

ANEXO AO PROCESSO Nº. 320/94 - C.M.

DEFESA: 25/02/99.

YARA LÚCIA MAZZIOTTI BULGACOV

**ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE:
UMA CRÍTICA AS IDEOLOGIAS IDÍLICAS E ANTROPOMÓRFICAS NAS
FORMULAÇÕES ORGANIZACIONAIS**

UNESP

MARÍLIA

1999



YARA LÚCIA MAZZIOTTI BULGACOV

1410000352



ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE:
Uma crítica às ideologias idílicas e antropomórficas nas
formulações organizacionais

Tese apresentada como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutor em Educação, Curso
de pós-graduação em Educação, Universidade
Estadual Paulista, Campus Marília.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Luiz Gutierrez



MARILIA
1999



YARA LÚCIA MAZZIOTTI BULGACOV

YARA LÚCIA MAZZIOTTI BULGACOV

1410000932



**ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE:
Uma crítica às ideologias idílicas e antropomórficas nas
formulações organizacionais**

TESE PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR

Tese apresentada como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutor em Educação, Curso
de pós-graduação em Educação, Universidade
Estadual Paulista, Campus Marília.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Luiz Gutierrez



MARÍLIA

1999

YARA LÚCIA MAZZIOTTI BULGACOV

ORGANIZAÇÃO QUE APRENDE:

**Uma crítica às ideologias idílicas e antropomórficas nas
formulações organizacionais**

COMISSÃO JULGADORA

TESE PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR

Presidente e Orientador:

2º Examinador:

3º Examinador:

4º Examinador:

5º Examinador:

São Paulo, 25 de fevereiro de 1999.



AGRADECIMENTOS

Aqueles que contribuíram para o meu desenvolvimento intelectual

Caetano, pela sua independência intelectual

Abib, pela sua dedicação ao conhecimento, arauto em vários momentos de minha formação e vida profissional

Miriam, Magali e Lúlia, amigos

Fernanda e Daniel, alunos

Tatiana, Tamiara e Talita, no desafio da prática do amor e da vida

Mazzi e Geraldina, que tornaram tudo possível

Luiza, pela vida de amor

Sergio, estímulo constante

Sergio, companheiro de vida e horizonte.



AGRADECIMENTOS

Àqueles que contribuíram para o meu desenvolvimento intelectual.

Gustavo, pela sua independência intelectual.

Abib, pela sua dedicação ao conhecimento, árbitro em vários momentos de minha formação e vida profissional.

Miriam, Magali e Lídia, amigos.

Fernanda e Daniel, alunos.

Tatiana, Tamara e Talita, no desafio da prática do amor e da vida.

Mazzi e Geraldina, que tornaram tudo possível

Luiza, pela vida de amor.

Sergio, estímulo constante.



SUMÁRIO

1 INTRODUZINDO A QUESTÃO	01
1.1 Importância do Tema e Problemática	02
1.2 Objetivos da Pesquisa	04
1.3 Premissas Orientadoras	04
1.4 Estrutura do Trabalho	06
2 CONSTRUINDO O SIGNIFICADO	11
2.1 Paradigmas Sociológicos Alternativos para Análise das Ciências Sociais	11
2.2 Concepções de Sociedade	23
2.3 Concepções de Organização	67
2.4 Concepções de Aprendizagem	110
2.5 Concepções de Sujeito	141
3 CONSTRUINDO O OBJETO EMPÍRICO	180
3.1 Estratégia de Coleta de Dados	180
4 SIGNIFICANDO O	180
4.1 Estratégia de Análise dos Dados	180
4.2 Categorias Emergentes de Análise	180
4.3 Categorias Heurísticas de Análise	180
5 CONCLUSÃO	266
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	278
Revisão	278
Índice	278
APÊNDICE	278
Quadro I	278
Quadro II	278

Ut avis ad volandum damnatur, sic sua in officina primae,
secundae ac tertiae undae ministrator hodiernus
et operarius ad discendum.

Virgilius Joshua Ballesterius

Como a ave é condenada a voar,
assim gerentes e obreiros de toda e qualquer
onda moderna condenam-se a aprender.

SUMÁRIO

1 INTRODUZINDO À QUESTÃO.....	01
1.1 Importância do Tema e Problematização	01
1.2 Objetivos da Pesquisa.....	04
1.3 Premissas Orientadoras	04
1.4 Estrutura do Trabalho.....	06
2 CONSTRUINDO O SIGNIFICADO.....	11
2.1 Paradigmas Sociológicos Alternativos para Análise das Ciências Sociais	11
2.2 Concepções de Sociedade.....	28
2.3 Concepções de Organização	67
2.4 Concepções de Aprendizagem.....	116
2.5 Concepções de Sujeito	141
3 CONSTRUINDO O OBJETO EMPÍRICO	180
3.1 Estratégia de Coleta de Dados	180
4 SIGNIFICANDO O OBJETO CONSTRUÍDO	182
4.1 Estratégia de Análise dos Dados.....	182
4.2 Categorias Emergentes de Análise.....	185
4.3 Categorias Heurísticas de Análise.....	216
5 CONCLUSÃO	266
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	267
Resumo.....	277
Abstract	278
APÊNDICE.....	280
Quadro I.....	280
Quadro II.....	283

1 INTRODUZINDO À QUESTÃO

1.1 Importância do tema e problematização

Aprendizagem é tema clássico e tem longa história na teoria organizacional. A preocupação essencial tem sido aprimorar processos de aprendizagem que possam ser usados dentro das organizações para melhorar tanto ações individuais como coletivas por meio do melhor conhecimento e entendimento. Em anos recentes, observou-se efetiva recolocação deste tema, a partir do conceito de *organização que aprende*, referindo-se a organizações deliberadamente desenhadas para facilitar a aprendizagem de seus membros (Coopey, 1997).

Conforme comentam Mepomuceno & Gaspar (1997), o interesse dos pesquisadores pelo tema aprendizagem organizacional tem tido crescimento significativo e crescente nos últimos 30 anos, em termos de publicações de periódicos internacionais, sendo que na década de 90 foram publicados duas vezes mais trabalhos (134 trabalhos até dezembro de 1995) em relação à década anterior.

Em relação a estes últimos trinta anos, afirmam Miner & Mezas (1996) ter sido a teoria da aprendizagem organizacional um pato feio no lago da teoria das organizações, mas que sobrevive devido, entre outros aspectos, por que oferece um sensível meio de campo entre as arrogantes teorias do controle total e as tristes teorias do desamparo.

A intenção inicial deste trabalho é explorar o movimento contemporâneo da formulação da aprendizagem organizacional.

Neste ressurgir do tema observa-se discurso na literatura organizacional que promete um lugar "onde pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar..." (Senge, 1990, p.11). Adota-se uma conceituação de organização que aprende como metáfora, cujas raízes estão na visão e na busca de uma estratégia para promover o autodesenvolvimento individual dentro de uma organização em contínua autotransformação (StarKey, 1996).

Irrompe a proposição da aprendizagem como a norteadora de *nova lógica* de desenvolvimento das organizações e dos indivíduos, provendo-lhe



um senso de propósito para o sucesso. Há uma proposta de arquitetura organizacional; há uma promessa de lugar melhor para o indivíduo.

O que significa esta nova abordagem da aprendizagem nas organizações? O que caracteriza esta nova arquitetura organizacional proposta? Qual o lugar prometido para o homem no discurso da OA?

Parte-se, inicialmente, de duas premissas básicas. Primeiro, tem-se plena convicção de que a racionalidade da organização não se confunde com a racionalidade da vida humana em geral (White, 1956; Barnard, 1938; Ramos, 1989); segundo, autodesenvolvimento é um conceito que transcende os limites da organização formal, e que, provavelmente, está sendo utilizado de forma inadequada.

O que significa dizer que esta organização será um lugar onde as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar? O que significa afirmar a possibilidade de autodesenvolvimento do indivíduo no contexto organizacional? Quais os limites, de fato, dentro de um sistema de organização humana formal?

Para refletir sobre tais questionamentos torna-se necessário investigar, além da linguagem teórica expressa nos textos de aprendizagem organizacional, significa recorrer à epistemologia da ciência social; significa utilizar uma meta-linguagem para investigar relações e estruturas.

Considerando que toda teoria da organização pressupõe tanto filosofia como ciência social da mesma natureza epistemológica (Ramos, 1983, 1984, 1989; Burrell & Morgan, 1982), e entendendo a epistemologia como o saber científico tomado como objeto, tem-se como objeto de estudo os textos de aprendizagem organizacional e, como objetivo, a explicitação de alguns de seus pressupostos.

Não convém, afirma Ramos (1983) deixar implícitos certos atributos da ação organizacional, é necessário discuti-los sistematicamente em termos analíticos e descritivos.

Observa-se uma insuficiência da abordagem epistemológica na literatura organizacional. O campo do gerenciamento e dos estudos

organizacionais não tem dado atenção a aspectos epistemológicos fundamentais. O conhecimento é na maioria das vezes, tomado como certo (*taken for granted*)... não tem sido uma tradição refletir sobre os pressupostos básicos... o que permite que novos fenômenos sejam descobertos e definições existentes sejam repensadas. (Krogh, G; Von; Roos J., 1995; Hedberg, 1994).

Entende-se, pois, que uma análise mais acurada da abordagem contemporânea da aprendizagem organizacional deve ser empreendida tendo o cuidado de precisar melhor os reais limites que a organização formal pode vir a oferecer ao desenvolvimento humano.

O papel do especialista não é legitimar a total inclusão das pessoas nos limites da organização formal, mas definir o escopo de tais organizações, na existência humana em geral. "A pessoa não é parte funcional constitutiva de um sistema (...) a pessoa, num sistema planejado, pode bem ser um cavalo de Tróia, isso é, agente deliberadamente disfarçado de destruição de superestruturas, tanto quanto de subestruturas" (Ramos, 1989, p.81).

Denunciar traços integracionistas, utópicos e ideológicos faz parte do compromisso científico-social do pesquisador; assim busca-se responder a isto: Qual o efetivo enquadramento do indivíduo nesta arquitetura, organizacional considerando os pressupostos de racionalidade da organização formal, e qual o discurso proposto? Para tanto, quais são os pressupostos filosóficos e sociológicos da abordagem contemporânea da aprendizagem organizacional? Sumarizando, o problema da pesquisa consiste em indagar:

Qual o efetivo enquadramento do indivíduo e seus reais limites de aprendizagem neste âmbito proposto da vida organizativa da abordagem contemporânea da aprendizagem organizacional?

Especificamente questionando:

- a) Quais os pressupostos de ciência, organização, sociedade, homem e aprendizagem estão presentes na configuração organizacional proposta?

- b) Qual a relação destes pressupostos com o discurso ensejado pela literatura pesquisada, no que diz respeito ao espaço do sujeito em tal formulação?

1.2 Objetivos da pesquisa

- a) explicitar as concepções de ciência, sociedade, organização e sujeito implícitas na epistemologia da FOA (Formulação da organização da aprendizagem);
- b) comparar as bases epistemológicas da FOA com a linguagem veiculada por alguns teóricos orientadores desta abordagem.

1.3 Premissas orientadoras

Respeitando a natureza dialética da construção deste trabalho e para responder a estas questões, uma trajetória foi empreendida e algumas premissas orientadoras são apresentadas antes da exposição panorâmica das idéias dos autores selecionados, que serviram para a construção do referencial teórico e metodológico. Constituem, especificamente, reflexões epistemológicas, ontológicas, metodológicas e éticas que, ao longo do percurso, foram definindo a lógica deste empreendimento.

Na certeza de que o exercício da ciência nunca é completo, tornando-se, portanto, impossível de dar conta da realidade (Roman, 1993), este trabalho para o autor é avaliado dentro da perspectiva da construção de uma arquitetura reflexiva, presente em toda a investigação que transforma, inventa e revela dimensões invisíveis, submersas, incógnitas, múltiplas e diversas... ciência e arte dialogando, (Ferrara, 1986), assim, o projeto prossegue inacabado, heurístico.

Como Maturana (1997), entende-se que a explicação científica, como qualquer outra explicação, *é sempre uma reformulação da experiência do observador* e que ela se constitui como tal à medida em que é aceita pelo observador ou comunidade de observadores, por meio de um critério de validação estabelecido. Desta forma, acrescenta, todos os cientistas fazem ciência como

observadores, explicando o que observam... neste seu afazer laboratorial; não está aprendendo a essência do real, nem mesmo por aproximação; ele está efetivamente configurando, no seu observar, mesma medida e no mesmo modo, tanto o seu objeto de observação quanto uma posição de descrição desse mesmo objeto.. Afirma, finalmente, que para compreendermos nosso afazer científico é necessário, antes de tudo, compreendermos o observar e com ele o viver (Maturana, 1997, p.21).

Opta-se por um caminho que Maturana denomina de *caminho de objetividade entre parênteses*, contrariamente à crença de que a capacidade de observar é intrínseca ao observador e, portanto, independente do que ele faz, um conhecer que pressupõe independência da interação ou interrelação entre o sujeito e o objeto; considera o observador enquanto ser biológico, que não trata de negar que vivemos num mundo de objeto, mas que afirma que este mundo é constituído na práxis do viver do observador na linguagem. Neste caminho, não há como buscar na realidade o critério de reconhecimento; há de se reconhecer que domínios operacionais diferentes, a partir de existências diferentes... devendo resultar em um convite a uma reflexão responsável sobre em que mundo se deseja viver com o outro. Ser e fazer são inseparáveis, porque ontologia e epistemologia estão juntas... nesta trama o pensamento científico é realizante... ou a ciência suscita um mundo, como disse Bachelard... ou como afirma Kuhn, após uma mudança de paradigma, o cientista trabalha em um mundo diferente (Maturana, 1997).

Assume-se, então, que o afazer científico nunca é neutro, traduzindo-se sempre em uma construção da realidade, postura esta epistemológica que aceita que o caminho da ciência é interpretativo, que é subjetivamente imposto no processo de coletar e analisar os dados, o que decorre da chamada *perspectiva social científica* (Martin, 1992), enquanto a metodologia adotada nesta pesquisa, representa uma tentativa explícita e sistemática de não reificar o fenômeno em estudo.

Neste sentido, participa-se da tese de Ramos de que a teoria social, dominante, com seus delineamentos organizacionais decorrentes, erigidos



sobre o modelo técnico da ciência natural, são cientificistas, ou seja, partem seus portadores da premissa de que possuem a correta compreensão da realidade e que esta só pode ser articulada segundo este modelo; modelo desencadeador de ideologias impostas pela configuração de poder estabelecido (Ramos, 1989, p.23). Defende-se e demonstra-se neste estudo um passo além: a inclusão, nesta crítica, da formulação da organização da aprendizagem.

Passa-se, a seguir, a esboçar as referências teóricas que permitiram construir a significação do objeto de estudo em tela. As referências teóricas construídas ao longo do estudo e aqui esboçadas são a base da formulação das categorias heurísticas de análise, instrumentos teóricos úteis para *apreender em configurações de sentido* alguns dos limites do objeto de estudo.

1.4 Estrutura do trabalho

Considerando que esta pesquisa tem como objetivo uma forma de teorização sobre a formulação da *organização que aprende*, este tópico visa à explicitação e à justificativa da estrutura das dimensões teórico-conceituais utilizadas para seu desenvolvimento, bem como, das etapas seguintes, formulações metodológicas e analíticas, concretizadas a partir de cada capítulo desenvolvido.

Especificamente, justificam-se a razão teórica e as principais referências conceituais que condicionaram a construção dos capítulos: *concepções de sociedade, concepções de organização, de aprendizagem* e de *sujeito*, bases para a significação do objeto de estudo.

O desenvolvimento do capítulo de *concepções de sociedade* deve-se essencialmente a três premissas. A primeira é a de que uma das maneiras de se corrigirem as habituais deficiências de grande número de estudos é considerar a categoria de totalidade (Ramos, 1983). A segunda é a de que há pouca produção de teorias organizacionais a partir de paradigmas sociológicos alternativos, e que a maioria das teorias existentes tendem a se localizar em estreita faixa do território acadêmico... de base sociológica funcionalista (Burrell & Morgan, 1982; Krogh & Ross, 1995), com o conseqüente imperativo de se

“explorar em outros viveres o desenho organizacional” (Caldas, 1994, p.101). A terceira é de que há uma cegueira nas ciências sociais e uma de suas manifestações atuais dá-se em torno da mistificação da organização como um falso fato concreto; dá-se em torno de um processo de retificação, cujo resultado, alerta (Spink, 1991), afeta tanto os mistificados como os mistificadores.

“Felizmente, as idéias não obedecem a um *toque de recolher*. O campo social tem seu princípio de Lavoisier, em que a natureza do fenômeno emergente força um retorno para recuperar fragmentos de idéias aparentemente esquecidas ou cujos significados talvez não fossem perceptíveis na época de sua concepção” (Spink, 1991, p.23).

Fundamentalmente, a idéia norteadora é recuperar fragmentos de dimensões essenciais *esquecidas*; especificamente resgatar alguns contornos de se considerar a dimensão da sociedade, em suas formas alternativas, na configuração da teorização da organização e em especial na configuração teórica da relação homem e organização.

“O estudo científico frustra-se quando isola um de seus elementos, tornando-se tentativa de explicação do todo pela parte... é a categoria de totalidade que poderá propiciar uma verdadeira ciência da organização”. “A totalidade, alerta o estudioso para o imperativo de se considerar não só a estrutura interna da administração, como suas relações com outras esferas da vida social.” (Ramos, 1983, p.3). Continuando seu raciocínio, alerta o teórico que a *antiga* (grifo do autor) ciência da administração é míope em relação à complexidade das complexas inter-relações de quando se considera o todo complexo, o fato e o sistema. Quando o olhar é apenas interno, pressupondo-se que o meio é apenas aquele, que a sociedade só pode ser do jeito que é, retifica-se o objeto; e a validade das conclusões só são pertinentes àquele âmbito confinado. Ao mesmo tempo que se tem como intenção identificar os limites do objeto teórico sob estudo (FOA), tem-se igualmente a pretensão de identificar, esboçar linhas teóricas alternativas de se pensar a sociedade, ou melhor de se pensar a relação homem & organização, a partir de modelos de sociedade alternativos, que *talvez* permitissem a definição de uma arquitetura organizacional efetivamente mais promissora para o homem.

Assim, o capítulo concepções de sociedade discorre sobre a ótica da teorização, a partir de uma perspectiva mais conceitual; embora seguindo, de certa forma, uma cronologia histórica, trata apenas das imagens de sociedade, e da história das idéias que permearam o imaginário dos sociólogos.

