “aprender” envolve a continua combinação e recombinação dos processos e procedimentos de trabalho e o cultivo da dúvida e do estado de desequilíbrio entre os colaboradores, por forma a assegurar a inovação constante. “Organizar”, por seu turno, implica o reforço de práticas e rotinas comportamentais, assim como de actividades de codificação dos conhecimentos adquiridos, com vista à estabilização e consolidação dos processos já existentes. No âmbito deste enquadramento conceptual, a aprendizagem organizacional poderá emergir, somente, de uma justaposição dos dois processos referidos, onde: o indivíduo e a organização, o presente e o passado, o novo e a rotina confluem *ad hoc* e em simultâneo. Na realidade, a aprendizagem organizacional só poderá ter lugar se as invenções, as descobertas e os conhecimentos que estão continuamente a ser desenvolvidos forem incorporadas nas práticas e rotinas da organização (Popper & Lipshitz, 1998, 2000).

Assumindo esta perspectiva, o equilíbrio entre as duas forças em confronto – de um lado o processo aprender e do outro o processo organizar – poderá, de algum modo, ser gerido por influência da cultura organizacional. A cultura, que condiciona determinadamente a percepção e os comportamentos dos actores organizacionais (Trice & Beyer, 1993), ditando a expansão e o desenvolvimento da organização, constitui, na sua essência, um reservatório de conhecimento que foi sendo acumulado ao longo de todo o ciclo de vida da organização (Weick & Westley, 1996). As práticas e os padrões comportamentais que vigoram na organização estão, assim, intrinsecamente relacionados com o conjunto de conhecimentos que, ao longo do tempo, foram, selectivamente, difundidos pela organização. A cultura, enquanto meio por excelência da acumulação e disseminação do conhecimento organizacional, desempenha um papel primordial, tanto ao nível do desenvolvimento de novo conhecimento, como da sua incorporação nas práticas organizacionais, assumindo-se, assim, como uma entidade determinante no balanceamento entre os processos de “aprendizagem” e “organização” e, conseqüentemente, no desenvolvimento da aprendizagem organizacional.

Esta constatação vem acentuar a importância do estudo do papel que a cultura desempenha na aprendizagem organizacional. Vários são os autores que procuraram inferir acerca desta relação (e.g., Argyris & Schön, 1978; Lipshitz & Popper, 2000; Mahler, 1997; Salaman, 2001; Santana & Diz, 2000; Schein, 1992; Senge, 1990), postulando que o desenvolvimento de uma cultura organizacional orientada para a aprendizagem constitui um pilar basilar na construção de uma organização dita aprenden-

te. Em termos processuais, de acordo com Salaman (2001), a cultura tende a influenciar a aprendizagem organizacional a dois níveis: normativo, em termos da panóplia de normas que são definidas com vista à especificação das formas de pensamento, reflexão, análise e actuação; e cognitivo, contribuindo para a uniformização dos esquemas mentais partilhados pelos actores organizacionais. Esta uniformização cognitiva reflecte-se, em termos funcionais, tanto ao nível da interpretação das fontes de conhecimento, como da resolução dos problemas organizacionais (Mahler, 1997).

No que toca ao estudo das normas e valores culturais que desempenham um papel fulcral na facilitação da aprendizagem em contexto organizacional, a literatura revela um padrão relativamente vasto, mas consistente. Assim, Argyris e Shön (1978) e Cabral (2002) salientaram valores orientados para a flexibilidade, a transparência, a integridade e a adaptabilidade. Senge (1990) identifica como valores determinantes a capacidade das equipas para dialogarem genuinamente, o questionamento constante dos pressupostos e modelos mentais e o compromisso dos actores na construção de uma visão organizacional partilhada. Schein (1994) apontou valores direccionados para a preocupação com as pessoas, a vontade e capacidade para aprender, a maleabilidade do meio, a comunicação aberta, a criatividade e o trabalho em equipa. A análise comparativa dos padrões de valores referidos pelos diversos autores revela alguma convergência, o que parece apontar para uma caracterização relativamente consensual na comunidade científica do papel da cultura enquanto meio facilitador da aprendizagem organizacional.

Esta consistência funcional levou alguns autores a conceptualizarem os constructos de cultura e aprendizagem como indissociáveis, introduzindo a expressão “cultura orientada para a aprendizagem” ou simplesmente “cultura de aprendizagem” (Fiol & Lyles, 1985; Rebelo, Duarte Gomes & Cardoso, 2002). O presente estudo não adopta esta perspectiva, identificando-se antes com a visão defendida por autores como Lipshitz e Popper (2000), Schein (1992) ou Santana e Diz (2000), que consideram a cultura e a aprendizagem como entidades distintas, embora relacionadas.

De salientar, contudo, que embora aceite de forma relativamente unânime, a relação entre cultura e aprendizagem organizacional encontra-se, ainda, numa esfera eminentemente teórica, dado o número incipiente de estudos empíricos que se tem debruçado sobre esta relação (Lipshitz & Popper, 2000). Por outro lado, dado o valor compreensivo da tipologia de cultura proposta por Quinn e colaboradores (Quinn & Rohrbaugh, 1983; Neves, 2000) importa introduzir alguma sistematização neste campo de estudo, procurando identificar o tipo de cultura que facilita a aprendizagem organizacional, mais especificamente, que promove a eficácia dos mecanismos de aprendizagem organizacional.

Neste enquadramento, atendendo aos valores que de acordo com os autores supracitados (Argyris & Shön, 1978; Cabral, 2002; Senge, 1990; Schein, 1994) exercem o papel de facilitadores da aprendizagem organizacional, concretamente os valores orientados para o trabalho em equipa, a transparência, a integridade, a comunicação aberta, a preocupação com as pessoas e o compromisso dos actores na construção de uma visão organizacional partilhada, por um lado; e o conjunto de valores que caracteriza o tipo de cultura de apoio definido por Quinn e colaboradores (Quinn & Rohrbaugh, 1983; Neves, 2000), que inclui a coesão, o trabalho em equipa, o apoio social e a participação entre os colaboradores, por outro; torna-se possível postular a existência de uma relação entre

a cultura e o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional. Deste modo, pode hipotetizar-se que:

H1: Nos departamentos onde predomina um tipo de cultura de apoio o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional revela-se mais eficaz.