Dando continuidade à busca de um raciocínio que contemple a categoria totalidade, outra dimensão a ser percorrida é a da *organização* propriamente dita. Coerente com a perspectiva anterior e entendendo que a organização pode ser muitas coisas ao mesmo tempo, tem-se como objetivo, delinear um corpo teórico que contemple uma análise de multiperspectiva, que tente desmistificar a organização como fato concreto e a conseqüente cegueira das ciências sociais sobre o seu objeto de estudo (Spink, 1991, p.23). Para a configuração do capítulo, ao se considerar, a própria hipótese de que a formulação contemporânea da aprendizagem organizacional, muito provavelmente, sob um novo rótulo, repete um conjunto de princípios característicos de formulações organizacionais anteriores, elege-se um conjunto de autores que subsidiam esta visão: Morgan, 1996; Mariotti, 1996; Smircich, 1983; Krogh & Roos, 1995; Caldas, 1994; Ramos, 1983, 1986, 1989, dentre outros. Identifica-se um conjunto de imagens que permearam as formulações organizacionais historicamente anteriores. Conjugam-se com Katz & Kahn (1973) a certeza de que "...o bem-estar do homem é mais bem servido quando as formas organizacionais são consideradas com um olhar de tentativa, de interrogação, até mesmo experimental" (p.527).

A lógica da construção teórica do capítulo *de concepções de aprendizagem* consiste no desenvolvimento de conteúdos que subsidiem, em primeira instância, a explicitação dos fundamentos epistemológicos subjacentes aos conceitos de aprendizagem utilizados pelos autores na literatura estudada (Krogh & Ross, 1995; Pozo, 1998), bem como desenvolver conceitos que permitam sua significação a partir do enfoque da "nova ciência das organizações" de Ramos.

Finalmente, no capítulo *de concepções de sujeito*, são trabalhadas óticas teóricas que subsidiem a visão de homem no contexto da formulação teórica de sistemas (Buckley, 1967; Pozo, 1998; Krog & Ross, 1995;



Burrell & Morgan, 1982). Dentre outros secundários e principalmente, teóricos que sob o paradigma humanista radical desenvolvam uma visão alternativa (Ramos, 1983, 1986, 1989; Marcuse, 1982).

Utilizou-se como recurso teórico e de exposição para desenvolvimento dos referidos capítulos teóricos um esboço do quadro referencial de análise das ciências sociais proposto por Burrell & Morgan (1982). Os autores, partindo da tese básica de que “todas as teorias da organização são baseadas numa filosofia da ciência e numa teoria da sociedade” (p.1) equacionam o que denominam de paradigmas sociológicos fundamentais a saber: o funcionalista, o interpretativo, o humanista radical e o estruturalista radical.

Especificamente, selecionam-se algumas concepções de sociedade, organização, aprendizagem e sujeito que, de certa forma, correspondam, em alguma dimensão essencial, aos referidos paradigmas, exceto o estruturalista radical, que não tem referência na teoria organizacional.

De acordo com esta ótica, ao se buscar refletir sobre a formulação da *organização que aprende*, sobre suas concepções implícitas de sociedade de organização de aprendizagem e sujeito, busca-se identificar, sob o ponto de vista da teorização, que dimensões refletem. Refletem dimensões funcionalistas de que ordem? Refletem dimensões da sociologia interpretativa, mas que significa? Olhadas sob algumas perspectivas do humanismo radical, que pontuações ou críticas podem ser feitas?

Qual o horizonte que está por traz deste equacionamento proposto? Convém esclarecer que a opção de pensar sob forma de paradigmas alternativos não pretende em nenhum momento *classificar, engessar* qualquer teórico ou formulação. Pelo contrário, o objetivo é ampliar a visibilidade; identificar e nomear claramente algumas dimensões da formulação teórica sob análise e reflexão; poder, conseqüentemente, comparar com outras alternativas, conseguir perceber limites, potencialidades, diferenças, contradições. Nunca desencadear generalizações; pelo contrário, o sentido é de aumentar a sensibilidade para alguns aspectos definidores de um pensamento e, poder construí-lo sob outras bases, se for o caso.

Assim, para cada capítulo são tratadas concepções sob a ótica do paradigma funcionalista, do paradigma sociológico interpretativo e do humanismo radical.

Dando continuidade à apresentação dos capítulos, segue-se o terceiro: *construindo o objeto empírico*. Tendo em vista o caráter do objeto de estudo, um fenômeno *empírico-abstrato*, expõe-se, inicialmente, a estratégia de coleta de dados, seguida pela pesquisa propriamente dita. Finalmente, a última parte: (4) *significando o objeto construído*, que comporta análise e discussão. A análise é realizada a partir do que se denominou de categorias emergentes decorrentes da análise preliminar dos dados coletados; e a discussão tem por base o referencial teórico, ressemantificando-se a formulação da *organização que aprende*.



2 CONSTRUINDO O SIGNIFICADO

2.1 Paradigmas sociológicos alternativos para a análise das ciências sociais

Este tópico provê as definições constitutivas de: *paradigma e dos paradigmas funcionalista, interpretativo e humanista radical e paradigmas estruturalista* segundo perspectiva específica de Burrell & Morgan (1982), bem como a exposição das razões que conduziram à opção por estas categorias de análise de sistemas sociais.

Partindo da tese básica de que “todas as teorias da organização são baseadas na filosofia da ciência na teoria da sociedade” (p.1) os autores equacionam o que denominam de *paradigmas*, assim como o conjunto de quatro paradigmas sociológicos fundamentais a saber: o funcionalista, o interpretativo, o humanista radical e o estruturalista radical.

Entendem preliminarmente *paradigma* como um conjunto de pressupostos metateóricos *taken for granted* numa estrutura teórica de referência e que definem algumas dimensões de um modo de teorizar; um modo de operar de cientistas sociais ou das ciências sociais, não definindo uma unidade completa de pensamento, mas algumas de suas dimensões essenciais.

Ao se tentar refletir sobre a formulação da *organização que aprende* procura-se, entre outros aspectos, identificar, sob o ponto de vista da teorização, que dimensões refletem. Refletem dimensões funcionalistas, de que ordem? refletem dimensões da sociologia interpretativa... isso que o significa? Se olhadas sob algumas perspectivas do humanismo radical, que pontuações ou críticas podem ser feitas?

Qual o horizonte que está por trás deste equacionamento proposto? Convém esclarecer que a opção de pensar sob forma de paradigmas alternativos não pretende em nenhum momento *classificar ou engessar* nenhum teórico ou formulação. Pelo contrário, o objetivo é ampliar a visibilidade; identificar e nomear claramente algumas dimensões da formulação teórica sob análise e reflexão: poder, conseqüentemente, comparar com outras alternativas; conseguir perceber limites, potencialidades, diferenças, contradições. Nunca, e

este aspecto deve ficar claro, desencadear generalizações, pelo contrário, o sentido é de aumentar a discriminação para alguns aspectos, não todos aspectos definidores de um pensamento e ter a sensibilidade para construí-lo sob outras bases, se necessário.

Operacionalmente um *paradigma* define-se na interseção de duas dimensões: uma dimensão filosófica e uma sociológica. Especificamente falando, quais são os pressupostos filosóficos e pressupostos sobre a natureza da sociedade que constituem a base para a constituição da natureza da teoria organizacional?

Quais são as bases filosóficas das teorias organizacionais? A dimensão filosófica é colocada como variando em um continuum: *na dimensão objetivo-subjetiva*. A *perspectiva objetiva* é aquela que tem como fundamentos básicos a filosofia do positivismo sociológico; a *perspectiva subjetiva* é aquela posição que é decorrente do idealismo alemão.

Quando se pensa em bases sociológicas, quais são algumas das possibilidades de compreender as formulações organizacionais? Quais são as possíveis perspectivas que uma formulação organizacional podem conter em relação à natureza da sociedade? Na dimensão sociológica considera-se a *dimensão da regulação e da mudança social* que, igualmente, como a filosófica, variam num continuum.

Duas categorias são propostas com o objetivo de identificar dimensões chaves de análise sobre as concepções de natureza de sociedade refletidas em diferentes teorias sociais: a *sociologia da regulação e sociologia da mudança radical*, sendo a seguir caracterizadas. Elas refletem, fundamentalmente, diferentes modelos de sistemas sociais.

Sociologia da regulação apresenta uma explicação de sociedade que enfatiza implicitamente *unidade e coesão*; uma sociologia voltada à necessidade de regulação dos assuntos humanos. A questão básica que orienta esta formulação é a tentativa de explicar por que os membros da sociedade se mantêm juntos mais do que se separam. Dürkheim é um de seus clássicos representantes. E *sociologia da mudança radical*, na qual se busca encontrar uma explicação para



a mudança radical, o conflito estrutural profundo, os modos de dominação e a contradição estrutural, elementos que caracterizam a sociedade moderna. Uma sociologia voltada para a emancipação do homem que, enfoca sua privação material e psíquica. Frequentemente visionária e utópica, olha na perspectiva da *potencialidade* mais do que da atualidade; foca mais o que é possível do que o que é, lida com alternativas mais do que com a aceitação do *statu quo*; é Marx, um de seus clássicos representantes.

O *Leitmotiv* deste empreendimento é de uma maior visualização da natureza da formulação da *organização que aprende*, mesmo contando com as limitações próprias de todo o estudo. Especificamente busca-se identificar suas bases filosóficas e sociológicas e principalmente identificar os limites que trazem a partir delas. Sobre tais bases acredita-se ter fundamentos para inicialmente por os “pingos nos iss” e, secundariamente, comparar com a linguagem utilizada por seus divulgadores.

Finalmente, um paradigma constitui-se na interseção da *dimensão objetivo-subjetiva* (filosófica) com a *dimensão da sociologia da regulação com a da mudança radical*.

Segundo o ponto de vista filosófico, a natureza da ciência social é caracterizada por um conjunto de quatro pressupostos: a) ontológicos; b) epistemológicos; c) antropológicos e, d) metodológicos, e que estes conjuntos de pressupostos variam dentro de uma posição objetivo- subjetivo.

Os pressupostos ontológicos discorrem sobre as crenças em relação à natureza do mundo social. Ao se considerar a *dimensão subjetivo – objetiva*, têm-se duas alternativas: 1) *realismo* e 2) *nominalismo*. No *realismo* aceita-se que: (1) o mundo social é como o mundo natural; existe independentemente do sujeito, são mundos externos ao sujeito, são mundos *hard* e concretos, com os quais o sujeito se defronta; (2) o sujeito representa esse mundo por meio de termos e conceitos; (3) o mundo social possui uma existência objetiva, independente do sujeito. No *nominalismo*, as crenças consistem em afirmar que: (1) o mundo social não é como o mundo natural; não existe independentemente do sujeito, não é um mundo duro e concreto com o qual o

sujeito se defronta; (2) o sujeito não representa o mundo social por meio de termos e conceitos; (3) o mundo social é uma criação do sujeito: termos e conceitos criam ou produzem o mundo social ao invés de representá-lo; (4) o mundo social não possui existência objetiva, é dependente do sujeito.

Essas categorias fornecem indicadores para se lidar com a natureza do objeto que se pesquisa. Como se concebe este objeto; de que *material* é constituído. Parece óbvio afirmar sua natureza, porém esta obviedade só aparece depois do fato definido. Corre-se este risco para garantir, pelo menos ao pesquisador, a visibilidade necessária para sua investigação minimamente consciente.

A adoção de uma concepção específica da natureza do mundo social conduz a outra questão bem definida: como *conhecer* a realidade social? Como captar a natureza e as relações do fenômeno em exame? O que vem a ser *conhecer*? Assim os *pressupostos epistemológicos* definem-se como aqueles que fundamentam as bases do conhecimento. Sugerem duas categorias de análise: o *positivismo* e o *anti-positivismo*. O *positivismo* caracteriza-se como um conjunto de concepções que afirmam que: (1) o mundo social é objetivo (realismo); (2) uma teoria do conhecimento que defende a *perspectiva do observador*, a descoberta das leis e regularidades, a explicação causal e funcional, a predição e o controle dos *fenômenos*.

O *antipositivismo*, por sua vez, é entendido por: 1) assumir uma ontologia nominalista, o mundo social é uma criação do sujeito, não existe sem o sujeito; 2) adotar uma teoria de conhecimento que defende a perspectiva do participante; o investigado deve usar a estrutura de referência do participante da ação, o objetivo é compreender a ação do sujeito de dentro.

Associados com os aspectos ontológicos e epistemológicos, mas deles separados, o terceiro conjunto de pressupostos *antropológicos*, em particular às relações entre seres e humanos e seus ambientes. Consistem no *determininismo* e no *voluntarismo*. O *determininismo* caracteriza-se por: (1) uma ontologia realista e uma epistemologia positivista; (2) ação humana é explicada completamente de fora: regularidades, leis e causas externas explicam inteiramente a ação. Em

contrapartida, o *voluntarismo*, (1) assume uma ontologia nominalista e uma epistemologia antipositivista; (2) explica a ação humana completamente de dentro; é a *verstehen* do sujeito que explica inteiramente a ação.

Esses pressupostos (ou melhor a explicitação deles) norteiam primariamente a formulação desta pesquisa. Qual a concepção de homem implícita na formulação da *organização que aprende*, e em que medida esta formulação, que precisa ser desvelada em seus pressupostos, corresponde à linguagem utilizada. Parte-se da hipótese de que a linguagem utilizada pelos teóricos, na maioria da vezes, excede aos limites efetivos de seu campo.

Essas crenças básicas em relação ao mundo social, à natureza da relação sujeito-objeto, à natureza do conhecimento e à *natureza* humana podem parecer, à primeira vista, muito abstratas; contudo, contraditoriamente, como já se colocou, são muito concretas, são partes tão concretas do cotidiano que, paradoxalmente, deixam de ser percebidas, são tomadas como certas... residindo aí o perigo. É contra tal naturalização o escopo deste empreendimento.

Finalmente, tem-se o quarto e último conjunto de pressupostos. Dos *três conjuntos de pressupostos (ontológicos, epistemológicos e antropológicos)* decorrem implicações diretas para a abordagem metodológica. Esta classifica-se como *nomotética e idiográfica*. A *abordagem metodológica nomotética*: (1) assume uma ontologia realista, uma epistemologia positivista, uma antropologia filosófica determinista; (2) entende os métodos das ciências sociais como os métodos das ciências da natureza; busca descobertas de leis gerais; (3) seus métodos e técnicas, entre outros, são: experimentais, *surveys*, técnicas quantitativas, questionários, testes de personalidade.

A *abordagem idiográfica*: (1) assume-se uma ontologia nominalista, uma epistemologia antipositivista e uma antropologia filosófica voluntarista; (2) entende que os métodos das ciências sociais são diferentes dos métodos das ciências naturais; (3) seus métodos e técnicas consistem em: encontros, biografias, diários, registros jornalísticos, para a *compreensão interpretativa* da história da vida do participantes da ação, do evento e do acontecimento.

Associados, pois com a definição da natureza do objeto de estudo, à postura em relação a este objeto, segue-se a etapa lógica seguinte: a escolha do instrumento de observação, ou melhor, passa-se à construção do instrumento de observação para se garantir a perspectiva almejada.

Sumariando, até o momento o referencial exposto, motivo pelo qual foi escolhido, permite, em relação ao objeto de estudo desta pesquisa: precisar sua natureza; posicionar-se frente à ele; eleger uma ótica de construção; optar por um instrumento de pesquisa.

A localização do teórico na dimensão objetivo-subjetiva em relação a cada conjunto desses pressupostos permite visualizar duas grandes perspectivas possíveis de se localizarem e de se locomoverem no campo das ciências sociais, especificamente na abordagem objetivista e ou subjetivista de ciência social.

Sumarizando, a *abordagem objetista de ciência social* caracteriza-se:

- 1) Ontologicamente é realista. Pensa o mundo social da mesma maneira que pensa o mundo natural: é o mesmo que afirmar que o mundo social e mundo natural são fenômenos da mesma natureza;
- 2) Epistemologicamente, é positivista. Para conhecer este mundo social que é real, o objetivo o cientista é um observador imparcial cuja tarefa é de simplesmente apreender este mundo objetivo, descobrir sua leis, regularidades, buscar as explicações causais e funcionais com fins de predição e controle.
- 3) Visão de natureza humana é determinista. Uma formulação em que o *sujeito* ou não é levado em consideração ou é considerado muito pouco, simplesmente como resultado de uma situação objetiva, entende-se o sujeito como passivo.
- 4) Metodologicamente: é nomotética. Uma vez que se concebe o mundo social como natural, cujo objetivo é sua apreensão e descoberta de suas leis e regularidades, sendo o homem determinado por estas contingências, nada mais natural que utilizar os métodos e técnicas das ciências naturais. (Burrell & Morgan, 1982, p.3).

Por sua vez, a *abordagem subjetista das ciências sociais* é aquela que é:

- 1) Ontologicamente nominalista. O mundo social é concebido como uma construção do sujeito, como uma criação do sujeito por meio de seus conceitos, ele não possui uma existência objetiva, é dependente do sujeito.
- 2) Epistemologicamente antipositivista. Se o mundo é uma construção subjetiva, para conhecê-lo devo adotar a perspectiva do participante, sua



estrutura de referência se alcança só por meio da compreensão, que se explica a ação.

- 3) Antropologicamente é voluntarista. Uma perspectiva do Idealismo alemão, que faz referência ao *sujeito*, concebe um *sujeito*; explica a ação humana completamente de dentro, é *verstehen* do sujeito que explica inteiramente a ação.
- 4) Metodologicamente é idiográfica. Se concebe o mundo de forma subjetiva, é mediante o observador que se fará a construção do mundo os métodos deverão ter estas propriedades, métodos próprio do "interpretative understanding". (Burrell & Morgan, 1982, p.3).

Sumarizando, a abordagem subjetiva e a objetiva em ciência social caracterizam-se respectivamente, em nível ontológico(nominalismo e realismo); em nível epistemológico (anti-positivismo e positivismo); em nível da natureza humana (voluntarismo e determinismo); e metodológico (idiográfico e nomotético).

Do ponto de vista sociológico, a distinção entre *sociologia da regulação* e *sociologia da mudança radical* deverá ser compreendida como uma questão de graus dentro de cada um dos sete elementos que as distinguem, garantindo assim um tratamento mas sistemático e detalhado.

A sociologia da regulação e a sociologia da mudança radical enfatizam respectivamente) *statu quo* , mudança radical; b) ordem social, conflito estrutural; c) consenso, modos de dominação; d) integração social e coesão-contradição; e) solidariedade-emancipação; f) satisfação de necessidades-privação; g) atualidade- potencialidade.

Propõe-se o cruzamento do que denominam: duas dimensões e quatro paradigmas. Das relações entre estas duas dimensões: uma filosófica, a dimensão subjetivo-objetiva; e uma sociológica , a dimensão regulação e mudança social, propõe, fundamentalmente a caracterização dos paradigmas sociológicos: *funcionalista, interpretativo, humanista radical e estruturalista*.

A partir do cruzamento destas duas dimensões (filosóficas e sociológicas) caracterizam-se, abaixo, e em linhas gerais os paradigmas funcionalista, interpretativo e do humanismo radical, seus pressupostos filosóficos e sociológicos básicos, suas concepções de homem, sociedade, ciência e conhecimento.



Uma vez que a abordagem da *organização que aprende* não excede os limites do funcionalismo, como depois será demonstrado, com suas bases na moderna teoria de sistemas e tão somente dialogando com dimensões da sociologia interpretativa e do estruturalismo, o paradigma funcionalista merecerá, além desta caracterização inicial, um tratamento mais sistemático.

O *paradigma funcionalista* tem providenciado um *framework* dominante, tanto para a sociologia acadêmica como para o estudo das organizações. Fundamentalmente, na dimensão sociológica busca o entendimento da ordem: procura uma explicação do *statu quo*, *ordem social*, *consenso*, *integração*, *solidariedade*, *atendimento de necessidades* e *a atualidade*. Na *dimensão filosófica* caracteriza-se por uma ontologia realista (mundo externo é um mundo *hard*), uma epistemologia positivista (apreende o mundo como o modelo de ciência natural, por meio de um observador independente dos fenômenos em estudo); é determinista (a idéia central é a de que o fato social existe fora da consciência dos homens e controla suas atividades) e nomotética.

Influenciada pela tradição do positivismo, aplica modelos e métodos da ciência natural para os assuntos humanos. Assume que o mundo social é composto de artefatos concretos e empíricos e que suas relações podem ser identificadas, mensuradas por abordagem derivada da ciência natural. Procuram, essencialmente, seus teóricos, uma explicação racional para os assuntos sociais, uma orientação pragmática, conhecida como engenharia como engenharia social.

Dos três conjunto de forças intelectuais que dialogam com o funcionalismo (o positivismo, o idealismo alemão e o marxismo), dentro dos limites de ordem típicos deste paradigma, espera-se identificar as tendências na formulação da *organização que aprende*.

Com o objetivo de demonstrar os significados dos *diálogos* que o funcionalismo desenvolve com outras dimensões filosóficas e sociológicas, respondendo, de alguma forma, às críticas a ele endereçadas, passa-se a caracterizar a concepção de *paradigma interpretativo*.



O paradigma sociológico interpretativo inclui larga faixa de pensamento filosófico e sociológico que possui em comum a tentativa de compreender e explicar, primariamente, o mundo social, a partir do ponto de vista do ator diretamente envolvido no processo social, isto é, a partir da experiência subjetiva humana. Produto direto do idealismo alemão, enfatiza a natureza essencialmente espiritual do mundo social. Uma orientação mais no sentido de *“como o mundo social é criado” e não em termos do processo de “como é determinado”*...A realidade social é captada por meio de profunda análise da consciência e subjetividade humana. O mundo social é entendido com um *status* ontológico extremamente questionável e problemático: é processo social emergente, criado pelos indivíduos, reconhecido como não tendo qualquer realidade fora da consciência, nada mais do que uma rede de pressupostos formados pelo significado e construído pela intersubjetividade.

A partir dessa visão de mundo social (entendido como criação e extensão da experiência subjetiva dos indivíduos envolvidos, concepção de realidade social como processo emergente), fazer ciência significa contemplar o sujeito, a consciência individual, a subjetividade; faz-se ciência a partir da ótica do observador (pratica-se um antipositivismo); a partir *da referência do participante como opositor do observador da ação*. Rejeitam, portanto, seus teóricos o tratamento dos assuntos humanos à maneira das ciências naturais; o empreendimento central é o entendimento do mundo subjetivo da experiência humana; suas teorias, portanto, são antipositivistas (concepção de ciência enquanto construção social). Consequentemente, utiliza-se de métodos que contemplem esta especificidade.

Finalmente, como é esperado, estes teóricos, defendem uma posição essencialmente voluntarista em relação à natureza humana; o homem constrói a realidade social, o cientista constrói suas teorias (devidamente legitimadas pela rede de significados sociais).

Considerando um paralelo, observa-se que as teorias características do paradigma interpretativo são significativamente diferentes daquelas derivadas do paradigma funcionalista; são concepções de *status* do



mundo social essencialmente diferentes; enquanto para a primeira o mundo social é uma construção, para a outra, o mundo social é igual ao mundo natural.

Do ponto de vista sociológico ambas as abordagens teóricas refletem considerações comuns concernentes à sociologia da regulação. De maneira geral, as teorias interpretativas apresentam a perspectiva na qual os atores individuais negociam, regulam e vivem suas vidas no contexto do *statu quo*, refletindo assim a estrutura de referência de seus proponentes; a linguagem e outras áreas de atividade social dependem das regras que subjazem às *formas de vida*.

A história deste paradigma está firmemente estabelecida sobre a tradição do idealismo alemão e a visão de que a realidade última do universo repousa no espírito, na idéia mais que nos dados da percepção. Esta posição, contrária ao positivismo, deve muito ao trabalho de Immanuel Kant (1724-1803), que foi o primeiro filósofo a articular as bases ontológicas e epistemológicas destes fundamentos; afirmando a existência de um *a priori*, o que precede o conhecimento e a qualquer compreensão ou entendimento da experiência provinda dos dados empíricos, visto como independente da realidade externa e dos dados, os quais emite, que são produtos da mente e dos seus processos interpretativos. Enquanto o mundo em que o homem vive pode ser produto de uma complexa interrelação entre um conhecimento *a priori* e uma realidade empírica, para Kant o começo do entendimento repousa numa realidade da mente e da *intuição*: este é o pressuposto claro de todo idealismo alemão. O mundo para Kant, nada mais é que um objeto intencional para o sujeito transcendental. Afirma Kant:

“...fica também agora solidamente estabelecida a *liberdade* transcendental...constitui a *pedra angular*... de todo o edifício de um sistema de razão pura... a liberdade é também a única entre todas as idéias da razão especulativa, da qual sabemos (*wissen*) a possibilidade *a priori* sem, portanto, discernir (*eizusehen*) porque ela é a condição da lei moral que conhecemos”(Kant, 1788, p.11-12).

O desenvolvimento do idealismo (longe de ser uniforme, recebeu influências diversas), forçado à uma posição secundária pelo domínio do



positivismo, teve, em fins do século XIX, seu interesse revivido, movimento este denominado de neokantismo, segundo Burrell & Morgan. O neoidealismo foi um período de significativo fermento intelectual caracterizado pela consideração de *aspectos subjetivos no inquérito científico*, pela redescoberta do não – lógico, do não civilizado, do inexplicável. O interesse pelo subjetivo e irracional refletiu-se, de formas diversas, focando-se atenção sobre uma complexa questão: na natureza do comportamento humano e da experiência.

A posição do positivismo, acentuam os autores, continha pontos fracos: 1) A partir da perspectiva da ciência natural tornou-se claro que os valores *intrinsecam* no processo de investigação científica; o que tornava evidente que o método científico não podia ser considerado livre de valores; a estrutura de referência do observador científico foi vista como uma força ativa o qual determinava os caminhos mediante os quais o conhecimento científico era obtido. A partir da emergência da ciência cultural; 2) outro conjunto de dificuldades emergiram, a partir do momento que o objeto foi essencialmente caracterizado como espiritual; o homem não poderia ser estudado pelos métodos da ciência natural com sua preocupação de estabelecer leis gerais. Na esfera cultural foi sustentado que o homem não seria objeto das leis físicas, mas era livre. Uma apreensão intelectual de sua vida e ação poderia estar associada tão somente a métodos especulativos da filosofia especialmente pelos processos de intuição do total, (Gestalten) os quais foram ilegitimamente *quebrados* pelos atomistas.

Como resultado destes *dissabores* com a sociologia positivista, o idealismo assume nova vida. Em resumo, filosoficamente ocorre uma distintiva mudança de foco de atenção intelectual, de uma visão objetivista para uma subjetivista.

Com base, então, no idealismo alemão, o *paradigma interpretativo* tem sido mais decididamente influenciado por Dilthey, Husserl & Weber, e em sua maior parte, considerado um fenômeno do século XX. Em seu interior, duas escolas de pensamento têm expressão: a Etnometodologia (derivada do trabalho de Schultz) e o Interacionismo Simbólico (derivado da fenomenologia).



A etnometodologia, uma das escolas de pensamento da sociologia fenomenológica, é baseada no estudo detalhado do dia-a-dia; essencialmente busca tratar das atividades práticas, refere-se ao caminho e à aprendizagem das pessoas em suas interações, encontros e significados. O termo etnometodologia foi cunhado por Garfinkel; significa o procedimento de identificar os pressupostos que são tomados como certos, que caracterizam qualquer situação social, pelos quais os indivíduos optam, por fazer suas atividades à medida que as consideram *racionalmente*.

Com o interacionismo simbólico, tem-se a outra escola de pensamento sociológica-fenomenológica; a ênfase recai nas propriedades emergentes da *interação*. Interação mediante as quais os indivíduos criam seu mundo social mais do que meramente reagem a ele. Tanto na vertente comportamental como na fenomenológica, são derivadas do trabalho de Mead, que segue a tradição fenomenológica de atribuir à realidade social um precário *status* ontológico; reconhece que a realidade social se compõe de um pouco mais de um complexo conjunto de tipificações, formadas intersubjetivamente.

Sociólogos fenomenológicos reconhecem que a realidade social é criada e sustentada por um conjunto de tipificações, numa tentativa de dar ordem e sentido ao mundo; estudam o caminho no qual a realidade social reflete um precário balanço de significados formados intersubjetivamente, os quais são continuamente negociados, sustentados e moldados na interação do dia a dia dos seres humanos. A realidade social é criada e reafirmada nos encontros sociais.

A escola hermenêutica tem recebido pouca atenção no contexto do paradigma interpretativo. Em anos recentes, a tradição hermenêutica assume nova linha de desenvolvimento com Gadamer (1965), cujos impactos foram maiores no contexto da teoria da ação comunicativa de Habermas. Esta ligação entre uma visão subjetivista da realidade social com uma visão crítica será objeto posterior em nosso referencial de análise.

Burrell & Morgan (1982) entendem que Dilthey (1833-1911) e Weber (1864-1920) podem ser particularmente considerados a *ponte entre o idealismo e o positivismo*, ou um lugar mínimo onde as ciências culturais se



firmaram em termos de *validade objetiva*. O carácter *espiritual* pelo qual haviam sido definidas as ciências culturais trazia um complicador para sua apreensão pelos métodos da ciência natural (positivistas) para fornecer explicação do processo social e histórico; por outro lado, incidia em explicações na tradição idealista, como recursos à intuição à metafísica. A solução deste problema foi encontrado por Dilthey com a *noção de verstehen (entendimento-compreensão)*. Finalmente, distinguia entre ciência natural e ciência social, legitimando a diferença entre as substâncias de seus objetos; a ciência natural investiga processos externos e o mundo material, enquanto as ciências sociais consideravam essencialmente processos internos da mente. Fenômenos culturais foram, em essência, vistos como manifestações de experiências internas; deste modo podiam ser apreciados deste ponto de vista de referência. Foram assim considerados inadequados os métodos da ciência natural e sua busca de leis gerais na explicação do fenômeno. As ciências culturais precisavam de novas ferramentas, de métodos analíticos de *verstehen*, por meio dos quais o investigador poderia procurar compreender o ser humano, sua mente interior, seus sentimentos, suas expressões, seus empreendimentos. Em suma, as manifestações humanas precisam ser interpretadas em termos de sua experiência interna, a qual seria refletida pelo *método do verstehen*. A palavra método, como entendida por Dilthey e mais tarde por Weber tem um essencial *status*. *Verstehen* foi vista como um método que podia ser usado pelas ciências culturais, para gerar conhecimento científico de *objetividade* comparável com o das ciências naturais; apresentou um significado para o estudo do mundo humano, por reabilitar a experiência do outro; esta visão teve influência sobre a escola de pensamento da hermenêutica. De maneira geral, o que se quer assinalar é que a noção de *verstehen (entendimento-compreensão)* é uma característica de todas as teorias locadas neste paradigma.

As implicações desta perspectiva filosófica e sociológica para o estudo das organizações serão exploradas no tópico das *concepções de organização*.

O terceiro paradigma é o paradigma humanista radical; pauta-se pelos pressupostos de uma sociologia da mudança radical; há profunda



insatisfação com a ordem social que, além de ser concebida como ordem construída (aspecto este comum ao paradigma interpretativo), é dominada pelos interesses (não da maioria) que, através do manejo de vários mecanismos sociais, exercem sua dominação. Uma visão de sociedade, portanto, que transcende aos limites dos arranjos sociais existentes; nela a pessoa constrói significados que conduzem à ação, contudo, afirmam os teóricos deste paradigma, estes significados podem estar sendo negociados, construídos e elaborados, numa condição alienada.

É uma noção basilar deste paradigma o fato de que a consciência humana é dominada pela superestrutura ideológica, com a qual o indivíduo interage. Há, portanto, uma cognição entre ele e sua verdade consciência. A alienação ou “falsa consciência”; que impede a emancipação do homem da prisão ideológica, provinda dos arranjos sociais; a sociedade é anti-humana e o homem precisa libertar-se para concretizar seu potencial. A ênfase é, portanto, a partir de uma ótica subjetivista; visa-se a mudança radical dos moldes de domínio, com foco no conflito estrutural, nas contradições.

Nesse contexto é visível a influência de tradições teóricas na perspectiva da mudança radical; que tiveram, como primeira influência, Marx, com sua premissa de homem alienado e a conseqüente defesa de sua emancipação. Primeiro o homem deve emancipar-se de sua condição alienada e, depois, negociar significados intersubjetivos no cotidiano; inicialmente, há a necessidade da consciência em si, condição para a transformação social.

Filosoficamente falando, dialoga com duas tradições: com o idealismo alemão, expresso em sua ótica subjetivista, e com as abordagens dialéticas e marxistas em sua concepção de sociedade. Sinteticamente, sua abordagem é, conseqüentemente, nominalista, antipositivista, voluntarista e ideográfica.

As origens intelectuais do paradigma do humanismo radical coincidem com o paradigma interpretativo e podem ser traçadas a partir dos princípios do idealismo alemão de Kant com a noção de que a realidade última do

universo é espiritual mais do que de natureza material; contudo os dois paradigmas servem para fins fundamentalmente diferentes.

Ambos, paradigma interpretativo e humanista radical são fundados na noção de que o indivíduo cria o mundo no qual vive. Enquanto os teóricos interpretativos se contentam em entender a natureza do processo, para os humanistas radicais esta visão é crítica; focalizam o que eles consideram como o *estado essencialmente alienado do homem*.

A teoria crítica derivada do trabalho do jovem Marx e baseada na tradição idealista crítica; uma vertente da filosofia social que procura simultaneamente operar em nível teórico e prático. Propõem-se revelar à sociedade o que ela é; seu caráter, sua natureza, sua essência, seu modo de funcionar; visualiza a possibilidade de emancipação, mediante uma profunda mudança social. É uma filosofia política de oposição, enfatiza a necessidade de seguir a lógica de uma mudança de tipo radical (Burrell & Morgan, 1982, p.283-284).

A Escola de Frankfurt, segundo os mesmos autores, caracterizou-se centralmente pelo trabalho de Horkheimer (1937) com a distinção entre ciência tradicional e teoria crítica da ciência. A abordagem tradicional baseava-se na distinção entre o observador e seu objeto observado e o pressuposto de então livre de valores; a teoria crítica comprometia-se com a mudança.

A Escola de Frankfurt é agora usada como título genérico para o bem conhecido grupo de teóricos que, por meio do instituto de pesquisa social, ligaram interesse acadêmico e político, com teóricos tais, como Horkheimer, Adorno, Benjamin, Fromm, Kirscheimer, Lowenthal, Marcuse, Habermas e outros.

Baseados em uma ontologia e epistemologia refletidas particularmente no jovem Marx, objetivam revelar a natureza da sociedade capitalista. Através da consciência explicitam um conjunto básico de pressupostos de mudança social; analisam um conjunto de práticas sociais providenciando uma crítica à superestrutura do capitalismo: a ciência positiva, os modos de racionalidade, o sistema legal, a unidade da família, padrões da burocracia,



linguagem, arte, música, literatura, a personalidade autoritária, a psicanálise- são seus objetos de crítica. Uma crítica filosófica com o objetivo de emancipação; uma crítica mais filosófica e intelectual do que uma prática revolucionária; a teoria crítica de Frankfurt apresenta uma alternativa intelectual (contrapartida) para a revolução por meio da consciência, assinalada pelos idealistas (Burrell & Morgan, 1982, p.292).

Próprio dos limites do presente trabalho serão apresentadas apenas algumas das idéias de Marcuse e Habermas, enquanto dois teóricos contemporâneos, cujos trabalhos podem ilustrar a perspectiva da teoria crítica, e que serão objeto de explanação, na tópico de *concepções críticas de sociedade*. Neste tópico ainda e, segundo Burrell & Morgan (1982, p.298) são apresentados os conceitos centrais e as orientações básicas da teoria crítica.

Totalidade. Conceito central: “noção de que qualquer entendimento da sociedade deve levar em consideração os mundos tanto subjetivo como objetivo que caracterizam uma determinada época; envolve todas as coisas, não é superficial. O entendimento da totalidade deve preceder o entendimento das partes, uma vez que o todo domina as partes em seu sentido total”.

Consciência. É entendida como: “força que cria e sustenta o mundo social; é internamente gerada, mas sofre influência das formas que assumem os processos de objetivação e a dialética entre os mundos objetivos e subjetivos”.

Alienação: “É um estado no qual, em certas totalidades, a dimensão cognitiva fica entre a consciência do homem e a objetivação do mundo social, de maneira tal que o homem vê o que é sua própria criação de consciência como uma forma *hard*, dominada pela realidade externa: dimensão na qual o homem se divorcia de sua realidade e em que se esconde o potencial de realização do ser humano”.

A crítica à sociedade contemporânea, outra constante neste paradigma, é por cada teórico desenvolvida de forma específica; identificam-se formas e fontes inibidoras das possibilidades de realização humana; serão tratadas, mais especificamente, no próximo capítulo (concepções de sociedade).