H2: Nos departamentos onde predomina um tipo de cultura de apoio a percepção de eficácia em relação ao funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional é maior.

A colocação destas hipóteses permite-nos verificar que o domínio da aprendizagem organizacional se encontra, de algum modo, enraizado numa perspectiva normativa, procurando identificar o conjunto de valores que promovem uma aprendizagem mais eficaz. No entanto, e atendendo às divergências que pautam o campo de estudo da cultura organizacional no que toca ao papel da diversidade cultural na eficácia organizacional, a transposição desta problemática para o domínio da aprendizagem organizacional vem introduzir novos desafios nesta temática.

Alguns autores, de entre os quais se destacam Peters e Waterman (1987), tendem a privilegiar uma visão unitária da cultura, considerando-a como requisito fundamental das organizações de excelência. De acordo com estes autores, só a existência de uma consistência cognitiva e comportamental entre os colaboradores de uma organização pode assegurar o funcionamento eficaz da mesma. Embora esta conceptualização tenda a sobrepor-se no âmbito da literatura organizacional, outros autores, como Schein (1994) ou Sims e Lorenzi (1992; cit. por Santana & Diz, 2000), têm afirmado que a presença de diferentes subculturas em contexto organizacional tende a encorajar a capacidade da organização para inovar. A partilha de valores distintos tende a estimular uma multiplicidade de interpretações de uma mesma realidade, favorecendo a geração de novos processos e/ou produtos.

No enquadramento da diversidade cultural, a discussão preconizada por Weick e Westley (1996) relativamente ao ténue equilíbrio entre os processos de “aprendizagem” e “organização”, especificamente ao papel desempenhado pela cultura organizacional, adquire, em termos de significado, a sua plenitude. O florescimento da comparação e da revisão entre padrões de interpretação distintos; fomentado pela confluência de diferentes culturas (Weick & Westley, 1996), que permite a cada padrão cultural “ver” o que os outros não conseguem, estendido às fases de recolha, identificação e análise da informação e geração de alternativas que constituem o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional; tende a realçar o papel da abrangência cultural na promoção do processo “aprender”. A facilitação da “aprendizagem” aliada ao desenvolvimento da “organização” – intrinsecamente relacionado com a concepção da cultura enquanto reservatório de valores e conhecimento, enquanto “cola social” e normativa que une as pessoas (Santana & Diz, 2000), que a torna um veículo por excelência de comunicação e de difusão de informação entre os actores organizacionais – permite-nos voltar a reiterar a importância do papel da cultura, concretamente da abrangência cultural, na gestão da justaposição contínua entre “aprender” e “organizar”, e, conseqüentemente, na maximização da eficácia da aprendizagem organizacional.

No enquadramento da relação entre cultura e aprendizagem, foi levado a cabo um estudo con-

duzido por Rebelo, Duarte Gomes e Cardoso (2002), com o intuito de averiguar da existência de uma ou várias culturas orientadas para a aprendizagem numa mesma organização. Este estudo revelou-se interessante ao demonstrar a existência de uma diferenciação ao nível da orientação para a aprendizagem em função do departamento, nomeadamente no que toca a processos relativos à integração interna tal como definida por Schein (1992), como a partilha de informação, a formação ou o apoio das chefias na aprendizagem. Contudo, este estudo, dados os procedimentos estatísticos utilizados, não permitiu estabelecer uma relação entre homogeneidade/heterogeneidade e o grau de orientação da organização para a aprendizagem.

Neste sentido, o presente estudo procura, em certa medida, trazer alguma luz para a temática da aprendizagem organizacional, concretamente para a relação entre a cultura, em termos da sua abrangência, e o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional. A diversidade cultural postulada por Schein quando enquadrada no Modelo dos Valores Contrastantes de Quinn tende a assumir a forma de “abrangência cultural”, que, no âmbito do presente estudo, se caracteriza pela dominância de valores correspondentes aos quatro tipos de cultura hipotetizados pelo autor, *in loco* e em simultâneo. Atendendo à revisão de literatura apresentada, especialmente no que toca ao importante papel que a abrangência cultural exerce na justaposição entre os processos “aprender” e “organizar”, pode postular-se que:

H3: Nos departamentos onde a abrangência cultural é maior, o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional é mais eficaz.

Método

Participantes

Participaram no estudo 96 colaboradores de uma empresa pública, distribuídos por três departamentos: Informático, Suporte e Marketing. Em cada departamento, a selecção dos participantes baseou-se no método de amostragem não probabilística por conveniência (Maroco, 2003). A realização de reuniões nos moldes do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional serviu de critério-base para a escolha destes três departamentos.

Todos os participantes pertencem aos quadros superiores da organização. Do total de colaboradores, 57% eram do sexo feminino. Relativamente aos departamentos, a percentagem de indivíduos do sexo feminino era de 43% no de informática, 53% no de suporte e 69% no de marketing. A faixa etária dos colaboradores variou entre os 24 e os 58 anos, situando-se a média nos 40. Especificamente, a média etária em cada um dos departamentos era de, respectivamente, 36 anos no departamento informático, 47 anos no departamento de suporte e 35 anos no departamento de marketing. De referir, ainda, que os colaboradores se encontravam, em média, há cerca de 15 anos ao serviço da organização, exercendo a mesma função durante um período médio de 5 anos.

Medidas

Cultura. A cultura da organização foi avaliada com base no questionário FOCUS (First Organizational Culture Unified Search), elaborado por um grupo de investigadores de âmbito nacional e internacional, do qual fizeram parte Correia Jesuino e Neves (Neves, 2000). O questionário foi construído com base no Modelo dos Valores Contrastantes, conceptualizando 4 tipos de cultura: apoio, inovação, regras e objectivos. Para o presente estudo, foi utilizada a segunda parte do questionário, constituída por 35 afirmações, avaliados numa escala unidimensional tipo Likert. A resposta pode assumir 6 posições, variando a sua amplitude entre “nenhum” e “muitíssimo”. Para os tipos de cultura de apoio, inovação, regras e objectivos Neves (2000) obteve valores de Alfas de Cronbach de respectivamente 0.92, 0.90, 0.84 e 0.86.