Os teóricos deste paradigma buscam um ponto comum, que é liberdade do espírito humano; focalizam a consciência no contexto da totalidade social, em uma determinada época particular de formação social, descrevem a “patologia da consciência” e, finalmente, focam a maneira por meio da qual ela ocorre, com a visão de que a consciência humana ou o espírito livre podem facilitar o desenvolvimento das potencialidades humanas.

Como as teorias do paradigma interpretativo, as abordagens humanistas radicais do estudo dos assuntos sociais são pautadas pelo subjetivismo reconhecendo o precário status ontológico do mundo social. Embora variando em graus com que adotam o subjetivismo, todas as abordagens teóricas sustentam que a realidade social é criada em oposição ao estruturalismo e ao funcionalismo (ambos caracterizados por ontologia realista, pelo reconhecimento de um mundo *hard*).

No que diz respeito à dimensão de sociedade os humanistas radicais sustentam que os teóricos sociais funcionalistas criam e sustentam uma visão de realidade social que reforça o *statu quo*. Pelo contrário, os humanistas radicais representam uma completa inversão da ótica funcionalista de sociedade, a qual pode ser entendida como aspecto da rede ideológica de dominação a qual domina a sociedade contemporânea.; explicitam, estes teóricos os veículos de *dominação cognitiva contemporâneos* (Burrell & Morgan, 1982, p.307).

A ênfase que é dada à consciência em geral, e na alienação em particular, distingue-os dos estruturalistas; estes embora advoguem uma mudança social, tendem a colocar mais ênfase em suas análises nas estruturas econômicas e políticas; ênfase em estrutura, contradição e crise, numa conveniente redução daqueles aspectos, nos quais especificamente detalham os humanistas (Burrell & Morgan, 1982, p.307).

Espera-se que, de maneira geral as linhas mestras dos paradigmas tenham sido expostas, o que subsidiará, em grandes linhas a análise e discussão dos dados da pesquisa.



2.2 Concepções de sociedade

2.2.1 Introdução

Este tópico visa caracterizar algumas concepções de sociedade, de acordo com a ótica de teóricos clássicos da sociologia, predominantemente, a partir do paradigma funcionalista. A decisão de expor concepções de sociedade sob essa ótica deve-se ao fato de que é essa a perspectiva que tem providenciado um *framework* dominante, tanto para a sociologia acadêmica como para os estudos organizacionais e, especificamente, como será mais tarde demonstrado, para a *Organização que Aprende* (OA).

Considerando que o funcionalismo dialoga tanto com o positivismo sociológico, com o idealismo alemão e com o marxismo, serão apresentadas, respectivamente, concepções de sociedade com abordagens: 1) objetivistas (diálogo com o positivismo); 2) subjetivistas, cujo diálogo é com o neo-idealismo e, finalmente, 3) críticas que refletem uma visão de sociedade mais de mudança radical, contudo, ainda situadas no limite das teorias da ordem.

Após a exposição da abordagem funcionalista serão expostas concepções de sociedade sob a perspectiva humanista radical, especificamente as concepções de sociedade de Habermas e Marcuse, uma vez que eles subsidiam a proposta de concepção da ciência da organização, exposta por Ramos e adotada como um referencial central de análise nesta pesquisa.

Para fins de exposição do conteúdo pretendido serão apresentados os seguintes tópicos.

1. Algumas concepções de sociedade, a partir de abordagem objetivista de ciências sociais e sob a égide da sociologia da regulação, especificamente o modelo mecânico de sociedade de Comte e Pareto; a transição entre o modelo mecânico e o orgânico; a concepção de sociedade de Emile Durkheim; o modelo orgânico; o modelo de sistemas para a análise da sociedade; a transição da analogia orgânica para a idéia de sistemas, sob a imagem tanto da cibernética como de sistemas socioculturais.



2. Algumas concepções subjetivistas de sociedade igualmente sob a égide da sociologia da regulação. Especificamente, serão caracterizadas as concepções de sociedade na tradição do idealismo alemão e na tradição do positivismo sociológico; concepções de sociedade em uma concepção interacionista de George Simmel; concepções de sociedade na concepção interacionista de George Herbert Mead; concepções de sociedade na teoria de ação social de Max Weber.

3. Algumas concepções de sociedade que dialogam com teorias sociais críticas. Especificamente, concepções de sociedade de Marcuse; concepções de sociedade de Habermas; concepções de sociedade de Ramos.

2.2.2 Abordagens funcionalístico - objetivistas

É por meio da utilização do modelo mecânico, caracterizado por Buckley (1967), que surge a escola mecanicista na sociologia. A partir da física, da matemática e mecânica, interpreta-se o homem, seu espírito e a sociedade. O homem, decorrente dessa física social, é considerado objeto físico, cujas ações e processos psíquicos podem ser analisados em função de princípios mecânicos. Dentro dessa mecânica social, a sociedade se contemplava como um sistema *astronômico*, cujos elementos eram os seres humanos, ligados por uma atração mútua ou diferenciados por repulsão. A aplicação de conceitos tais como espaço-tempo, atração, inércia, equilíbrio e estática refletiam essa tendência.

Augusto Comte (trad. 1975) acreditava que o conhecimento e a sociedade encontravam-se em estado de transição evolucionária, e que a função da sociologia era o entendimento necessário, indispensável e inevitável do curso da história, o caminho através do qual iria dar-se a realização da nova ótica social.

Comte, quando refletia sobre a *marcha progressiva do espírito humano*, acreditava ter descoberto grande lei fundamental: *uma lei geral do desenvolvimento do espírito humano*. Essa lei consiste no fato de que cada uma de nossas concepções principais, cada ramo dos nossos conhecimentos, passa sucessivamente, por três estados históricos diferentes: o estado teológico ou

fictício, o estado metafísico ou abstrato, e o estado científico e positivo. Em outros termos, o espírito humano, por sua natureza, emprega três métodos de filosofar: o teológico, um ponto de partida necessário; o metafísico, momento de apenas transição e, finalmente, o positivo, um estado fixo e definitivo (Comte, 1976, p.4).

Considera a *filosofia positiva* “essa revolução geral do espírito humano”(Comte, trad.1976, p.5). Na tentativa de provar a exatidão da *Lei dos Três Estados*, Comte recorre, inicialmente, a uma observação individual, questionando que *cada um de nós, contemplando sua própria história, não se lembra de que foi sucessivamente, no que concerne às noções mais importantes: teólogo (em sua infância), metafísico (em sua juventude), físico (em sua maturidade)?* Define, então, o caráter fundamental da filosofia positiva como sendo o de:

... tomar todos os fenômenos como sujeitos a leis naturais invariáveis, cuja descoberta precisa...define-se em somente analisar com exatidão as circunstâncias de sua produção e vinculá-las umas às outras, mediante relações normais de sucessão e de ‘similitude’... não temos de modo algum a pretensão de expor as *causas geradoras* dos fenômenos....pois as consideramos inacessíveis. (Comte, 1976, p. 7).

Acreditava que, por meio de explicações de natureza inteiramente positiva, o espírito humano poderia encontrar um alimento inesgotável para a sua atividade mais profunda.

Coloca Comte, como um dos atributos mais característicos da filosofia positiva, a divisão do trabalho intelectual, aperfeiçoada progressivamente. A indiferenciação inicial dos conhecimentos, a sua alteração à medida que as concepções se desenvolvem, faz parte de uma lei, cuja necessidade é evidente: nela reside a base fundamental da organização geral do mundo dos cientistas.

Aponta que “...é unicamente pela observação aprofundada dos fatos que se pode atingir o conhecimento das leis lógicas” (Comte, 1976, p.13) sendo a filosofia positiva a única base sólida para a reorganização social. Sua visão de mundo estava onde a *racionalidade* científica era dominante e regularia a ordem social. “São idéias que governam e subvertem o mundo; em outras

palavras, todo mecanismo social baseia-se sobre opiniões” (Comte, 1976, p.17). Acredita que o estado presente da sociedade, marcado de profunda divergência entre todos os espíritos, deve ser resolvido por uma primeira condição da ordem social, isto é, a fixidez, a reunião dos espíritos numa mesma comunhão de princípios. Acredita que essa revolução geral do espírito humano está quase inteiramente realizada: basta introduzir o estudo dos fenômenos sociais para “resumi-la num único corpo de doutrina homogênea” (Comte, 1976, p.18). Dai o triunfo definitivo da filosofia positiva, quando se restabelecerá a ordem social.

Inkeles denomina essa abordagem de modelo evolucionista de sociedade, no qual homem e sociedade eram levados a progredir por passos definidos de evolução, com complexidade cada vez maior, devendo chegar a certo estágio final de perfeição. Acredita que essa visão dominou por muito tempo a imaginação sociológica e acabou sendo abandonada, pois exigia do sociólogo um grande compromisso histórico.

Vilfredo Pareto (1848-1923) é lembrado por Burrell & Morgan (1982) como aquele que representou uma exceção em relação à superficialidade e ao reducionismo, que com o tempo, acabou por ficar patente na obra de Comte. A mecânica racional de Pareto evitava analogias específicas em relação ao modelo mecânico, utilizava, tão somente, princípios gerais da mecânica que pareciam aplicar-se a fenômenos sociais nos níveis metodológico e heurístico. Apontava aspectos não lógicos e racionais na conduta humana, elaborando uma explicação do sistema social baseada na noção de equilíbrio como uma ferramenta útil para entender a complexidade da vida social. Providencia as bases de sua explicação sobre as relações entre as variáveis em seu estado de mútua dependência. Estendeu para a esfera social uma visão de sociedade determinada por essas forças.

O modelo de equilíbrio de sociedade de Pareto foi baseado na mecânica, tendo como ponto central as ciências físicas em oposição à analogia biológica de equilíbrio, que mais tarde iria caracterizar o funcionalismo a partir das obras de Spencer e Dürkheim.

Uma das características do funcionalismo, seria, então, a adoção



da noção de equilíbrio, ora em perspectiva mecanicista, ora em visão orgânica. Foi com a noção de equilíbrio que Pareto teve sua maior influência, explicitando o que ficava apenas implícito nas teorias sociais anteriores. De igual modo, Pareto se destacou com a diferenciação entre elementos lógicos e não lógicos da conduta.

Herbert Spencer (1820-1903) conforme Burrell & Morgan é aquele que faz a transição do modelo mecânico para o orgânico. Teve grande influência no desenvolvimento da sociologia. Era um positivista de tradição Comtiana. Sob a ótica da biologia e influenciado por Darwin, desenvolveu um conjunto de implicações para a sociologia. Entendendo analógicamente a sociedade como um conjunto de organismos, estabeleceu os fundamentos da análise do fenômeno social em termos de *estrutura e função*, elaborando a noção de totalidade e necessidade de entendimento das partes no contexto do todo.

A noção de funcionalismo estrutural, proveio de Spencer. Em particular, o paralelo que desenhcou entre sociedade e organismo e a visão de partes da sociedade com suas funções específicas que contribuem para o todo. Via a sociedade como portadora da função de auto-regulação, a partir de suas interligações. Concebia a sociedade em processo de desenvolvimento evolucionário, se diferenciando a caminho da integração. Caracteriza a alta forma de desenvolvimento social a partir tanto da diversidade como da integração.

A idéia da evolução tinha aplicabilidade universal, consistindo na chave para o entendimento tanto do mundo natural como social, sendo esse um ponto essencial que cumpria considerar na analogia entre fenômenos biológicos e sociais.

O foco de Spencer foi o organismo. Sociedades foram vistas como *super-organismos*, nos quais se enfatizava a unidade e a interdependência nas relações. Daí decorrem implicações sociais: o entendimento potencial se a sociedade será vista como basicamente cooperativa. Se a sociedade é vista como um organismo, então suas partes cooperam e não competem para a sobrevivência. Por outro lado, se a sociedade é vista como um agregado ecológico, então a modalidade de competição e luta selvagem contra o oponente prevalece.

Spencer enfatizava a inevitável marcha para um mais complexo



e integrado sistema. A sociedade industrial foi vista como sua forma mais avançada.

Aqui gostaríamos de fazer breve comentário sobre a concepção de mudança do funcionalismo. Como coloca Abib (1997), a idéia de mudança na sociologia funcionalista é sempre uma mudança no sentido da manutenção da sobrevivência, da adaptação ao ambiente e manutenção do *statu quo*. Cabe ressaltar, embora já exposto, que o modelo de espécie e o modelo de organismo, ambos oriundos da teoria biológica, são modelos diferentes. O modelo de organismo traz implícita a idéia de cooperação entre os órgãos, originalmente, e com sua extensão para os indivíduos na sociedade, enquanto o modelo de espécie embute a idéia de competição entre populações. Enquanto o primeiro é baseado na fisiologia, o segundo se baseia na teoria da evolução. No organismo, as estruturas cooperam, em interdependência mútua. Quando pensamos em espécie, pensamos em estruturas que competem, que conflitam, visando à adaptação e à sobrevivência. O evolucionismo, como aponta Abib, é a teoria social baseada na teoria da evolução. Pode-se falar em conflito intra-social e intersocial. O fato que deve ser ressaltado é que tal conflito sempre visa a adaptação, à manutenção e à defesa da ordem. Essa uma característica essencial do funcionalismo.

Emile Dürkheim (1858-1917), embora influenciado por Comte e Spencer, desenvolveu seu trabalho sociológico com uma qualidade distinta. Sob a influência de Comte desenvolveu o conceito de fato social. De Spencer incorporou introversão derivados da analogia do organismo em sua análise de instituição. Para Dürkheim, a sociologia deveria ir mais além, acreditava que a análise causal precisava ser complementada com o que denominou de análise funcional.

Em termos de método, Dürkheim seguiu Comte e Spencer a partir das ciências naturais. Uma metodologia holística distinguia causa, função e estrutura, adicionando sofisticação no pensamento e providenciando bases firmes para a fundação do paradigma funcionalista.

Em termos da natureza de sua teorização social, Dürkheim pode ser firmemente locado no contexto da sociologia da regulação. Desde 1880,



dedicava-se ao estudo das relações entre personalidade individual e solidariedade social. Concebia as *sociedades tradicionais* como mantidas pela *solidariedade mecânica* e pela *consciência coletiva*, solidariedade baseada sobre um sistema coletivo de regras, de valores e crenças. Acreditava que na transição da sociedade tradicional para a sociedade industrial, poderia haver quebra, criando um estado de anomia, um pequeno desvio do curso natural de desenvolvimento.

A sociologia de Dürkheim reflete uma forte predileção para a ordem como força predominante nos assuntos sociais. Entendido, então, como integrante da sociologia da regulação, aquela que se refere predominantemente ao *statu quo*, à *ordem social*, ao *consenso*, à *integração* e *coesão social*, à *solidariedade*, à *satisfação de necessidade* e à *atividade*. Sociólogo da ordem e regulação por excelência.

“Antes de indagar qual o método que convém aos estudos dos *atos sociais*, é necessário saber *que atos sociais* podem assim ser chamados” (Dürkheim, 1979, p.1). Há, na sociedade, afirma, um conjunto de fenômenos que se distinguem por constituírem-se em realidade objetiva: maneiras de agir, de pensar e de sentir que apresentam a propriedade marcante de existir fora das consciências individuais e que não são apenas exteriores aos indivíduos, “...são dotados de um poder imperativo e coercitivo, em virtude do que se lhe impõe, quer queira, quer não” (Dürkheim, 1978, p.2). Portanto, uma ordem de fenômenos, que não pode se confundir com fenômenos orgânicos (pois consistem em representações e ações), nem com fenômenos psíquicos (que não existem senão na consciência individual e por meio dela). Fato social, tem a sociedade como substrato, não o indivíduo.

Destaca a dimensão de coerção, explicitando uma concepção de indivíduo que não depende apenas de si próprio. Não é inteiramente autônomo, como professam, diz Dürkheim, alguns partidários de um individualismo absoluto. Porém, afirma-se, atualmente, que já existe a aceitação que a maioria de nossas idéias e tendências não são elaboradas por nós, mas nos vêm de fora. Conclui-se que não podem penetrar em nós senão por meio de uma imposição (Dürkheim, 1978, p.2).



Toda a educação consiste em esforço contínuo para impor às crianças modos de ver, sentir e de agir, ao quais elas não chegariam espontaneamente. No início desse processo de socialização, são constrangidas por controles externos, depois essa coerção deixa de ser sentida, porquanto, pouco a pouco, dá lugar a hábitos. A educação tem como função formar o ser social, podendo-se ver como esse ser se constitui através da história.

Dedicando um capítulo de seu livro para a definição das regras relativas à observação dos fatos sociais, afirma: “A primeira regra é a mais fundamental e consiste em considerar os fatos sociais como coisas” (Dürkheim, 1978, p.13).

Fatos sociais são coisas e devem ser tratados como coisas... Para demonstrar tal proposição não é necessário filosofar, discutir as analogias... É coisa tudo o que é dado, tudo o que se oferece e impõe à observação... não são noções de valores, não são noções morais, não são ideais de utilidade... São fenômenos em si mesmos... não devem jamais ser pressupostos... por seu caráter de constância e regularidade... São sintomas de sua objetividade... (Dürkheim, 1978, p.25).

Com relação à sociologia, afirma Dürkheim (1978) “...é preciso que essa passe do estágio subjetivo, que quase não ultrapassou ainda, para a fase objetiva... Os fatos sociais, ao contrário da psicologia (interiores por definição), apresentam-se de modo muito mais natural e imediato... O direito existe nos códigos..., as modas, nas roupas..., os gostos, nas obras de arte...” (p.27).

Dürkheim (1978) denomina de *redução* a explicação de Comte da sociedade “...uma tendência não produz um fenômeno novo...na determinação da mudança é preciso que entrem em ação causas que fisicamente as impliquem” (Dürkheim, 1878, p.81). Chama a atenção para termos que indicam a adoção de uma explicação voltada para a utilidade, entre eles o *instinto de conservação*, aspecto que, sozinho, não pode explicar fenômenos tais como a especialização. Condições concretas devem estar presentes.

“Não se recusa conceder um lugar às necessidades humanas nas explicações sociológicas... É que essas não podem ter influência sobre a evolução social senão sob a condição de também evoluírem; as modificações pelas quais



passam não podem ser explicadas senão por causas que nada tem de finais” (Dürkheim, 1878, p.82).

“Quando procuramos explicar um fenômeno social, é preciso buscar separadamente a causa eficiente que o produz e a função que desempenha”. Dürkheim prefere a palavra função a fim ou objetivo: os fenômenos sociais não existem tendo em vista os resultados úteis que possam produzir. Não nos devemos preocupar se é intencional ou não, *são questões subjetivas*. São duas ordens de problemas. Devemos tratar a primeira, afirma, antes da segunda. A primeira corresponde à realidade dos fatos : é natural procurar a causa antes de procurar os efeitos. “Embora se deva proceder somente em segundo lugar à determinação da função, essa determinação não deixa de ser necessária para a explicação do fenômeno completo” (Dürkheim, 1878, p.85). “Para explicar um fato de ordem vital, não se trata de mostrar a causa de que depende; é preciso ainda... encontrar a parte que lhe é atribuída no estabelecimento da harmonia geral” (Dürkheim, 1878, p.81).

Decidida essa questão, é preciso determinar o método. Afirma, que é na natureza da própria sociedade que urge buscar a explicação da vida social. Advoga a existência de uma consciência coletiva, sem a necessidade de hipostasiar (negar) as consciências individuais; é preciso buscar as causas próximas e determinantes dos fatos que nela se produzem. O grupo pensa, sente e age diferentemente da maneira de pensar, de sentir e agir de seus membros isolados (Dürkheim, 1878, p.91).

“As representações, as emoções, as tendências coletivas não têm por causas geradoras determinados estados de consciência dos indivíduos, mas as condições em que se encontra o corpo social em seu conjunto” (Dürkheim, 1878, p.92). Critica a inversão do método dominante sociologicamente, pois tomaram efeito como causa e atribuíram causas psíquicas a fenômenos sociais. Finalizando o raciocínio afirma: “A causa determinante de um fato social deve ser buscada entre os fatos sociais anteriores e não nos estados de consciência individual... A função de um fato social deve ser sempre buscada na relação que mantém com algum fim social” (Dürkheim, 1878, p.96).



Uma vez caracterizadas as concepções mecânicas de sociedade passa-se a tecer alguns comentários sob a imagem de organismo que permeou a seguir, o imaginário sociológico.

Talcott Parsons, segundo Burrell & Morgan (1982), ao tomar como ponto de partida o sistema social como um todo e analisar as condições necessárias para sua sobrevivência é, um dos representantes de uma concepção orgânica de sociedade com um viés mais objetivista, denominada de funcionalismo estrutural.

Qualquer sistema social porta, segundo Parsons (1986), quatro imperativos funcionais: a) adaptação, ato único e complexo, o qual serve para estabelecer relações entre sistema e meio externo; b) alcance de metas, isto é, ações que servem para definir as metas do sistema, mobilizar e gerenciar os recursos e efeitos, para o seu alcance de metas e gratificação; c) integração ou atos únicos, que estabelecem controle e mantêm coordenação entre partes evitando o distúrbio; d) latência ou manutenção de padrão isto é, atos que suprem os atores de necessária motivação.

“Categorias estruturais podem levar- nos além da descrição como tal... Podemos inferir a partir delas... [que] o uso de categorias estruturais para fins exploratórios é dependente da suposição de que a constância de padrão a que nos referimos tem alguma significação empírica (Parsons, 1986, p.217). Se podemos inferir a partir delas se esses fatos são determinados, a extensão da variação de outros fatos pertinentes ao mesmo sistema deve ser limitada em certos aspectos. Esse é o tipo de raciocínio que empregamos para tratar da análise ordenada de tipos de sistemas sociais. Categorias estruturais descrevem a estrutura de um sistema empírico em termos genéricos, voltando-se aos aspectos relevantes do quadro de referências: *pré-requisitos funcionais* ou *imperativos* do tipo particular do sistema empírico. Infere-se, a partir daí, que os fatos são determinados. Quando dizemos que uma estrutura no sistema social é empiricamente determinada, queremos dizer que se pode supor que os processos dentro do subsistema relevante da sociedade se encontram em estado de equilíbrio suficientemente estável. Essa estrutura, esse padrão de sistema, é constante.

Inkeles (1967), comentando sobre o modelo estrutural Funcionalista, que se caracteriza pelo surgimento de conceitos associados de *estrutura e função*, que tendo como representante Talcott Parsons, acentua a emergência de instituições, mais que indivíduos ou alguns grupos tais como a família. A questão básica é, afirma: como a vida social é mantida e continuada no tempo, apesar da mudança completa dos membros da sociedade, em cada nova geração. Comenta, igualmente, que as teses evolucionistas e funcionalistas não são opostas, mas contêm acentuações diferentes. As teses evolucionistas estão mais perto do conceito de dinâmica social; as funcionalistas contêm uma visão mais limitada de tempo. Em seu intuito de compreender o funcionamento, a contribuição das instituições da sociedade para sua manutenção acabam mais próximas da noção de estática social.

Pesquisam os funcionalistas, o processo pelo qual determinada sociedade se organiza para satisfazer suas necessidades. Para que uma sociedade continue, por exemplo, são necessários novos membros; isso é garantido pela instituição familiar. Como as estruturas são coordenadas e integradas, quais são as contribuições, as funções, de cada sistema para o fluxo social? Ex.: ritos de passagens, que apesar de violentos e, portanto, muitas vezes, prejudiciais ao indivíduo, cumprem sua função na educação da coragem e resistência exigidos pela sociedade. De igual forma, e na linha dos exemplos, a questão do *amor romântico* constitui impulso necessário para a independência dos filhos em relação aos pais, e enquanto tal é necessária à sociedade. Há, também, elementos que, entre outros, e aparentemente sem importância, cumprem funções sociais, tais como união de indivíduos e grupos na sociedade. A acentuação funcionalista nos sensibiliza ao focar inter-relações; aumenta nossa compreensão das mudanças à medida em que percebemos que alterar um aspecto implica em repercussões para outras partes do sistema. A busca de formas menos evidentes, pelas quais a sociedade organiza seus fluxos, amplia nosso horizonte quanto às possibilidades de variação nas formas de vida social, trazendo maior consciência dos limites práticos de esquemas utópicos de organização social. Uma das críticas a esse modelo é a de que ele é teleológico, isto é, a função aparece apenas como palavra

para o objetivo. O objetivo implica uma intencionalidade, residindo aí a questão: o indivíduo pode ter objetivo, mas a coletividade não.

“Muitos funcionalistas empregam o conceito de *função* com o sentido de *conseqüência de*, evitando a questão do valor ou objetivo, evitando, assim, terem de especificar *quem* ou *para que algo* é funcional para a sociedade, podendo não ser funcional para o indivíduo” (Inkeles, 1967, p.65).

Outro ponto questionado na visão do funcionalismo, é que facilmente essa posição conduz à uma subestima da importância do sujeito e de suas necessidades com relação ao grupo.

Considerando a atração universal da teoria funcionalista, argumenta o autor, ela gera muitas críticas, tais como a tendência de inventar funções; agir como se tivesse a chave da sociologia; trabalhar com o conceito de equilíbrio-homeostase.

Segundo Inkeles, o modelo de equilíbrio é a versão especial da abordagem funcionalista. Esse modelo, segundo seus críticos, afasta a atenção para os fatos de conflito social; isto traz, inevitavelmente, afirmam eles, uma influência politicamente conservadora no pensamento sociológico. Contudo, argumenta-se que esse conservantismo não lhe é inerente, pois o próprio modelo afirma que “...uma prolongada incapacidade de satisfazer certas funções, provocará dissolução da sociedade..., que uma mudança na estrutura influenciará a capacidade para realizar a função e que uma mudança em uma subestrutura geralmente influenciará em outras subestruturas do mesmo sistema”. Coloca, pois, a questão da mudança, da dissolução; contudo, toma como foco mais privilegiado o *estado constante*.

A teoria do equilíbrio, que foi mais elaborada por Talcott Parsons, com seu conceito de *homeostase*, é foco principal. O Conceito de *homeostase* descreve a capacidade de tentar, por mecanismos mais ou menos automáticos, restabelecer o equilíbrio, quando esse é perturbado por forças internas ou externas. Um exemplo seria supor que se uma família fosse fraca na socialização, o modelo sugere que a sociedade tome certas medidas corretivas, um esforço no sentido de controlar a *infecção social*.

Contudo, existem muitas provas contrárias à hipótese do equilíbrio; provas históricas, por exemplo, quando se demonstra que a sociedade não consegue controlar muitos fenômenos sociais. Outra questão é como definir o *estado ótimo*, condição análoga da homeostase fisiológica, à qual deve voltar o sistema após correção automática do equilíbrio. Em continuidade, quem promoveria esse movimento de correção automática do processo, considerando que, na biologia, encontramos os *guardiões*. Quem seriam os guardiões da sociedade?

Os mais fortes opositores da visão de equilíbrio são os que optam pela visão de conflito da sociedade, vendo-a como uma posição dominante; acentuam essa posição, afirmando que a condição básica da vida social é a divergência, a competição, a luta dos grupos por poder e vantagens, criticando o modelo de equilíbrio, porquanto, consciente ou não, tornam-se apoio ao *statu quo*.

Foca-se, neste momento, o modelo de Sistemas para análise da sociedade, bem como a transição da analogia orgânica para a idéia de sistemas. Desde princípios de 1950, a *abordagem de sistemas* cresceu progressivamente na abordagem das análises sociais, na sociologia, na psicologia, na lingüística e na teoria da organização, destacando-se como um importante método de análise (Burrell & Morgan, 1982). São seus representantes típicos, Katz & Kahn (1966), Holmans (1950), Buckley (1967), Parsons (1951).

A noção de sistema, embora popular, é muito difícil de apreender. O primeiro a usá-la foi Bertalanffy (1968).

A noção de sistemas surge em oposição aos métodos científicos clássicos que estudavam os fatores isoladamente (abordagem reducionista); aponta para um aspecto essencial do mundo, ou seja a de que no todo, existem características que não estão nas partes. (Beveridge, 1967).

Um sistema é "...um conjunto de elementos de tal forma relacionados, que uma mudança no estado de qualquer elemento provoca mudança no estado dos demais elementos" (Beveridge, 1967, p.71).

Todos os sistemas, acrescenta esse autor, sejam eles físicos, biológicos ou sóciopolíticos têm características comuns. Seus componentes



interagem harmoniosamente, formando uma rede de elementos interdependentes, constituindo um todo. Todos os elementos estão integrados de forma que se assegurem as funções originais do sistema. Por ser maior que a soma das partes, têm propriedades próprias, que lhes são conferidas por sua organização... geralmente, o sistema tem uma função ou propósito em relação ao seu meio ambiente. Nesse sentido, um *sistema* é um quadro de elementos interrelacionados para desempenhar funções ou atingir objetivos. Se um dos componentes é ineficiente, deficiente e incapaz de interagir corretamente com os outros, todo o sistema é afetado. Todos têm um papel que desempenhar.

Em relação ao conceito de sistemas, afirma Bertalanffy (1975, p.19): “Trata-se de uma transformação nas categorias de pensamento da qual as complexidades da moderna tecnologia são apenas uma – e possivelmente não a mais importante – manifestação. Somos forçados a tratar com complexos, com ‘totalidades’ ou ‘sistemas’ em todos os campos do conhecimento”.

Os sistemas que se relacionam com outros sistemas são chamados *sistemas abertos*; dependem de outro quanto à energia de que necessitam. Sua produção afeta o outro. Virtualmente, todo sistema é parte de sistemas cada vez maiores, chegando até o universo, e seus componentes são uma série de subsistemas, chegando até o átomo.

“*Sistemas fechados* são assim considerados por estarem isolados de seu ambiente” (Bertalanffy, 1975, p.63) são independentes, não produzem *output* nem consomem *input*. Num sentido estrito, não existem, entretanto, para fins de análise. Algumas máquinas, grupos sociais ou organismos são entendidos como sistemas fechados. Segue-se que os sistemas funcionam em relação com seu ambiente, do qual dependem para sua manutenção, ao qual eles afetam com o que produzem. Sistemas são sujeitos a coerções externas, impostas pelo ambiente e coerções internas, devido a limitações que lhes são inerentes.

Muitos dos sistemas em biologia, em sociologia, em indústria tendem a alcançar e manter um equilíbrio dinâmico, ou homeostase, ou seja, nos grandes sistemas nem todos os componentes são essenciais; alguns podem perder-se sem perturbar o sistema. Alguns sistemas elaborados têm potencial interno de

auto-correção; podendo continuar a funcionar quando os outros falham; um sistema que garante a estabilidade ou a direção da ação (Bertalanffy, 1975, p.69).

Teoria de Sistemas, em princípio, não é ligada ao uso de qualquer analogia em particular, no entanto, a dominância tem sido com o modelo mecânico e orgânico. Buckley (1967, p.15), ultrapassando estas versões, tem providenciado uma crítica às inadequações da utilização do modelo convencional de sistemas para análise de sistemas sociais: argumentando que "...embora seja mais do que óbvio, depois de proclamado, que os sistemas sócio culturais exibem traços fundamentais únicos em relação aos sistemas físicos e os organismos biológicos..."

A visão morfogênica de sociedade de Buckley vê a estrutura social como emergindo do processo de interação social: "...interessam-nos...os sistemas em cujo interior se registra sem cessar algum processo, inclusive algum intercâmbio com o meio, através dos limites" (1967, p.68).

A análise de Buckley abre novo horizonte para a teoria de sistemas aplicadas às ciências sociais. Ele argumenta que a análise de sistemas não precisa estar confinada a um tipo particular de analogia, por exemplo a de organismo, porque existem outras escolhas de analogia, dentre elas uma que tem sido extensivamente usada, é a analogia com a cibernética.

Norbert Wiener (1894-1964) definiu a cibernética como a "ciência da comunicação e controle no animal e na máquina" (*apud* Beveridge, p.74). Nos EUA, o termo persiste e é hoje usado somente para designar o estudo dos mecanismos de informação, de controle e reguladores de *feedback*, principalmente na engenharia, biologia e na sociologia. É uma parte importante, afirma Norbert Weiner, da teoria de sistemas, mas não é a teoria toda (Beveridge, p.74).

Alerta Beveridge (p.74) que a abordagem de sistemas foi aplicada pela primeira vez como instrumento administrativo nas esferas militar e industrial, tornando-se moda na administração. Funciona melhor quando todos os fatores podem ser definidos com precisão e se lhes pode atribuir um valor como no mundo dos negócios. Inadequada para a complexidade dos problemas no campo



social, há o risco dessa abordagem atribuir prioridades. Considerações comerciais poderão prevalecer sobre valores humanos, que são subjetivos e não quantificáveis (p.74). A teoria de sistemas proporciona um tema central, que liga algumas abordagens modernas do estudo das organizações complexas. Incluem-se modelos matemáticos, teoria da informação, teoria da decisão e teoria da catástrofe.

A cibernética tem sido considerada como o estudo de um fenômeno que se comporta como se tivesse uma meta. Especificamente, refere-se à teoria de cadeias de causação, as quais, ao buscar a meta, fazem emergir formas de autocontrole. Basicamente, caracteriza-se e, por isso, se diferencia substancialmente dos modelos mecânicos e orgânicos, na tentativa de focar sobre princípios organizacionais que definem a natureza de sistemas de auto-regulação, oferece uma alternativa útil às alternativas tradicionais de analogias de sistemas sociais, onde se referem primariamente ao estudo da regulação ou engenharia social.

A teoria de sistemas, e isso muito enfatizam os autores, em princípio não se liga a nenhum tipo de analogia particular. O fato é que a maioria de suas aplicações tem sido baseada em modelos mecânicos e orgânicos e, em discussões mais avançadas, tem se reconhecido sua inadequação na aplicação ao estudo de sistemas sociais, ou seja, não se tem feito justiça a natureza do fenômeno social que se está investigando (p.68).

Sua aplicação tem estado, predominantemente, dentro de uma orientação positivista, implicando uma visão do mundo social caracterizada por ordem e regularidade e que pode ser capturada pela noção de *sistema*.

O desenvolvimento da moderna teoria de sistemas em outros campos, nos dois últimos decênios, enseja nova perspectiva e princípios básicos, que apontam para um modelo de sistema sociocultural mais apropriado” (Buckley, 1967, p.24).

As características dessa abordagem apontam já para uma perspectiva mais subjetivista de ciências sociais, o que será desenvolvido no próximo tópico. Resta ainda assinalar que a visão de sociedade em mudança não



muda nessas vertentes, a seguir apresentadas. Como será visto, ainda se baseiam na sociologia da regulação, não apresentando proposta de mudança radical.

2.2.3 Concepções de sociedade funcionalístico- subjetivistas

Burrell & Morgan (1982, p.48) apontam duas tradições intelectuais, locadas em regiões mais subjetivistas do paradigma funcionalista: o *interacionismo* e a *teoria da ação social*, tradições essas que combinam elementos tanto do positivismo sociológico como do idealismo alemão.

Caracteriza-se o interacionismo como aquela tradição intelectual, cujos fundamentos se devem a George Simmel e Herbert Mead, dois neoidealistas; enquanto localiza Max Weber como o teórico da teoria da ação social.

Interessante destacar as concepções de sociedade tanto na tradição sociológica idealista como na positivista, uma vez que o interacionismo dialoga com essas duas tradições.

Como esclarecem os autores, a tradição idealista sustenta uma diferença fundamental entre natureza e cultura: sustenta que as leis naturais são inapropriadas para a realidade dos assuntos humanos, os quais se caracterizam pela autonomia do espírito. Sociedade, portanto, na tradição idealista, é vista como não tendo existência real acima e além dos indivíduos. Sendo assim, uma implicação direta é a impossibilidade de uma ciência social, pelo menos nos moldes tradicionais da ciência natural.

Em oposição, a tradição positivista anglo-francesa vê na sociedade uma existência real, que pode ser vista como organismo biológico, passível de investigação mediante os métodos da ciência natural.

George Simmel (1859-1918) é apontado por Burrell & Morgan, como o filósofo, historiador e sociólogo que desenhou um meio termo entre o Idealismo e o Positivismo.

Simmel rejeita os extremos dessas duas posições e argumenta a favor da análise da associação e interação humana. Sob uma variedade e complexidade de assuntos humanos, ele argumenta que existe um padrão, sob o

conteúdo, vale dizer que existe uma forma implícita. Ele favoreceu uma sociologia focalizada em nível intermediário de análise. Enfoca a sociedade como relações múltiplas e intrincadas entre os indivíduos em constante interação com os outros. Estruturas supra-individuais, como o Estado, a cidade e a família são, na realidade, interações já cristalizadas que gozam de certa autonomia de permanência e confronto em relação ao indivíduo, como se fosse um poder estranho. Dessa forma, acrescenta, o objeto de estudo é mais a associação do que a sociedade.

O foco dessa visão, continuam os autores, além de estar na associação ao invés de situar-se na “sociedade”, paira sobre os seres humanos e seu contexto social. Focaliza a interação entre os “átomos da sociedade”: a sua tarefa é descrever a *geometria* ou a gramática da vida social. Seu trabalho foi devotado para a análise dessas formas e a sua influência sobre a ação e o comportamento humano. Sua análise das formas sociais, tais como as relações díades e tríades, processos de grupo e influências de tamanho e tarefa nos grupos, providenciam uma boa ilustração de sua orientação relativística, pensamento firmemente baseado na *abordagem nomotética* ou objetivista no estudo da vida social.