Aprendizagem organizacional. A aprendizagem organizacional, operacionalizada em termos de “Mecanismos de Aprendizagem Organizacional”, foi avaliada por um questionário, “Questionário dos Mecanismos de Aprendizagem Organizacional”. O questionário é constituído por 15 afirmações, das quais cada grupo de três avalia cada uma das seguintes fases do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional: “Recolha de Informação” (fase que antecede a reunião de trabalho e que contempla a recolha de toda a informação relevante sobre o desempenho), “Identificação de Problemas” (definição, em grupo, das principais dificuldades sentidas e dos erros cometidos), “Análise da Informação” (reflexão conjunta acerca das principais causas subjacentes aos problemas identificados), “Geração de Alternativas e Decisão” (proposta conjunta de soluções para os problemas identificados e selecção das alternativas que se revelem contribuir para uma melhoria da *performance* organizacional) e “Difusão e Implementação da Decisão” (comunicação das alternativas seleccionadas aos restantes membros da organização). As respostas são dadas numa escala de 5 pontos de Likert, variando entre “discordo totalmente” e “concordo totalmente”. A título ilustrativo, uma das afirmações que constitui o questionário é “Durante as reuniões/grupos de trabalho procura-se identificar as possíveis causas para os problemas de desempenho”.

Optámos pela construção de um questionário, dado o número incipiente de instrumentos quantitativos existentes na literatura que avaliam a aprendizagem organizacional, concretamente em relação à avaliação do funcionamento dos “Mecanismos de Aprendizagem Organizacional”. Para a construção do questionário baseámo-nos nas cinco fases de funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional postuladas por Ron, Lipshitz e Popper (2002). Depois de construído, procedemos à realização de um pré-teste, seguindo as orientações de Hill e Hill (2000).

Eficácia percebida da aprendizagem organizacional. A percepção de eficácia do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional foi avaliada por uma afirmação de carácter global: “Na minha opinião estas reuniões são muito eficazes”. As respostas são expressas numa escala de 5 pontos de tipo Likert, variando entre “discordo totalmente” e “concordo totalmente”.

Procedimento

Na organização escolhida para o estudo, reunimo-nos, num primeiro momento, com o respon-

sável dos recursos humanos da empresa com o intuito de explicitar os objectivos do estudo. Colocámos algumas questões relacionadas com a aprendizagem, especificamente sobre o tipo de mecanismos utilizados pela organização com vista à melhoria da *performance*. Foi-nos dito que, de um modo geral, tinham lugar na organização reuniões com contornos muito semelhantes aos mecanismos de aprendizagem organizacional, pelo que decidimos avançar com o estudo.

Os participantes dos três departamentos em análise foram devidamente informados acerca dos objectivos do presente estudo por meio de uma circular interna. Em seguida, procedeu-se à recolha das medidas num só momento, via questionário.

Resultados

Análise das Qualidades Métricas do “Questionário dos Mecanismos de Aprendizagem Organizacional”

Dado que a medida de aprendizagem organizacional foi construída para efeitos do presente estudo, procedemos à análise das suas qualidades métricas. A estimação de fiabilidade interna revelou um Alfa de Cronbach bom ($\alpha=.85$) (Hill & Hill, 2000). Para o estudo da validade do instrumento, calculámos, inicialmente, a “medida de adequação da amostragem de Kaiser-Meyer-Olkin”. Dado que o KMO obtido apresentou um valor situado no intervalo] 0.8-0.9], ($KMO=.83$; $p<.01$), indicando que as variáveis são homogéneas (Maroco, 2003), aplicámos, em seguida, uma análise factorial. Obtivemos três factores, com valor próprio superior a um (Maroco, 2003), que explicavam 56% da variância total da medida. Contudo, e dado que o segundo e terceiro factores eram apenas constituídos pelos itens 4 “A detecção de problemas não se baseia na análise do desempenho anterior dos participantes” e 8 “Não é enfatizada a identificação dos problemas que dificultam o alcance dos objectivos”, respectivamente, decidimos retirar esses dois itens.

Assim, para efeitos do presente estudo, baseámo-nos no instrumento composto por 13 itens. O cálculo da fiabilidade revelou um Alfa de Cronbach bom ($\alpha=.87$) (Hill & Hill, 2000) e da análise factorial resultou um factor apenas, como se pode observar pela Tabela 1. Embora os itens 1, 3 e 10 apresentem correlações elevadas com mais que um factor optámos por mantê-los, na medida em que a correlação mais elevada se verifica em relação ao primeiro factor (Maroco, 2003). Neste sentido, e de forma a efectuarmos uma análise precisa dos resultados, iremos reportar-nos à eficácia do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem *como um todo*, não discriminando as fases (factores) que o constituem.

Em relação ao questionário FOCUS, a estimação de fiabilidade interna para os quatro tipos de cultura revelou valores Alfa de Cronbach de respectivamente: inovação ($\alpha=.86$), apoio ($\alpha=.72$), regras ($\alpha=.74$), objectivos ($\alpha=.88$). Dado se tratarem de valores considerados aceitáveis (bons e razoáveis), optámos por não retirar nenhum item (Hill & Hill, 2000).

Em seguida, procedemos ao teste da normalidade da distribuição das variáveis em estudo.

Tabela 1
Factores com valor-próprio superior a 1

Item	Componente		
	1.º	2.º	3.º
Os participantes discutem acerca das principais dificuldades com que se deparam no seu trabalho.	0.532	0.483	0.390
Os participantes mostram informação, que organizam antes da reunião, e que permite uma análise cuidada dos problemas.	0.638	0.411	0.108
Procura-se identificar as possíveis causas para os problemas de desempenho.	0.633	0.509	0.221
São definidas soluções alternativas para resolver os problemas de trabalho.	0.687	0.189	-0.215
Não é revelada documentação importante para a identificação dos problemas.	0.588	0.110	-0.561
São tomadas decisões que conduzem à alteração de determinadas normas ou procedimentos de trabalho.	0.652	-0.127	-0.281
Os participantes preocupam-se pouco com as causas dos problemas de trabalho dos outros.	0.605	0.275	6.94E-02
Tomam-se decisões que são, posteriormente, comunicadas aos restantes colegas de trabalho.	0.745	8.57E-02	-0.253
Discutem-se poucas alternativas para resolver os problemas.	0.556	-0.320	-2.54E-02
As decisões tomadas não têm, posteriormente, implicações ao nível dos procedimentos/formas de realização do trabalho.	0.516	-0.347	0.508
Tomam-se decisões que não são conhecidas pelos outros colegas de trabalho.	0.675	-0.336	-6.37E-02
É enfatizada a reflexão acerca dos problemas sentidos no trabalho.	0.689	-0.492	2.47E-02
São tomadas decisões que contribuem para a melhoria dos processos de trabalho.	0.611	-0.422	0.202

Dado que se trata de uma amostra considerada de grande dimensão ($n > 30$) (Maroco, 2003), optámos pela aplicação do teste de Kolmogorov-Smirnov. Tal como se pode observar pela análise da Tabela 2, a distribuição das variáveis é normal, uma vez que $p > .05$.

Estatística Descritiva

A análise quantitativa baseou-se no recurso à estatística inferencial, com vista ao estudo da diferença entre os departamentos, quanto ao tipo de cultura predominante e à eficácia da aprendizagem.

Tabela 2
Resultados do Teste Kolmogorov-Smirnov

Variável/Dimensão	Z*
Cultura Inovação	1.05
Cultura Regras	0.859
Cultura Apoio	0.949
Cultura Objectivos	0.983
Aprendizagem	0.816

* $p > 0.05$

gem. Assim, procedemos, inicialmente, ao cálculo de índices médios correspondentes aos quatro tipos de cultura em estudo – inovação, apoio, regras e objectivos – e do índice médio global de aprendizagem organizacional. Para a análise descritiva global, calculámos, de igual modo, as correlações entre os índices médios, com base na aplicação do coeficiente de correlação de Pearson, dado tratarem-se de variáveis com distribuição Normal (Hill & Hill, 2000) (Tabela 3).

De um modo geral, verificámos que na organização em estudo os tipos de cultura de apoio, logo seguido de regras, tendem a assumir alguma predominância ($M=3.60$; $M=3.53$). No entanto, e dados os valores relativamente elevados dos desvio-padrão ($d.p.=.87$; $d.p.=.70$), podemos afirmar que alguns colaboradores consideram que os valores característicos de “apoio” e “regras” tendem a predominar bastante e outros tendem a considerá-los, apenas, um pouco frequentes na organização. A cultura por objectivos parece não estar tão representativamente partilhada na organização ($M=3.25$), embora os valores médios não se diferenciem muito dos valores médios de “apoio” e “regras”. De um modo global, a percepção do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional tende a situar-se numa posição média ($M=3.33$), embora o desvio-padrão ($d.p.=.68$) anuncie a existência de algumas divergências.

Tabela 3
Médias, desvio-padrão e correlações entre as Variáveis/Dimensões

	N	Média	d.p.	C. Inovação	C. Regras	C. Apoio	C. Objectivos	Aprendizagem
C. Inovação	96	3.41	0.86	1				
C. Regras	96	3.53	0.70	0.64**	1			
C. Apoio	96	3.60	0.87	0.70**	0.81**	1		
C. Objectivos	96	3.25	0.70	0.62**	0.70**	0.67**	1	
Aprendizagem	93	3.33	0.68	0.54**	0.57**	0.58**	0.61**	1

** $p < .01$

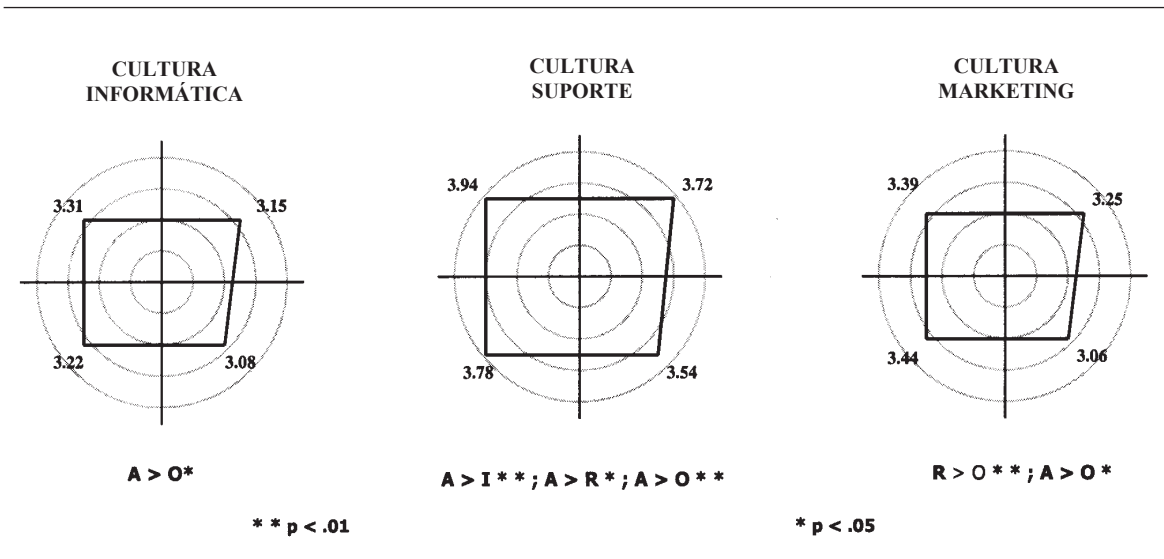
A análise da tabela revela a existência de correlações significativas positivas e relativamente fortes entre os quatro tipos de cultura ($0.54 < r < 0.61$; $p < .01$) e a aprendizagem organizacional. Assim, índices elevados dos tipos de cultura de inovação, apoio, regras e objectivos estão associados a índices também elevados de aprendizagem organizacional.

Comparações entre médias

Para analisar a primeira hipótese, tornou-se necessário verificar qual o tipo de cultura predominante em cada um dos departamentos em estudo. Após o cálculo dos índices médios dos quatro tipos de cultura para cada departamento, procedemos à comparação das diferenças entre as médias com base na aplicação de um Teste T-Student (Maroco, 2003). Para uma análise mais compreensiva dos resultados, optou-se pela representação gráfica utilizada por Quinn e Rohrbaugh (1983) e Neves (2000), tal como se pode verificar na Figura 4.