Apesar de sua consideração para a forma e para o padrão dos assuntos sociais, ele não possuía uma visão estreitamente determinística; sua visão de natureza humana ocupava uma posição intermediária entre o idealismo alemão e a tradição anglo-francesa. Ele entendia a vida social como sendo caracterizada por um contínuo conflito entre o indivíduo e seu mundo social, ênfase no que denominavam de *tensão dialética entre o indivíduo e a sociedade*, embora o indivíduo, ainda que produto de seu mundo social também *stands apart*. “*The individual is determining, acted upon, yet self-actuating*” (Coser, 1965, p.10-11 *apud* Burrell & Morgan, 1982, p.71).

Em termos da dimensão filosófica proposta por Burrell & Morgan, a dimensão subjetivo-objetiva ocupa posição ao mesmo tempo interessante e complexa. Encontra-se a meio caminho entre o *realismo positivista* e o *nominalismo* do idealismo alemão. Na dimensão epistemológica, pode ser



visto como positivista à medida que acredita que existam padrões de interação humana. Em termos metodológicos, sua posição é claramente nomotética. Por essas razões, sua abordagem pode ser vista com um objetivismo marginal no paradigma funcionalista.

Simmel interessa-se por uma sociologia de micro-nível e tem conduzido a muitos *insights* da dinâmica da vida social. O tema *conflito entre o indivíduo e seu contexto institucional* propicia alguns elementos para análise desse trabalho na dimensão sociológica: relação, regulação, conflito. Rejeita qualquer tentativa de entender a sociedade mediante modelo que enfatiza tão somente a harmonia, consenso e equilíbrio entre o indivíduo e o grupo. Para ele, a associação envolve harmonia e conflito, atração e repulsão, amor e ódio. Vê as relações humanas caracterizadas pela ambivalência. Um grupo inteiramente harmonioso pode não existir empiricamente. Se não portar qualquer tipo de processo de vida pode ser incapaz de mudar e desenvolver (...) qualquer tipo de relação precisa de forças de atração e repulsão, harmonia e desarmonia, afim de definir uma forma específica (Burrell & Morgan, 1982, p.71).

O inerente conflito entre o indivíduo e a situação providencia a base para se penetrar na análise do estado de alienação do homem moderno. Simmel tende a refletir a preponderância do objetivo sobre o subjetivo

O indivíduo, para Simmel, "...tem-se tornado uma mera engrenagem da enorme organização de coisas e poder, os quais deixam escapar de suas mãos todo o progresso, espiritualidade e valor, transformando toda a forma subjetiva em formas puramente objetivas de vida" (Simmel, 1950, p.422 *apud* Burrell & Morgan, 1982, p.72). Sua análise de alienação poderia bem ser conduzida para uma perspectiva sociológica diametralmente oposta aos interesses do *statu quo*, contudo, em nenhum de seus aspectos quebra a visão de ordem social, comenta Nisbet.

Nesse contexto, e sob a perspectiva sociológica de alienação e conflito aquela foi interpretada como um jogo essencial e positivo das regras sociais. Nesse sentido, conflito e ordem são aspectos da mesma realidade. A medida da alienação é, ao mesmo tempo, um ingrediente para a consciência do



homem. A partir desse ponto de vista, todo fenômeno social pode ser interpretado como parte essencial da manutenção da sociedade. Essa interpretação traz o pensamento de Simmel bem perto de uma interpretação funcionalista de sociedade – uma visão positiva e latente do conflito. O conflito envolve ação recíproca mais que uma imposição unilateral. Pode ser entendido no contexto da sociologia da regulação (p.72). Embora tenha reconhecido alienação e conflito como ingredientes essenciais dos assuntos humanos, ele os incorporou na explicação do *statu quo*, mais que nas forças de mudança social. Sua visão de conflito foi influenciada pelo estabelecimento do problema da ordem como problema central da análise sociológica. Sua influência sobre o paradigma funcionalista tem sido de muita importância (Burrell & Morgan, 1982, p.73).

George Herbert Mead (1863-1931) é o segundo teórico que, segundo Burrell & Morgan (1982), deu grande contribuição ao movimento do interacionismo. Filósofo social americano, com nitida contribuição para a psicologia social, representa uma fusão do modelo biológico, derivado da tradição anglo-francesa, com elementos do idealismo alemão.

Embora o produto de seu trabalho seja um sistema complexo de pensamento, que resiste a uma simples categorização, como acentuam os próprios autores, será abordado aqui no sentido de exemplificar uma teoria social, que formula uma teoria do sujeito e, mais ainda, uma teoria que lida com a relação indivíduo-societal de forma integrada, interacionista, abordagem que não conceitua separadamente indivíduo e sociedade, mas sua construção conjunta. Pereira (1998), após exposição e estudo da teoria meadiana conclui, que “a grande contribuição da teoria comunicativa da ação social de Mead reside na formulação de uma teoria do sujeito, onde a dimensão espontânea e responsável do indivíduo é elaborada em consonância com o processo de incorporação do social” (p.38).

Sinalizando sempre interpretações contraditórias, Burrell & Morgan apontam que o desenvolvimento do pensamento de Mead faz um movimento progressivo do contexto do paradigma funcionalista para o interpretativo. Os autores chegam, inclusive, a assinalar que existem interpretações que optam por um *interacionismo comportamental*, outras por um

interacionismo fenomenológico. Não nos deteremos nesses debates, nem faremos uma análise exaustiva e sistemática do pensamento de Mead. Interessa-nos, sobremaneira, expor alguns elementos de seu pensamento, que exemplifiquem uma concepção interacionista de homem e sociedade.

Na obra de Mead "*Mind, Self and Society*", Charles Morris, seu editor, afirma em relação a Mead que "filosoficamente Mead foi um pragmático, cientificamente, ele foi um psicólogo social" (Mead, 1934, p.ix). O movimento pragmatista interpretava o conceito de mente e inteligência em termos sociológicos e biológicos em uma visão pósdarwiniana de natureza evolucionária de mudança e desenvolvimento. Esse é um dos aspectos de sua obra que, segundo Burrell & Morgan, reflete claramente a tradição anglo-francesa da teoria social.

Em rápida incursão em sua obra podemos confirmar essa afirmação. Em *Espiritu, Persona y Sociedad* (1942), Mead destaca o problema psicológico essencial, o objeto de sua psicologia social como sendo o da pessoa ser consciente de si. Assim afirma que "para uma explicação comportamentista da consciência temos de buscar alguma classe de experiência na qual o organismo físico pode chegar a ser objeto de si mesmo" (Mead, 1942, p.169).

Percebe-se claramente nessa afirmação uma preocupação fundamental em termos de definição do objeto, enquanto "conduta", que seja compreendida nos moldes físicos e através do modelo de explicação das ciências naturais.

Em outra passagem, confirmando essa mesma orientação, afirma: "...nosso behaviorismo é behaviorismo social..., estuda a atividade ou o comportamento do indivíduo envolvido no processo social...O comportamento individual só pode ser entendido em termos do grupo social como um todo...O indivíduo é envolvido em atos sociais que estão além dele e implicam outros elementos do grupo" (Mead, 1934, p. 7).

Providencia Mead uma explicação biossocial da emergência da mente e do *self*. Nesse sentido, acentuam Burrell & Morgan (1982, p.75), encontra-se Mead no meio termo entre uma visão idealista de sociedade como



uma entidade construída subjetivamente e uma visão biológica, a qual ignora a influência de aspectos sociais no desenvolvimento.

Para consubstanciarmos essa afirmação, precisamos demonstrar como explica Mead a *constituição do sujeito*, bem como *sua concepção de sociedade*.

A teoria de sujeito elaborada por Mead enfatiza as bases biológicas e sociais do desenvolvimento do indivíduo consciente de si.

Consubstanciando a afirmação de Pereira (1998) de que a trajetória teórica de constituição do indivíduo psicológico, para Mead, vai do social para o individual, Mead (1934) afirma que os gestos são considerados *iniciadores* do ato social, e que eles indicam para os organismos envolvidos a ação potencialmente emergente. A expressão da face, as atitudes corporais têm valores funcionais, tanto para homens como para animais. São gestos não significantes na medida que sua função se revela na imediatidade das respostas envolvidas no ato social, situações em que o gesto emitido por um organismo está adstrito a uma reação prontamente colocada na situação, que não é intermediada, mas direta.

Para que ocorram *personalidades plenamente desenvolvidas*, é necessário um tipo de comunicação que capacite o homem a agir reflexivamente ou conscientemente. Isso envolve um tipo de comunicação, que é mediada por gestos significantes ou símbolos significantes.

A questão básica, o nível das interações humanas é de como as situação social é internalizada, constituindo o que habitualmente é conhecido como experiências subjetivas que transformam o indivíduo em um objeto para si (Mead, 1934).

Mead providencia em suas obras (1934 e 1912) todo um conjunto de explicações dos processos psicossociais, mediante os quais ocorre a interiorização das relações, bem como por meio de outros processos e mecanismos nos quais o sujeito não somente internaliza, mas modifica suas respostas e seu meio. Nesse momento de desenvolvimento de sua identidade, de

sua personalidade, explica Mead o processo de relação do indivíduo com a sociedade.

Pode-se dizer que o indivíduo, ao concretizar o processo de desenvolvimento, pode efetivar “inteligentes construções desse *self* ou personalidade, em termos de sua relação com a ordem social dada, cada vez que as exigências de adaptação a seu meio, requerem tais construções” (Mead, 1934, p.309). Essas exigências, acrescenta, podem provir das relações com as quais se está familiarizado ou de situações de conflito, que impõem a formulação de situações.

Então, para Mead, o funcionamento da sociedade implica a internalização, por parte dos indivíduos, de sua cultura ou da identificação desses com as instituições sociais que as definem. Por meio dos vários conceitos que formula para a descrição dos processos de interação do indivíduo com situações sociais, descreve e explicita a incorporação, pelo indivíduo, do social. É o estabelecimento ou o desenvolvimento de *outros generalizados* que tornam a sociedade possível através de “respostas comuns, atitudes organizadas com referência ao que denominamos de propriedade, cultos de religião, processos de educação e as relações familiares” (1934, p.154).

Como acentua Pereira (1998), a grande contribuição da teoria comunicativa da ação social de Mead residiria, então, na formulação de uma teoria do sujeito, em que a dimensão espontânea e responsável do indivíduo é elaborada em consonância com o processo de incorporação do processo social.

Mead (1934) enfatizou os aspectos psicossociais da realidade, uma definição da relação indivíduo-sociedade. Processos de internalização de diálogos possíveis, a importância dos interlocutores nesse processo comunicativo de ação social, o conhecimento compartilhado, a capacidade de colocar-se no lugar do outro, o espaço de possibilidade de constituição do sujeito como indivíduo pertencente a um grupo social, processo de internalização da realidade social, ao mesmo tempo que a dinâmica desse processo imprime peculiaridade e individualidade. Não há plasmação social, no sentido de um social, que simplesmente impõe sua marca. Há um processo de interação que confere especificidade social.

Esse aspecto de uma visão mais *autônoma* ou mais determinística da visão de homem em Mead será mais tarde abordado em nosso tópico de concepção de homem.

Burrell & Morgan identificam Mead na dimensão sociológica, como um teórico da regulação. O estudo da interação é central em sua teoria social, proporcionando explicação do *statu quo*.

Pode-se, resumidamente, identificar algumas proposições básicas do interacionismo, que interessam para nossa análise, como se discriminam em seguida

1. Homens vivem em meio simbólico tanto quanto em meio físico e podem ser *estimulados* tanto por atos simbólicos como por estímulos físicos.
2. Mediante símbolos, os homens têm a capacidade de estimular os outros em caminhos outros daqueles que estimula a si próprio.
3. Por meio da comunicação de símbolos, o homem pode aprender grande número de significados e valores e, assim, caminhos de ação a partir de outro homem.
4. Por meio da aprendizagem de uma cultura e subculturas (culturas especializadas, encontradas em segmentos particulares da sociedade), homens são aptos a prever o comportamento do outro na maior parte do tempo e a medir seu próprio comportamento e prever o comportamento do outro.
5. Os símbolos, significados e valores aos quais eles se referem, não ocorrem isoladamente, mas como normal, em complexas redes de interação.
6. O indivíduo define para si mesmo tão bem, como define para outros, objetos, ações e características.
7. O pensamento é processado pela possibilidade simbólica de solução e outros cursos possíveis de ação, assegurando sua vantagem relativa e desvantagens em termos de valor do indivíduo e de suas escolhas (Rose, 1962, p.5-12 *apud* Burrell & Morgan, 1982, p.80).

Por meio de um rápida incursão na obra de Max Weber, teórico que situa-se em regiões subjetivistas do funcionalismo será caracterizada sua concepção de sociedade e alguns elementos de seu pensamento que justifiquem essa sua inserção na referida categoria.

Max Weber (1864-1920), com seu traço idealista claramente colocado em sua noção de *verstehen* – compreensão – ao caracterizar sua *sociologia compreensiva*, afirma:

Bem semelhante a todos os fenômenos, o comportamento humano (exterior ou interior) revela no seu decurso, conexões e regularidades..., entretanto algo há que é próprio somente do comportamento humano... O decurso das conexões e das regularidades pode ser interpretado pela *compreensão*... Uma

compreensão acarreta uma “evidência” qualitativamente específica, que é em grau e dimensão, *sui generis*.... um comportamento igual no seu decurso e nos seus resultados externos pode basear-se em uma constelação de motivos de natureza diversa...(Weber, 1995, p.313).

Específica, Weber, a natureza metodológica desse entendimento: “...esse entender, antes de tudo, deve ser controlado com os métodos usuais da imputação causal, antes que uma interpretação, mesmo que evidente, se transforme em uma explicação compreensiva válida” (Weber, 1995, p.313).

Weber visa, portanto, com a *noção de atividade social* (e esse é o centro de sua sociologia), compreender, o mais objetivamente possível, como os homens avaliam, apreciam, utilizam, criam ou destroem as diversas relações sociais, não negando os estudos estatísticos, mas acrescentando uma análise destinada a compreender como os homens vivem, em média, todas essas estruturas, como o homem se comporta na comunidade no desenvolvimento de relações que se “...explicam igualmente pelas intenções que nela põe o ser humano, os interesses que nela encontra e o sentido diferente que ele atribui no curso do tempo...” (Weber, 1995, p.68).

O objeto específico da sociologia compreensiva não é qualquer tipo de *estado interno* ou de comportamento externo, senão a *ação*. Por ação, entendemos sempre um comportamento compreensível em relação a *objetos*, isto é, um comportamento especificado ou caracterizado por um sentido subjetivo *real* ou *mental*, mesmo que ele não seja percebido (Weber, 1995, p.314).

Cohen (1968, apud Burrell & Morgan, 1982) sugere um conjunto de pressupostos que caracterizam a teoria da ação (p.84):

1. O ator tem metas, isto é, objetivos e finalidades, e sua ação é voltada para esses propósitos;
2. A ação frequentemente envolve a seleção do significado associado às metas. É possível, pois, ao observador distinguir analiticamente o que significam as metas;
3. O ator tem muitas metas, sua ação é afetada pelos propósitos;
4. O curso da ação é influenciado pela busca de metas e de seus significados associados;
5. Ação é influenciada não somente pela situação, mas pelo conhecimento do ator;
6. O ator tem sentimentos ou disposições afetivas, as quais influenciam a percepção e a escolha das metas;

7. O ator possui valores e normas, as quais governam sua seleção de metas e a ordem a seus esquemas de prioridade.

A busca funcionalista do equivalente social, em contraste com o funcionalista biológico é o que caracteriza, também, a abordagem de Buckley, o *modelo de processo na sociologia*. Manifesta profunda insatisfação com a abordagem clássica de sistemas com suas concepções ainda mecânicas e biológicas reducionistas. "...Torna-se cada vez mais claro que os sistemas mecânicos e socioculturais são tipos muito diferentes de sistemas, com princípios e dinâmica de organização basicamente diferentes" (Buckley, p.28). Continuando sua defesa afirma: "...os modelos orgânicos se afastaram pouco dos becos sem saída do darwinismo social... das análises orgânicas da sociedade, em que as sociedades têm necessidades..., cujos problemas são resolvidos por mecanismos inerentes, automáticos, 'homeostáticos'..., cujas classes sociais representam a seleção natural decorrente de uma luta competitiva dos mais aptos... ou mais qualificados..., em que mais ou menos automaticamente eles ocupariam posições fundamentalmente essenciais à sobrevivência da sociedade (Buckley, p.23).

A principal diferença entre os sistemas orgânicos e os sistemas socioculturais é que, enquanto os organismos, pela própria natureza de sua organização, não podem alterar sua estrutura, além dos limites muito acanhados e ainda permanecer viáveis, é precisamente essa capacidade que distingue os sistemas socioculturais (Buckley, p.32). Trata-se, acrescenta Buckley, de uma importante vantagem adaptativa, no esquema evolutivo, desse último nível de organização. A nova perspectiva de sistemas propicia ampla margem para mecanismos que possibilitam a *morfogênese*.

Quando lidamos com o sistema sociocultural, saltamos para um novo nível de sistema, argumenta; precisamos de outro termo para expressar não só a característica mantenedora da estrutura, mas também a característica elaboradora da estrutura e a característica variável, isto é, um sistema inerentemente estável, um conceito de morfogênese (Buckley, p.33).

Esse conceito de morfogênese é um recurso à limitação do conceito de homeostase, que era próprio de sistemas orgânicos. A analogia



organísmica dá ênfase exagerada aos aspectos normativos mais estáveis, super determinados e sustentados do sistema social, às expensas de outros igualmente importantes, sem os quais é impossível a análise dinâmica.

Identifica Buckley que conceitos anteriores lhe serviram de base para o conceito de morfogênese.

1) Há um questionamento do conceito biológico de homeostase. Há a necessidade de estender o conceito de equilíbrio. Começa a surgir a noção de *estado constante*, estrutura particular do sistema entendida como tendo a função de manter um estado constante, dado que o sistema precisa alterar sua estrutura particular em relação a seu meio. Isso compreenderia adaptação e ajustamento ao meio social.