A análise da figura permite-nos visualizar que no departamento de informática se verifica uma predominância, de forma significativa, da cultura de apoio ($M=3.31$) apenas sobre a cultura por objectivos ($M=3.08$; $t(20)=2.53$; $p < .05$). Em relação ao departamento de suporte, denota-se uma predominância significativa do tipo de cultura de apoio ($M=3.94$) sobre a cultura de inovação ($M=3.72$; $t(36)=2.75$; $p < .01$), a cultura de regras ($M=3.78$; $t(36)=2.44$; $p < .05$) e a cultura por objectivos ($M=3.54$; $t(36)=6.21$; $p < .01$). Verifica-se, igualmente, uma predominância significativa do tipo de cultura de regras ($M=3.78$) sobre objectivos ($M=3.54$; $t(36)=3.44$; $p < .01$). No que concerne

Figura 4. Resultados do Teste T-Student para cada departamento



ao departamento de marketing, a figura demonstra a existência de uma predominância significativa do tipo de cultura de regras ($M=3.44$) sobre a cultura por objectivos ($M=3.06$; $t(34)=3.58$; $p<.01$) e do tipo de cultura de apoio ($M=3.39$) sobre a cultura por objectivos ($M=3.06$; $t(34)=2.15$; $p<.05$).

Esta análise permite-nos verificar que existe uma predominância, de forma significativa, do tipo de cultura de apoio sobre todos os outros tipos de cultura no departamento de suporte. Nos departamentos de informática e de marketing – embora se verifique a predominância de um tipo sobre um outro tipo – não se verifica a predominância de um tipo de cultura sobre os restantes três tipos de cultura simultaneamente.

Para verificar se o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional é mais eficaz no departamento de suporte, aplicámos uma ANOVA a um factor (Tabela 4). Os resultados indicaram a presença de diferenças significativas relativamente ao funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional nos três departamentos ($F=7.15$; $p<.01$). Para averiguar o sentido destas diferenças procedemos ao cálculo de comparações múltiplas de médias, especificamente ao teste de Tukey, por se tratar de uma amostra grande (Maroco, 2003). Através da análise da tabela podemos verificar que a aprendizagem organizacional média é significativamente mais elevada no departamento de suporte, por comparação com o departamento de informática e de marketing.

Assim, podemos afirmar que no departamento de suporte, no qual predomina o tipo de cultura de apoio, o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional é mais eficaz. Confirma-se, assim, a primeira hipótese.

Para estudar a segunda hipótese, torna-se necessário determinar se no departamento de suporte a percepção de eficácia em relação ao funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional é maior. Dado que se trata de uma variável que não apresenta uma distribuição normal, aplicámos o teste não paramétrico Kruskal-Wallis (Maroco, 2003). Os resultados encontram-se na Tabela 5.

Como se pode observar pela tabela, a percepção de eficácia em relação ao funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional difere significativamente em relação aos três departamentos ($\chi^2(2)=8.47$; $p<.05$). A verificação do(s) departamento(s) que diferiam em termos da percepção de eficácia da aprendizagem requeria a aplicação de um teste de comparações *post hoc*. Para tal, aplicámos o Teste Mann-Whitney entre todos os pares de departamentos, ajustando o nível

Tabela 4
Resultados da ANOVA e do Teste de Tukey

Departamento	N	M	d.p.	Estatística F	Comparações Múltiplas*
Informático	21	3.13	0.54	7.15 ($p<0.01$)	S > I; S > M
Suporte	37	3.64	0.75		
Marketing	35	3.12	0.56		

* $p<0.01$

Tabela 5
 Resultados do Teste Kruskal-Wallis e do Teste Mann-Whitney

Departamento	N	M	d.p.	Qui-Quadrado	Comparações Múltiplas*
Informático	21	2.71	1.05	8.47 (p<0.05)	S > I
Suporte	37	3.51	0.96		
Marketing	35	3.11	1.08		

* p<0.0167

de significância – dividindo o nível de significância pelo número de comparações ($.05/3=.0167$) (Cramer, 1998). O nível de significância considerado, assim, para efeitos da análise de resultados foi .0167.

Como podemos observar pela figura, existe uma diferença significativa apenas entre os departamentos de informática e suporte ($Z=-2.90$; $p<.0167$). Dados os valores médios da variável para os dois departamentos em análise, respectivamente – informático ($M=2.71$) e suporte ($M=3.51$) – podemos afirmar que a percepção de eficácia em relação ao funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional é significativamente maior no departamento de suporte, por comparação com o departamento informático.

Contudo, e porque não se registam diferenças significativas entre a percepção de eficácia da aprendizagem entre os departamentos de suporte e marketing, a segunda hipótese é parcialmente confirmada.

Para estudar a terceira hipótese, torna-se necessário determinar, em primeiro lugar, qual o departamento que denota uma maior “abrangência cultural”. Dada a escala do questionário FOCUS utilizado, tipo Likert de 6 pontos, torna-se possível avaliar a frequência com que determinados valores ou atitudes têm lugar num dado departamento e, conseqüentemente, o tipo de cultura dominante. Contudo, se os quatro índices médios correspondentes aos quatro tipos de cultura se apresentarem significativamente mais elevados num mesmo departamento, poderemos postular que existe uma dominância dos quatro tipos de cultura nesse departamento, comparativamente aos outros departamentos, ou seja, que a “abrangência cultural” desse departamento é maior.

Assim, procedemos ao cálculo da variável “abrangência cultural”, que corresponde ao índice médio dos 4 tipos de cultura. Como podemos observar pela tabela, o departamento de suporte é o que denota uma abrangência cultural mais elevada ($M=3.74$). Com o fim de determinar se este resultado é significativo procedemos ao cálculo de uma ANOVA (Tabela 6).

Os resultados da ANOVA complementados com o teste de Tukey permitem-nos verificar que o departamento de suporte apresenta, significativamente, uma abrangência cultural mais elevada ($F=6.73$; $p<.01$), por comparação com os departamentos de informática e marketing.

Em termos parcelares, procurámos determinar se os valores médios de cada um dos 4 tipos de cultura eram significativamente mais elevados no departamento de suporte, relativamente aos restantes departamentos. A análise dos resultados obtidos com base no cálculo de uma ANOVA e do teste de Tukey, mostra-nos que os valores médios de cada um dos quatro tipos de cultura em

Tabela 6
Resultados da ANOVA e do Teste de Tukey

Departamento	N	M	d.p.	Estatística F	Comparações Múltiplas*
Informático	21	3.19	0.55	6.73 (p<0.01)	S > I; S > M
Suporte	38	3.74	0.70		
Marketing	37	3.28	0.64		

* p<0.01

estudo – inovação (M=3.72; F=4.23; p<.05), regras (M=3.78; F=5.04; p<.01), apoio (M=3.94; F=5.65; p<.01), objectivos (M=3.54; F=5.82 p<.01) – são significativamente mais elevados no departamento de suporte, comparativamente aos departamentos de informática e de marketing (Tabela 7).

Pode, assim, afirmar-se, que o departamento de suporte, que apresenta uma maior abrangência cultural, é o que demonstra, também, pela análise da tabela, um funcionamento mais eficaz dos mecanismos de aprendizagem organizacional. Confirma-se, assim, a terceira hipótese.

Discussão dos resultados

O presente estudo envolveu, numa primeira fase, a construção de um questionário com o objectivo de avaliar a aprendizagem organizacional, concretamente o funcionamento dos mecanismos de

Tabela 7
Resultados da ANOVA e do Teste de Tukey

Tipo cultura	Departamento	M	d.p.	Estatística F	Comparações Múltiplas
Inovação	Informática	3.15	0.83	4.23 (p<.05)	S > I**; S > M**
	Suporte	3.72	0.85		
	Marketing	3.25	0.82		
Regras	Informática	3.22	0.52	5.04 (p<.01)	S > I***; S > M*
	Suporte	3.78	0.73		
	Marketing	3.44	0.69		
Apoio	Informática	3.31	0.65	5.65 (p<.01)	S > I**; S > M**
	Suporte	3.94	0.74		
	Marketing	3.39	1.00		
Objectivos	Informática	3.08	0.54	5.82 (p<.01)	S > I**; S > M***
	Suporte	3.54	0.71		
	Marketing	3.06	0.68		

* p<0.1; ** p<0.05; *** p<0.01

aprendizagem organizacional. A elaboração deste questionário assumiu-se como necessária, dada a existência escassa na literatura de medidas quantitativas que avaliem quer a aprendizagem organizacional em geral, quer o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem em particular. A construção de medidas de natureza quantitativa revelava-se, para o presente estudo, crucial, dada a vantagem que apresentam ao nível da comparabilidade e generalização dos resultados.

O instrumento construído, com base no modelo de Ron, Lipshitz e Popper (2002), revelou uma elevada fidelidade, em termos da sua consistência interna, e denotou um elevado poder discriminativo em relação ao funcionamento deste tipo de mecanismos ao longo dos diferentes contextos departamentais. No entanto, e atendendo ao tipo de matriz factorial resultante, constituída por um factor apenas, este questionário dificulta uma análise comparativa de nível mais específico do próprio funcionamento destes mecanismos. Concretamente, esta medida denota uma capacidade pouco discriminativa ao nível da identificação da(s) fase(s) do funcionamento destas estruturas que se revelam mais eficazes, das que se revelam menos eficazes, comprometendo a intervenção com vista à melhoria da eficácia destes mecanismos. Neste sentido, julgamos que este questionário requer um estudo mais aprofundado e algum aperfeiçoamento.

Tal como esperado, a primeira hipótese foi confirmada, acentuando o papel facilitador que o tipo de cultura de apoio desempenha na melhoria do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional. Neste sentido, valores orientados para o trabalho em equipa, para a transparência, para a integridade, para a comunicação aberta, para a coesão ou para o apoio social revelam-se cruciais na promoção da eficácia da aprendizagem organizacional. Este resultado vem demonstrar em termos pragmáticos o que alguns autores como Argyris e Shön (1978), Cabral (2002), Senge (1990), Schein (1994) têm vindo a defender a um nível mais teórico.

Relativamente à segunda hipótese, os resultados apenas a confirmaram parcialmente. A percepção de eficácia em relação ao funcionamento dos mecanismos de aprendizagem é maior no departamento de suporte, onde predomina um tipo de cultura de apoio, por comparação com o departamento informático, tal como era esperado. Este resultado parece corroborar a importância do padrão de valores característicos do tipo de cultura de apoio na percepção de eficácia da aprendizagem, provavelmente por meio do desenvolvimento de uma forma de “segurança psicológica” entre os colaboradores do departamento que, em sincronia com Edmondson (1999), tende a facilitar a abertura e a partilha dos erros cometidos, das dificuldades sentidas, dos pensamentos e sentimentos, com alguma segurança.

No entanto, e contrariamente ao esperado, a percepção de eficácia em relação ao funcionamento dos mecanismos de aprendizagem não diferiu significativamente no departamento de suporte, comparativamente ao departamento de marketing. Uma análise mais cuidada do conjunto de valores partilhados neste departamento revela alguma dominância do tipo de cultura de regras, nomeadamente em relação ao tipo de cultura objectivos. Caracterizando-se a cultura de regras pela valorização da formalização, da uniformidade e da centralização (Neves, 2000), que está associada a uma maior responsabilização das chefias pela condução das reuniões, assim como a uma ênfase nos processos e tarefas já instituídas no departamento, é provável que os colaboradores, tendo já interiorizado este *modus operandi*, percepcionem as reuniões como relativamente bem sucedidas do ponto de vista

dos objectivos que permitem alcançar. Esta constatação remete-nos, contudo, para a noção de “eficácia”, que pode tender a variar em função do tipo de valores veiculado no departamento. Assim, provavelmente, no departamento de suporte, onde predomina o tipo de cultura de apoio, o conceito de “eficácia” pode estar relacionado com a fomentação da participação, da confiança, da coesão e do empenho entre os colaboradores. Já no departamento de marketing, onde para além do tipo de cultura de apoio se assiste a uma dominância de regras, a preocupação com a segurança e a estabilidade interna pode, também, constituir parte intrínseca do conceito de “eficácia”. Neste sentido, a medida elaborada para a avaliação da percepção de eficácia em relação ao funcionamento dos mecanismos de aprendizagem requer uma maior validação empírica.