2) Crítica de Deutsch (1956) em relação ao modelo orgânico (In: Buckley, 1967, p.34). O conceito de homeostase é demasiadamente estreito, é apenas um caso especial de processo de aprendizagem e crescimento característicos de sistemas abertos, adaptativos. Não é conceito amplo para descrever a reestruturação interna de sistemas de aprendizagem ou descobrimentos combinatórios de soluções. Conceito estreito, porque é a mudança, mais do que a estabilidade, que precisamos explicar.

Denuncia a inabilidade dos modelos anteriores em lidar com as característica de um sistema social complexo com as muitas estruturas ou subculturas importantes, questionando “como lidaremos com o fato histórico da mudança ocorrida em virtude do choque de diferentes estruturas e subculturas relativamente estáveis dentro do sistema?” (p.35).

Crítica a noção de “pré-requisitos funcionais”, com seu pressuposto de que existe uma estrutura normal relativamente fixa, com limites bem definidos, de modo que as condições de persistência podem ser definidas dentro desse grau de precisão. Considera que no nível *filogenético* a mudança de estrutura é questão de viabilidade, as condições de persistência devem ser amplamente definidas em relação a possíveis mudanças do meio, e parece permissível maior latitude das estruturas que satisfaçam tais condições (p.35). No *nível sociocultural*, acrescenta que não existe estrutura específica, que seja ela só

viável e normal para cada sociedade. Ela não só pode mudar a estrutura como resposta de pressões sobre a viabilidade, mas também os limites internos da compatibilidade estrutural parecem maiores do que desejam admiti-lo os funcionalistas, embora sem dúvida, com limites externos (p.35). “Pois, assim como a personalidade humana é capaz de abrigar ponderáveis incompatibilidades (idéias, crenças, ideologias), sem que isso influa na eficácia de seu funcionamento, assim também os sistemas socioculturais, que com suas diferenças se mantêm, surpreendentemente, por longos períodos de tempo (p.35)”.

Critica-se aqui também o limite do próprio *conceito de função*: “... o conceito de *função* limita-se a colocar o problema da adequação, mas não o resolve antecipadamente...Um pressuposto de adequação dessa natureza é indefensável...” Enfim conclui o autor: “o modelo em tela é singularmente inadequado e algo mais que uma análise superficial de sistema sociocultural” (Buckley, 1967, p.36).

Segundo este autor modelo de processo entende a sociedade como interação complexa, multifacetada e fluida de graus e intensidades amplamente variáveis de associação e dissociação. *Estrutura* não é algo distinto do processo interativo em marcha... os sistemas socioculturais são inerentemente elaboradores e modificadores de estruturas, sendo, para alguns, *processo* e *mudança* sinônimos. As sociedades e grupos mudam continuamente suas estruturas como adaptações a condições internas e externas. O foco dos processos são ações e interações dos componentes de um sistema em evolução, de tal maneira que surgem, persistem, dissolvem-se ou se alteram em graus diferentes de estruturação (Buckley, 1967, p.37).

2.2.4 Abordagens de teorias sociais críticas

Esse tópico, a partir de alguns princípios básicos do humanismo radical (Burrell; Morgan, 1982), discorre sobre algumas concepções críticas de sociedade.

Os teóricos críticos focalizam a crítica da sociedade contemporânea sobre formas e fontes de alienação, as quais vêm como inibidoras das possibilidades de realização humana. Cada um dos expoentes dessa escola desenvolve uma perspectiva própria, a partir de diferentes caminhos. De uma forma essencialmente esquemática, pela própria limitação do presente trabalho, serão focalizados alguns contornos da posição de Habermas e Marcuse, cujos trabalhos podem ilustrar a teoria crítica da sociedade.

O trabalho de Habermas, expoente da teoria crítica, pode ser entendido como uma reação à sociologia interpretativa e positivista. Acredita que o discurso dessas duas escolas servem aos interesses de quem os utiliza.

Duas questões centrais que interessam particularmente ao foco desta pesquisa serão, de forma esquemática, tratadas: a questão *da racionalidade do conhecimento* e a *concepção de sociedade*.

Habermas (1989) defende a posição de que as ciências sociais não devem abrir mão da dimensão hermenêutica, não suprimir o problema da compreensão. Define a hermenêutica como “toda a expressão dotada de sentido que pode ser identificada tanto como uma ocorrência observável como uma objetivação de um significado”(p.40). Argumenta que para captar o significado é preciso participar de algumas ações comunicativas na comunidade.

Rompe claramente com a visão positivista quando afirma que “predizer comportamento lingüístico futuro é muito diferente de ‘participar de uma conversação’. A hermenêutica considera a linguagem em ação, o objetivo é chegar á compreensão conjunta de uma coisa ou a uma maneira de ver comum (p.41). “Compreender o que é dito exige participação e não mera observação... fundar uma ciência na interpretação leva a dificuldades” (p.45). Contra variantes do relativismo, que normalmente seguem esta opção, defende pressuposições racionais da interpretação, defende um caráter de reconstrução racional das ciências sociais.

Nesta perspectiva, distingue entre *ciência: empírico: analítica*, de orientação positivista, que serve a interesses de controle e *ciência hermenêutica-histórica*, de tradição fenomenológica, que objetiva o entendimento



do significado sem influenciá-lo, e a perspectiva da *ciência crítica*, característica da Escola de Frankfurt que objetiva ambos, o entendimento do mundo e a mudança do mundo.

Como consequência desta posição, o conhecimento em seu pensamento toma um lugar de destaque e com um significado todo especial. Em *Conhecimento e Interesse* (1989) restabelece a idéia de que os sistemas cognitivos podem ser classificados de acordo com seus interesses dominantes. Um sistema cognitivo é essencialmente funcional, quando seu interesse dominante é a produção ou o controle do ambiente; é político, quando seu interesse dominante é o estímulo de seus padrões de bem estar social em seu conjunto; e finalmente é, personalístico, quando o interesse dominante é o desenvolvimento do conhecimento pessoal (p.139-295)

Sua concepção de Sociedade é uma vertente à crítica hegeliano-marxista da sociedade contemporânea. Inverte a problemática que caracteriza o funcionalismo de regulação social, de aceitação das normas de racionalidade, da ciência, da função da tecnologia, da neutralidade da linguagem e da construção teórica livre de valores. Tenta a mudança de atenção dada por Marx na consideração da estrutura econômica do capitalismo, movendo-se em direção às formas-chaves da sociedade pós-capitalista. Enfatiza que a estrutura de dominação está incorporada em nossa linguagem do dia a dia.

Recentes desenvolvimentos da lingüística e da filosofia da linguagem ordinária satisfazem Habermas no sentido de verificar que atualmente o *problema da linguagem* deve ser colocado como um *problema de consciência*. A fim de tratar com questões, desenvolve a teoria da *comunicação competente*, provendo um vínculo entre macroestrutura e os atos da fala. Propõe uma dialética emancipatória, que transcende a antinomia subjetivo-objetivo, observador-observado, fato e valor, e uma hermenêutica em seu empreendimento de entender o mundo social e o significado subjetivo nele locado.

Desenvolve o conceito de *situação de fala ideal*, na qual a interação simbólica é possível e genuinamente reconhecida como consenso, sem a operação do poder. A *situação ideal da comunicação* é contrastada com a



comunicação distorcida, supondo-se um consenso, no qual há uma distribuição igual do poder (Burrell & Morgan, 1982, p.295).

Habermas ilustra essas diferentes situações com os conceitos de *trabalho e interação*: categorias fundamentalmente diferentes da vida social, com propósitos de racionalidade, dominando sua forma – forma dominante de ação social introduzida pela sociedade capitalista industrializada. Para atender aos propósitos de racionalidade e de alcance de metas, o sistema desenvolve um conjunto de regras, de guias de ações que moldam pensamento, aprendizagem, habilidades e qualificações. Vida social e linguagem estariam num compartimento livre. O trabalho é visto como forma de comunicação distorcida, como assimetria na escolha e uso da fala que reflete um unívoco poder na relação.

A interação, por outro lado, é baseada na ação comunicativa, esclarecem os autores, que reflete a intersubjetividade, formada pela linguagem ordinária. Implicitamente, a interação é vista como mais típica de sociedades pré-capitalistas com baixo nível de especialização e divisão de trabalho, baseadas no *ideal de fala* e na emancipação, na individuação, na comunicação livre de dominação. Habermas pressupõe um potencial de liberação por meio da linguagem auto-reflexiva.

Normas e valores são internalizados por meio da linguagem auto-reflexiva, busca-se a *fala ideal*, livre de dominação. A visão de Habermas provém do sentido de interação do mundo pós-moderno, onde se fala numa condição de igualdade, acreditando no potencial de liberação da *linguagem auto-reflexiva*, denunciando a *patologia da comunicação*. Embora enfatize a comunicação competente, liga-se ao pressuposto fundamental do materialismo histórico para ser adequada e efetiva. Reconhece que a chave do problema do capitalismo avançado é a *legitimação da crise* e assume a importância analítica da produção material, como fatores da *superestrutura*. O materialismo e o idealismo são forças de grande tensão e presentes em seu empreendimento teórico, que objetiva a reconciliação.

A profunda insatisfação com a ordem social, uma das características centrais do humanismo radical, é evidenciado igualmente por

Herbert Marcuse (1982), filósofo de reputação internacional nascido na Alemanha e radicado nos Estados Unidos desde a Segunda Guerra Mundial.

Uma de suas obras mais famosas "*A Ideologia da Sociedade Industrial: o Homem Unidimensional*" reflete, inicial e claramente, esse aspecto, quando intitula a introdução de "*A paralisia da crítica: Sociedade sem oposição*" (Marcuse, 1982, p.13). Quando inicia sua exposição, afirma: "Uma falta de liberdade confortável, suave, razoável e democrática prevalece na civilização industrial desenvolvida, um testemunho do progresso técnico" (Marcuse, 1982, p.23). Discute, o teórico, com muita propriedade, a aparente liberdade propiciada pelo desenvolvimento técnico, explicitando as sofisticadas técnicas e mecanismos de controle social.

Aponta o teórico que o caráter total das conquistas da sociedade industrial desenvolvida confrontou a teoria social crítica, que ficou desprovida de fundamento lógico para transcender essa sociedade. Desenvolvendo seus argumentos, explica que as categorias da teoria social crítica foram criadas durante um período no qual as necessidades de recusa e subversão estavam personificadas na ação das forças sociais eficazes (p.17). Dentre muitos outros aspectos, demonstra que o *novo mundo do trabalho* impõe um enfraquecimento da posição negativa da classe trabalhadora. Essa não parece ser uma contradição viva da sociedade estabelecida, como era anteriormente nos primórdios da industrialização. A tecnologia cria a abundância; a organização tecnológica transfigura a dominação em administração, condições prévias para outras liberdades, transformam-se num instrumento para produzir servidão. Satisfazendo as necessidades dos homens, eliminam-se suas razões e esses tornam-se instrumentos passivos.

O vácuo esvazia a própria teoria... categorias que eram, essencialmente, conceitos oposicionistas, que definiram as contradições reais da sociedade Européia do séc. XIX, que definiam esferas de tensão e contradição... com a crescente integração da sociedade industrial foram perdendo sua conotação crítica, tendendo a tornar-se termos descritivos, ilusórios ou operacionais (p.17).



Enuncia Marcuse, nessa obra, um conjunto de fatores que contribuem para tornar o trabalhador e, por extensão, a sociedade, sem crítica, passivos, paralisados, enfim, sem consciência de estar em oposição ao sistema de trabalho. As liberdades que pertencem a um estado de mais baixa produtividade... perdem seu conteúdo anterior... Os processos tecnológicos de mecanização e padronização podem liberar energia individual para um domínio de liberdade ainda desconhecido, argumenta, um domínio além da necessidade.

Um dos aspectos apontados é o ritmo da produção numa indústria semi-automatizada. A mecanização, argumenta, está reduzindo cada vez mais a quantidade e a intensidade da energia física consumida no trabalho: a condição de desgaste físico e a miséria, como elemento material de escravidão enunciada pelo conceito marxista de trabalhador, perde seu grande impacto. Perde-se o indicador óbvio da escravidão; contudo outra forma de dominação mais sutil assume o controle, denuncia Marcuse: essa é a tônica de sua obra. O trabalhador vive menos manifestadamente o seu estado, que está sendo cooptado, sem muita consciência, a comunidades tecnológicas de população *administrada* a uma criação gradativa de um *clima geral* mais favorável tanto à produção como a certos tipos importantes de satisfação humana. Segundo ele, fala-se de “crescimento de forte sentimento grupal em cada equipe”. A escravidão, argumenta o teórico, abarca, agora, não somente o corpo, mas também a mente.

Outro aspecto identificado pelo filósofo da teoria crítica social é uma tendência assimiladora dessa sociedade, que se manifesta na estratificação ocupacional, que é o aumento proporcional dos *colarinhos brancos* em relação à mão de obra operária. Manifesta-se uma tendência a uma integração social e cultural. Ocorre uma assimilação das necessidades e aspirações em patamares maiores de padrões de vida, assimilação nas horas de lazer, resultados de uma política de integração na própria fábrica (Marcuse, 1982, p.47).

Uma argumentação muito forte é desenvolvida pelo autor em relação a um outro fator da *nova sociedade*, que contribui para o esvaziamento da crítica. São as instituições do Estado de bem-estar social. O Estado de bem-estar

social, afirma, "...é, com toda a sua racionalidade, um Estado de ausência de liberdade" (Marcuse, 1982, p.62).

Essas instituições, por meio de um padrão de vida administrado, dominam a vida dos seus beneficiários, restringindo-lhes, sistematicamente, o tempo livre tecnicamente disponível, a quantidade e a qualidade das mercadorias e dos serviços tecnicamente disponíveis, restringindo-lhe até, alerta, o pensador, a inteligência, consciente ou inconsciente, capaz de compreender e aperceber-se das possibilidades de autodeterminação (Marcuse, 1982, p.62).

Um padrão de vida crescente, "é o subproduto inevitável da sociedade industrial politicamente manipulada... A produtividade crescente... permite um consumo aumentado..., reduzirá o valor de uso da liberdade... não havendo razão alguma para insistir na autodeterminação, se a vida administrada for confortável e até boa" (Marcuse, 1982, p.62), ironiza o teórico. Esse é o terreno racional e material para a unificação dos opostos, para o comportamento unidimensional. Em face da vida administrada e segura, perda das liberdades econômicas e políticas, conquistas anteriores, pode parecer pequeno dano:

... se os indivíduos estão satisfeitos a ponto de se sentirem felizes com as mercadorias e serviços que lhes são entregues pela administração, por que deveriam eles insistir em instituições diferentes para a produção diferente de mercadorias e serviços diferentes? E se os indivíduos estão pré-condicionados de modo que as mercadorias que os satisfazem incluem também pensamentos, sentimentos, aspirações, por que deveriam desejar, pensar, sentir e imaginar por si mesmos? argumenta, bombasticamente (Marcuse, 1982, p.64).

Quando Marcuse faz inciso seu olhar sobre a sociedade, o faz à luz de suas aptidões utilizadas e não utilizadas ou malbaratadas, como identifica, *para aprimorar a condição humana*. É, como se pode observar, um olhar para as *possibilidades, as potencialidades, para as transformações*; não é um olhar *rente*, dentro de um horizonte limitado. Perspectiva de desenvolvimento potencial; julgamento de que em determinada sociedade existem possibilidades específicas de melhorar a vida humana e os modos específicos de realizar essas possibilidades.

A Teoria social de Marcuse é teoria histórica, e história é a esfera das possibilidades. Uma pergunta sintetiza esta questão: "Dentre as várias



maneiras possíveis e reais de organizar e utilizar recursos disponíveis, quais oferecem a maior possibilidade de ótimo desenvolvimento?” (Marcuse, 1982, p.15).

Segundo Marcuse a teoria social se interessa pelas alternativas históricas que *assombram* a sociedade estabelecida como tendências e forças subversivas. Os valores ligados às alternativas se tornam fatos quando transformados em realidade pela prática histórica. Os conceitos teóricos terminam com a transformação social (p.15).

O fato de a grande maioria da população aceitar e ser levada a aceitar essa sociedade, não a torna menos irracional e menos repreensível. A distinção entre consciência verdadeira e falsa, entre interesse imediato para o interesse real, ainda tem significado. O homem tem de vê-la e passar da consciência falsa para a verdadeira, do interesse imediato para o interesse real. Só poderá fazê-lo se viver com a necessidade de modificar seu estilo de vida, de negar o positivo, de recusar. É precisamente essa necessidade, que a sociedade estabelecida consegue reprimir com a intensidade com que é capaz de ‘entregar as mercadorias’ em escala cada vez maior, usando a conquista científica da natureza para conquistar o homem cientificamente (Marcuse, 1982, p.17).

A tese, enfim, é a de que mudanças no consumo, na estrutura da força de trabalho e das instituições do Estado de bem estar têm paralisado a crítica, têm domesticado a classe operária, têm enfraquecido os impulsos da autodeterminação.

Um dos aspectos centrais da teoria crítica é justamente esse, ou seja, identificar e definir as possibilidades de ótimo desenvolvimento, aspecto claramente evidenciado em Marcuse e presente, como será demonstrado, a seguir nos fundamentos para se pensar uma *nova ciência da organização* (Ramos, 1989).

Ramos, ao propor as bases da *nova ciência das organizações*, o faz, principalmente, sobre uma crítica à estrutura da sociedade: uma sociedade centrada no mercado que, “mais de duzentos anos depois de seu aparecimento, está mostrando agora suas limitações e sua influência desfiguradora da vida humana como um todo” (Ramos, 1989, p.xii).

Procede a uma crítica radical ao que se chama hoje de razão, que é tão somente uma corruptela do termo, argumenta. Denuncia a transvalorização que o termo alcançou na sociedade centrada no mercado que, conservando a

palavra razão, afirma ele, deu-lhe outro sentido, distorcendo-a e utilizando-a inapropriadamente, dando prova de sua astúcia.

Recupera o sentido antigo da razão e procede a uma crítica da razão moderna, a partir da ótica de diferentes teóricos (Kant, Hobbes, Weber, Manheim, Habermas), destacando a centralidade da *noção de racionalidade* para uma *crítica da sociedade*.

Resgatando o conceito básico de razão, “aquela que prescreve como os seres humanos deveriam ordenar sua vida pessoal e social” (Ramos, 1989, p.23), denuncia o impacto desfigurador sobre a vida humana associada, da dominância da *racionalidade instrumental*, característica da sociedade de mercado, “onde o ser humano não é senão uma criatura de cálculo utilitário de consequência e o mercado, o modelo de acordo com o qual sua vida associada deve organizar-se. Em contraposição, sustenta a *racionalidade substantiva* como o ponto de referência para a ordenação da vida social e na estruturação da vida humana (Ramos, 1989, p.22-23).