Os resultados obtidos permitem, de igual modo, apoiar a terceira hipótese, dado que o departamento de suporte, que denota uma maior abrangência cultural, é o que apresenta um funcionamento mais eficaz dos mecanismos de aprendizagem organizacional, comparativamente aos outros dois departamentos. No que diz respeito ao conceito de “abrangência cultural”, assume-se de grande importância sublinhar dois aspectos relacionados com a sua operacionalização no presente estudo. Em termos conceptuais, o constructo de “abrangência cultural”, tal como foi definido no presente estudo, não se encontra muito referenciado na literatura. O desenvolvimento deste conceito está intimamente relacionado com a transposição e aplicação da “diversidade cultural”, postulada por Schein, – em termos de valores, atitudes e pressupostos – ao Modelo dos Valores Contrastantes de Quinn, como meio de operacionalizar, de forma mais rigorosa e objectiva, o conceito de “abrangência cultural”. Neste sentido, parece-nos fundamental uma reflexão mais aprofundada do conceito e das implicações teórico-práticas que lhe estão associadas. Paralelamente, o procedimento por nós utilizado, ao nível do tratamento estatístico, para avaliar o constructo em estudo, elaborado em consonância com a definição do mesmo, requer uma discussão mais incisiva.

A confirmação da terceira hipótese permite-nos introduzir algum nível de esclarecimento no frágil equilíbrio entre os processos “aprender” e “organizar”, preconizado por Weick e Westley (1996), contribuindo, em certa medida, para o desvanecimento do carácter paradoxal que lhe está inerente. Sistematizando, os autores mencionados conceptualizavam a aprendizagem organizacional como um oxímoro, dada a tensão que une, necessariamente, os processos “aprender” e “organizar”, resultante da incompatibilidade que existe entre ambos. Esta aparente contradição perde, no entanto, expressão perante a concepção da cultura organizacional em termos de “abrangência”. A cultura, enquanto conjunto de valores e atitudes díspares, *abrangente* portanto, assume um papel preponderante na discussão e revisão dos pressupostos, na combinação e recombinação dos processos, que, estendidas às fases do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional, potenciam o processo “aprender”. Por seu turno, a cultura, enquanto reservatório de histórias, valores e conhecimentos, constitui o meio por excelência de comunicação e disseminação de informação por todos os colaboradores, contribuindo para a sua incorporação nas práticas e rotinas da organização; promovendo, assim, o processo “organizar”. Neste cenário, a abrangência cultural emerge enquanto veículo primordial da aprendizagem em contexto organizacional.

Por último, e dado que o departamento que denotou uma aprendizagem mais eficaz, o de suporte, apresentou simultaneamente, uma predominância do tipo de cultura de apoio e uma maior abran-

gência cultural, parece permanecer envolto em névoa o conjunto de valores culturais que promovem uma aprendizagem mais eficaz. No entanto, e atendendo a que estes dois factores não se revelam incompatíveis, uma vez que um mesmo departamento pode apresentar uma dominância significativa dos quatro tipos de cultura e, simultaneamente, um conjunto de valores característicos de apoio predominantes, talvez o funcionamento mais eficaz dos mecanismos de aprendizagem organizacional resulte da confluência de ambos. Assim, e em tom de síntese, é provável que a predominância de apoio no âmbito da dominância de inovação, regras e objectivos, constitua uma condição privilegiada na promoção de mecanismos de aprendizagem organizacional eficazes.

Conclusão

A aprendizagem organizacional tem-se pautado por uma forte ênfase na reflexão teórica, reflectindo dificuldades de índole conceptual, metodológica e pragmática. Neste enquadramento, o presente estudo, dada a sua natureza empírica, denota alguma importância, ao contribuir para o enriquecimento do domínio da aprendizagem organizacional, nomeadamente no que toca à validação de alguns pressupostos teorizados por autores vários desta temática. Por outro lado, e atendendo ao modelo que serve de base a avaliação da aprendizagem organizacional, este estudo revela-se de alguma crucialidade, por apresentar uma forma possível e válida de operacionalização deste constructo, materializada no funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional. No entanto, e dado que a medida construída para o presente estudo não se revelou suficientemente discriminativa das fases que constituem o funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional, propomos, para futuras investigações, um aperfeiçoamento do instrumento.

No plano pragmático, a verificação de níveis distintos de eficácia ao nível do funcionamento dos mecanismos de aprendizagem organizacional, em função do departamento, parece ter contribuído para a clarificação de algumas das variáveis que afectam a aprendizagem organizacional. Concretizando, este estudo veio salientar a importância da cultura, especificamente do tipo apoio e da abrangência, na promoção da eficácia organizacional. Torna-se, assim, evidente a necessidade de fazer veicular, em contexto organizacional, valores orientados para o trabalho em equipa, a coesão, a confiança entre os colaboradores, conjugados com a criatividade e a iniciativa individual, típicos do tipo inovação; a produtividade e o planeamento, característicos do tipo objectivos; e formalização e a segurança, próprios do tipo regras. Neste sentido, a aposta nos recursos humanos, em termos de práticas orientadas para diversidade de valores, pensamentos e sentimentos agregadas a práticas que fomentem a criação de um clima de partilha e de confiança entre os colaboradores, ressalta enquanto condição fundamental para a adaptabilidade das organizações, num meio em mudança constante.

Atendendo à importância que a “abrangência cultural” revelou no presente estudo, sugerimos uma reflexão mais aprofundada acerca deste constructo, tanto ao nível da sua conceptualização, como também da operacionalização que lhe está inerente. De referir que o constructo de “abrangência cultural” se parece revelar independente do conceito “força da cultura”, uma vez que avalia a frequência com que diferentes padrões (tipos) de cultura são partilhados pelos colabora-

dores, mas não o quanto esses mesmos padrões são partilhados por todos os membros da organização (dimensão partilha constituinte da “força da cultura”), nem a intensidade com que são interiorizados por todos (dimensão intensidade da “força da cultura”). Neste sentido, consideramos interessante aprofundar, em termos teóricos e pragmáticos, a relação entre estes dois constructos. Por outro lado, julgamos que poderá constituir, também, alvo de interesse para investigações futuras, o estudo do impacto da força da cultura na aprendizagem organizacional.

Embora tenha permitido encontrar resultados interessantes do ponto de vista da aprendizagem e da gestão estratégica dos recursos humanos, este estudo não se revelou muito esclarecedor acerca do padrão de valores e pressupostos que promove a aprendizagem organizacional, dado que o departamento onde se verificou um funcionamento mais eficaz dos mecanismos de aprendizagem organizacional apresentou, simultaneamente, um tipo de cultura de apoio e uma maior abrangência cultural. Neste sentido, propomos, para futuros estudos, uma melhor especificação do papel da cultura na aprendizagem organizacional.

De salientar, igualmente, que o estudo foi conduzido numa organização apenas, o que limita, de algum modo, a generalização dos resultados. Como direcções futuras, julgamos, assim, que seria interessante contrastar diferentes organizações, com orientações culturais distintas.

Por último, e atendendo à relevância crescente que a aprendizagem organizacional tem vindo a assumir no contexto organizacional, embora com uma tónica fortemente teórica, surge com especial importância o estudo da influência da aprendizagem organizacional em medidas de *performance* organizacional. Com estudos desta natureza, conseguir-se-á mais concretamente demonstrar, em termos pragmáticos, o papel da aprendizagem no incremento da produtividade das organizações.

Referências

- Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Bluedorn, A., & Lundgren, E. (1993). A culture-match perspective for strategic change. *Research in Organizational Change and Development*, 7, 137-179.
- Cabral, A. C. (2002). Aprendizagem Organizacional como Estratégia de Competitividade: Uma Revisão de Literatura. In M. P. Cunha, & S. B. Rodrigues (Eds.), *Manual de Estudos Organizacionais* (pp. 167-182). Lisboa: Editora RH.
- Cramer, D. (1998). *Fundamental Statistics for Social Research*. London: Routledge.
- Dibella, A., Nevis, E., & Gould, J. (1996). Understanding organizational learning capability. *Journal of Management Studies*, May, 361-379.
- Dogson, M. (1993). Organizational learning: A review of some literatures. *Organization Studies*, 14, 375-394.
- Duarte Gomes, A. (2000). Cultura Organizacional. In C. A. Marques, & M. P. e Cunha (Eds.), *Comportamento Organizacional e Gestão de Empresas* (pp. 353-396). Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behaviour in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44 (2), 350-383.

- Fiol, C., & Lyles, M. (1985). Organization learning. *Academy of Management Review*, 10, 803-813.
- Hill, M., & Hill, A. (2000). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Klimecki, R., & Lassleben, H. (1998). Modes of organizational learning: Indicators from an empirical study. *Management Learning*, 29 (4), 405-430.
- Lipshitz, R., & Popper, M. (2000). Organizational learning in a hospital. *Journal of Applied Behavioral Science*, 36, 345-361.
- Lopes, A., & Fernandes, A. (2002). Delimitação do conceito de aprendizagem organizacional: sua relação com a aprendizagem individual. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 1 (3), 70-77.
- Lopes, L. M., & Palma, P. (2003). Da teoria à acção: Os mecanismos de aprendizagem organizacional. *Recursos Humanos Magazine, Jul/Ago*, 56-59.
- Mahler, J. (1997). Influences of organizational culture on learning in public agencies. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 7 (4), 519-540.
- Maroco, J. (2003). *Análise Estatística com Utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Neves, J. G. (2000). *Clima Organizacional, Cultura Organizacional e Gestão de Recursos Humanos*. Lisboa: Editora RH.
- Peters, T., & Waterman, B. (1982). *In search of excellence: Lessons from America's best-run companies*. New York: Harper and Row.
- Popper, M., & Lipshitz, R. (2000). Organizational learning: Mechanisms, cultures and feasibility. *Management Learning*, 31 (2), 181-196.
- Popper, M., & Lipshitz, R. (1998). Organizational learning mechanisms: A cultural and structural approach to organizational learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 34, 161-178.
- Quinn, R. E., & Rohrbaugh, J. (1983). A spatial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*, 29, 363-377.
- Rebelo, T., Duarte Gomes, A., & Cardoso, L. (2002). Orientações Culturais para a Aprendizagem nas Organizações: Homogeneidade e/ou Heterogeneidade. *Psychologica*, 30, 345-363.
- Rollinson, D. (2002). *Organizational Behaviour and Analysis*. Essex: Prentice-Hall.
- Ron, N., Lipshitz, R., & Popper, M. (2002). *Post-flight reviews in an F-16 fighter-squadron: An empirical test of a multi-facet model of organizational learning*. Manuscrito não publicado, Universidade de Haifa, Israel.
- Salaman, G. (2001). A response to Snell. The learning organization: Fact or fiction? *Human Relations*, 54 (3), 343-359.
- Santana, S., & Diz, H. (2000). Cultura e Aprendizagem Organizacional. *Revista Portuguesa de Gestão*, 8 (1), 33-48.
- Schein, E. (1992). *Organizational Culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schein, E. (1994). Organizational and managerial culture as a facilitation as inhibitor of organizational learning. <http://learning.mit.edu/res/wp/10004.htm>
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Simon, H. A. (1991). Bounded rationality and organizational learning. *Organization Science*, 2, 125-134.

- Tryce, H., & Beyer, J. (1993). *The cultures of Work Organizations*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Tsang, E. W. (1997). Organizational learning and the learning organization: A dichotomy between descriptive and prescriptive research. *Human Relations*, 50 (1), 73-89.
- Weick, K., & Westley, F. (1996). Organizational Learning: Affirming an Oxymoron. In S. R. Clegg, C. Hardy, & W. R. Nord (Eds.), *Handbook of Organization Studies* (pp. 440-458). London: Sage.

Abstract. In this study we discuss the role of cultural type and cultural breadth on organizational learning. Organizational learning is here operationalized as the optimal functioning of Organizational Learning Mechanisms (OLM). Data were collected via questionnaire in three different departments. Results confirmed the hypothesis that the department with higher support culture evidences higher learning. The hypothesis that the department with higher support culture evidences higher learning perceived effectiveness was partially confirmed. The third hypothesis, that the department with cultural breadth evidences higher learning was also confirmed. In the end, we discuss the main conclusions and implications of this study.

Key words: Organizational learning, organizational culture, organizational learning mechanisms, perceived effectiveness.