Retoma a tese de Habermas, de que na moderna sociedade industrial, as antigas bases da interação simbólica foram solapadas pelos sistemas de conduta de ação racional com propósito (significado subordinado ao imperativo técnico da natureza e da acumulação do capital), acrescentando que nessas sociedades a interação simbólica (essência da vida social significativa) somente é possível em enclaves extremamente residuais ou marginais. Denuncia que “o mercado hoje tende a transformar-se na força modeladora da sociedade, como um todo...os padrões de mercado, para pensamento e linguagem tendem a tornar-se equivalentes aos padrões gerais de pensamento e linguagem: esse é o ambiente da política cognitiva” (Ramos, 1989, p.92).

Dentro de uma postura típica do humanismo radical, Ramos, insatisfeito com a sociedade atual, prefere, para denunciá-la, o termo “política cognitiva”, que equivale ao de ideologia e empreende outro movimento típico dessa postura, que é o de tentar organizar sobre outras bases que levem à emancipação humana.



Nenhuma sociedade, no passado, esteve em situação tão predominantemente centrada no mercado, como em nossos dias, argumenta, onde o processo de socialização está, em grande parte, subordinado a uma política cognitiva, exercida por vastos complexos empresariais... jamais os negócios foram a lógica central da vida da comunidade... hoje, o mercado desempenha o papel de força central, modeladora da mente dos cidadãos... escravos de um sistema de comunicação de massa dirigido... os indivíduos tendem a perder a capacidade do debate racional... tendem a perder a capacidade de distinguir entre o fabricado e o real... aprendem a reprimir padrões substantivos de racionalidade, beleza e moralidade, inerentes ao senso comum (Ramos, 1989, p.114).

Ramos tem uma visão multicêntrica da sociedade; retomando Easton, 1973, p.294) afirma que a sociedade tem numerosos aspectos, como: político, econômico, a estrutura social, cultural, psicológica; sendo que cada uma das grandes áreas da atividade humana contribui com sua parte em processo interativo. Uma interpretação multicausal e interativa da sociedade, parece mais útil à compreensão da maneira, segundo a qual ela opera do que insistir em um tipo de primazia, argumenta.

Embora admita que, empiricamente, um ou outro aspecto possa vir a assumir a dominância, é difícil imaginar um tipo de sociedade em que cada um dos aspectos não pudesse ser encarado como *formativo*, em algum sentido importante (Ramos, 1989, p.44). Não entende a sociedade multicêntrica como uma consequência “natural” centrada no mercado, vê-a como empreendimento racional para ser construído e implementado. Não tem, portanto, uma concepção serialista da história social; é uma opção para ser construída, argumenta.

Enfim, esse teórico, contrapondo-se ao modelo de sociedade vigente, propõe um modelo multidimensional, cuja categoria de ordenamento considera uma variedade de enclaves sociais, incluindo, inclusive, o mercado, mas limitado e regulado. A idéia é prover opções diferentes de atividades substantivas, incluindo um sistema de governo capaz de formular e implementar políticas e decisões distributivas requeridas para as transações entre enclaves sociais, deixando de lado o mercado como principal categoria de ordenação, como no



modelo unidimensional. Entende mesmo a sociedade multicêntrica como um empreendimento intencional.

É um teórico que destaca o papel das organizações no contexto social maior:

Em lugar de pôr a organização econômica formal no centro da existência humana, é necessário que se dê ênfase à questão da delimitação organizacional, da aprendizagem dos meios capazes de facilitar múltiplos tipos de microssistemas sociais no contexto da tessitura geral da sociedade, transformando a organização econômica formal num enclave restrito e incidental, no espaço vital da vida humana, assim deixando margem para relacionamentos interpessoais livres de pressões projetadas e organizadas (Ramos, 1989, p.115).

Essa visão de sociedade está diretamente vinculada a uma visão de homem, para entendê-lo, entre outros aspectos, como portador de diferentes necessidades e cuja satisfação requer múltiplos tipos de cenários sociais, contrapondo-se ao fato de que o sistema de mercado atende a limitadas e específicas necessidades humanas.

Os teóricos do humanismo radical, apontam Burrell & Morgan (1982, p.306), buscam um ponto comum que é a liberdade do espírito humano. Focalizam a consciência no contexto da totalidade social em uma determinada época particular de formação social. Descrevem a “patologia da consciência”, focando a maneira por meio da qual ela ocorre, com a visão de que a consciência humana ou o espírito livre pode facilitar o desenvolvimento das potencialidades humanas.

Como as teorias do paradigma interpretativo, as abordagens humanistas radicais do estudo dos assuntos sociais são pautadas pelo subjetivismo, reconhecendo o precário *status* ontológico do mundo social. Embora variando nos graus que adotam de subjetivismo, todas as abordagens teóricas sustentam que a realidade social é criada em oposição ao estruturalismo e ao funcionalismo, ambos com uma ontologia realista de mundo *hard*.

No que diz respeito à dimensão de sociedade, os humanistas radicais sustentam que os teóricos sociais funcionalistas criam e sustentam uma visão de realidade social, que reforça o *statu quo* e pode ser entendida como um aspecto da rede ideológica de dominação, a qual avassala a sociedade



contemporânea. Explicitam-se os veículos de dominação cognitiva contemporâneos. Representam, complementam os autores, uma completa inversão da ótica funcionalista de sociedade.

A ênfase que é dada à consciência em geral, e na alienação em particular, distingue-os dos estruturalistas, que, embora advoguem uma mudança social, tendem a colocar mais ênfase em suas análises nas estruturas econômicas e políticas. Dão ênfase à estrutura, à contradição e à crise, numa conveniente redução daqueles aspectos, os quais especificamente detalham os humanistas isto é, consciência, a alienação e a totalidade.

2.3 3. Os autores humanistas

Este tópico procura dar subsídios teóricos para responder à pergunta básica da análise organizacional: o que é uma organização? É mais especificamente: que é organização a partir do discurso funcionalista?

Quando é tomada como referência as teorias sociais, como referência percebe-se que a maioria das teorias organizacionais estão localizadas em alguma faixa do território acadêmico. Há pouca produção de teorias organizacionais a partir de paradigmas sociológicos alternativos, sendo que a maioria das teorias existentes tendem a localizar-se no paradigma sociológico funcionalista.

São caracterizadas quatro perspectivas teóricas que variam na posição dimensional objetivo-subjetivo-responsabilidade, sob a ótica de Burrell & Morgan (1982, p. 121): 1) teoria do sistema social objetivo (burocracia); 2) teoria das disfunções burocráticas; 3) estrutura de ação de referência e 4) teoria pluralista.



2.3 Concepções de organização

2.3.1 Introdução

“...O que é organização? Diferentes posições paradigmáticas da teoria social respondem diferentemente a esta questão” (Burrell & Morgan, 1982, p.219).

Considerando o *background* das teorias sociais (Burrell & Morgan, 1982; Morgan 1983 e 1996; Krog & Ross, 1995) este tópico tem como objetivos: a) a partir das características essenciais do funcionalismo discorrer sobre os princípios básicos que levaram a formulação das concepções tradicionais de organização; b) a partir da concepção do paradigma interpretativo discorrer sobre as concepções etnomedológicas e interacionistas de organização, e, c) tendo como base o humanismo radical discorrer sobre os fundamentos de uma nova ciência da Organização proposta por Ramos, situando ainda outras abordagens menores.

2.3.2 Sob óticas funcionalistas

Este tópico procura dar subsídios teóricos para responder à pergunta básica da análise organizacional: o que é uma organização? e mais especificamente: que é organização a partir do alicerce funcionalista?

Quando é tomado todo o *background* das teorias sociais como referência percebe-se que a maioria das teorias organizacionais estão localizadas em estreita faixa do território acadêmico. Há pouca produção de teorias organizacionais a partir de paradigmas sociológicos alternativos, sendo que a maioria das teorias existentes tendem a localizar-se no paradigma sociológico funcionalista.

São caracterizadas quatro perspectivas teóricas que variam na posição dimensional objetivo-subjetiva respectivamente, sob a ótica de Burrell & Morgan (1982, p.121), a saber: 1) teoria de sistema social e objetivismo; 2) teorias da disfunções burocráticas; 3) estrutura de ação de referência e 4) teorias pluralistas.



Esta estrutura de referência será usada como estratégia para a apresentação das concepções, sendo ilustrada e complementada por meio de uma incursão pelas obras de alguns de seus representantes.

O foco deverá orientar-se para as peculiaridades *de cada teórico* dentro do paradigma, comprometidos com visões que diferem, obviamente, nos graus em que se subscrevem nos pressupostos gerais de cada abordagem; o debate deve ser concebido em termos da posição de cada um.

Espera-se que a partir dessas considerações, um conjunto de dimensões de análise sejam sintetizadas, o que permitirá identificar traços destes movimentos na abordagem da OA. É hipótese desta pesquisa que a abordagem da OA contém muito dos elementos tradicionais das teorias dominantes da organização.

2.3.2.1 Perspectivas objetivistas

A teoria de sistema social e objetivismo, segundo o esquema de referência de Burrell & Morgan (1982), são duas formas de teorização que dominam o campo dos estudos da organização. São formulações *hard*, tratam seu objeto de estudo como um objeto concreto, tangível e enquanto fenômeno empírico que existe, *está lá fora* em um *mundo real*. Constróem suas teorias em torno do senso comum e sob pressupostos *tomados como certos*, de que organizações são empreendimentos que propositadamente procuram o alcance de suas metas. A pergunta do que seja uma organização é tomada como evidente por si.

Refletem uma posição determinística, em que fatores objetivos do meio ambiente são considerados de suma importância para análise e explicação do comportamento. Referem-se tanto a abordagens de nível de indivíduos, como de grupos e ambiente de trabalho, como o exame de sistemas abertos no estudo da organização, que representam as primeiras tentativas compreensivas de um modelo de organização, movimento em direção do *nível organizacional de análise* e mediante ele. São formulações típicas dos teóricos do gerenciamento clássico e da psicologia industrial, precursores do movimento de relações humanas, estudos



ergonômicos e de estudos de teóricos gerencialistas que prescrevem regras para as organizações.

Nesta perspectiva, os modelos de análise *mecânicos e orgânicos* providenciaram instrumentos analíticos populares para o estudo da organização.

A noção de equilíbrio, que caracteriza a analogia mecânica será sustentada no estudo organizacional – a qual, por definição é assumida como entidades estáveis. A noção de unidade funcional, homeostase, adaptabilidade e sobrevivência que caracterizam a analogia orgânica, conduzem ao estudo da organização numa dimensão racional de propósito, numa busca de metas, empreendimentos adaptativos face às demandas ambientais do que resultam a distinção entre sistema aberto e fechado. Enquanto a analogia orgânica tem providenciado uma visão dominante, o sistema aberto tem sido enganosamente considerando sinônimo de analogia orgânica.

A seguir, sob a perspectiva específica de Morgan (1996) em *Imagens da Organização*, serão desenvolvidas as imagens de organização, como: máquina, organismo, e sistemas.

A influência da imagem da máquina e a força do pensar mecanicista sobre os homens foram indubitáveis e perduram até hoje. A utilização desta metáfora significa, entre outros aspectos, a expectativa de que as pessoas operem como máquina, de maneira rotinizada, eficiente, confiável e previsível, coerente com a organização do trabalho que dela decorreu com a sua ênfase na precisão e rotinização.

Ao se retomar a origem do vocábulo *organização*, deixa-se transparente quão forte foi esta imagem na própria constituição da palavra. “A palavra *organon* significa ferramenta ou instrumento... portanto não é de se admirar como as idéias sobre tarefas, metas, propósitos e objetivos se tornaram conceitos organizacionais fundamentais” (Morgan, 1996, p.24).

Esta instrumentabilidade foi evidente historicamente, desde o império, com a construção das pirâmides, com a revolução industrial e na crescente burocratização, refletindo-se na mecanização da vida, em geral. A busca de operações eficientes voltadas para fins específicos, torna-se uma constante.

Max Weber teve grande perspicácia, quando observou os paralelos entre a mecanização da indústria e as formas burocráticas da organização (precisão, rapidez, clareza, regularidade, confiabilidade atingida através da divisão de tarefas, hierarquia e supervisão), apontando suas consequências sociais sobre o lado humano da sociedade; denunciou o seu potencial de minar a vida humana e as formas democráticas de organização.

Embora discorrendo sobre as vantagens técnicas da organização burocrática, alerta Weber para seu caráter permanente e seu poder:

... quando se estabelece plenamente, a burocracia está entre as estruturas sociais mais difíceis de destruir... é o meio de transformar uma 'ação comunitária' em 'ação societária' racionalmente ordenada... instrumento de 'socialização' das relações de poder de primeira ordem, para quem controla o aparato burocrático (Weber, 1967, p.264).

É claro que a organização burocrática de uma estrutura social pode ter, e regularmente tem, afirma Weber, consequências: "...a burocracia promove um modo de vida 'racionalista', mas o conceito de racionalismo possibilita ampla variedade de contextos... geralmente... promove... uma objetividade racional: regras – meios fins, objetivos dominam sua posição... (Weber, 1967, p.267-282)

A concepção de Organização de Taylor (1856-1915), fundador do gerenciamento científico é o clássico exemplo da aplicação dos princípios funcionalistas objetivistas. É, como caracterizam os autores, o mesmo de quando um engenheiro projeta uma máquina: define a rede das partes interdependentes, numa sequência específica e apoiado em pontos de rigidez. A crença básica da teoria clássica é sugerir que as organizações podem ou devem ser sistemas racionais que operam de maneira eficiente tanto quanto possível.

Nesta concepção, o mundo das organizações é tratado como se fosse um mundo de fenômenos naturais, caracterizado por uma realidade concreta, a qual é sistematicamente investigada, na tentativa de revelar a sua regularidade, num mundo de causas e efeitos, sendo a tarefa do teórico gerencialista identificar as leis que se impõem nas operações do dia a dia. O indivíduo é entendido como passivo e respondendo a regras. O indivíduo e seu comportamento no trabalho são

vistos como sendo determinados pela situação a qual estão expostos. Dai emerge a regra de ouro do gerenciamento científico. “Dada uma situação certa, o comportamento humano apropriado e o desempenho organizacional se seguirão” (Burrell & Morgan, 1982, p.128).

Taylor (1990) identifica elementos essenciais da administração científica:

- 1) desenvolvimento pela direção e não pelo operário da ciência para aperfeiçoamento e padronização do trabalho;
- 2) seleção e treinamento, com eliminação dos que recusam novos métodos ou são incapazes;
- 3) vigilância e pagamento de acordo com a rapidez e instruções;
- 4) divisão equitativa de trabalho e responsabilidade entre operário e direção” (Taylor, 1990, p.67)

Como comenta Morgan (1996, p.43), sob a influência da metáfora da máquina, a teoria organizacional foi encerrada numa espécie de engenharia preocupada com os relacionamentos entre objetivos, estrutura e eficiência; com a metáfora do organismo, os teóricos conseguiram identificar diferentes necessidades das organizações enquanto sistemas abertos, comparando-os com sistemas vivos que existem em ambiente amplo do qual dependem em termos de satisfação de suas necessidades; descobre-se que as organizações burocráticas tendem a funcionar mais eficientemente em ambientes estáveis do que em regiões competitivas.

Ponto crucial do desenvolvimento da teoria organizacional nos últimos 50 anos e sua inspiração na biologia como fonte de idéias; paralelos são feitos entre moléculas, células, organismos, espécies, ecologia e com indivíduos, grupos, organizações, populações e ecologia social. A preocupação volta-se para a maneira como as organizações funcionam, que fatores influenciam o seu *bem estar*.

Nesta incursão pela biologia, descobrem-se as pessoas como portadoras de necessidades complexas que devem ser satisfeitas. Com os estudos de Hawthorne, sob a liderança de Elton Mayo, estabeleceu-se a importância das necessidades sociais no local de trabalho, e a forma pela qual os grupos de

trabalho podem satisfazê-las, relevando-se a importância do elemento humano, sua natureza, suas necessidades.

Burrell & Morgan (1982, p.138) entendem que o modelo de Hawthorne pode ser entendido como representando uma fusão dos elementos da sociologia de Pareto e Dürkheim. Pareto conjugava a idéia do sistema social em equilíbrio, bem como o seu interesse pelos aspectos não lógicos da conduta. "A noção de sentimento deriva diretamente do trabalho de Pareto e foi usada para descrever atitudes do time de trabalho de Hawthorne, que não são baseadas em 'fatos'. A distinção entre fatos e sentimentos coloca em destaque um importante aspecto da análise de Hawthorne (p.138).

Dürkheim é lembrado pela noção de *fato social* mas tendo uma influencia mais extensiva no que tange ao estudo das relações entre o indivíduo e a sociedade, isto é a relação entre a personalidade individual e a solidariedade social, precisamente o tema que dominou na pesquisa de Hawthorne.

Enquanto a noção de Pareto do *sistema de equilíbrio* providencia uma estrutura para a pesquisa, a noção de Dürkheim, de anomia, recebe maior atenção. Os estudos de Hawthorne identificam uma situação de anomia, *disruptura entre o indivíduo e o trabalho*.

Sob a influência dos humanistas começam a surgir alternativas para o modelo burocrático; fazendo os funcionários sentirem-se úteis, satisfeitos, importantes, em cargos significativos assumem responsabilidade, estilo de liderança democrático; uma alternativa à estreita e autoritária orientação da Teoria Clássica (Morgan, 1996, p.46). Uma nova teoria da organização começa a emergir apoiada na idéia de que indivíduos e grupos, como organismos biológicos, atuam mais eficazmente somente quando as suas necessidades são satisfeitas (Morgan, 1996, p.45).

No que se refere a idéia de *integrar necessidades individuais e organizacionais* são resgatados *psicólogos organizacionais*; Chris Argyris, Frederick Herberg e Douglas Macgregor começaram a mostrar como as estruturas burocráticas, os estilos de liderança e a organização do trabalho, de modo geral, poderiam encorajar as pessoas no exercício de suas capacidades, essas idéias que



ofereceram as bases daquilo que agora é conhecido como administração de recursos humanos.

A noção de sistema Sócio-Técnico, teve com Argyris (1957) uma expressiva manifestação. Com sua obra: *"Personalidade e Organização: conflito entre sistema e indivíduo"*, investigava o teórico os conflitos entre as necessidades humanas e as características da organização formal, reconhecendo que uma adequada análise do comportamento na organização deve levar em conta fatores individuais, fatores de pequenos grupos informais, e fatores formais organizacionais (*staff* e linha; cadeia de comando, especialização de tarefas, *layout* de produção e controle).

"... Todo comportamento humano numa organização se origina da combinação... fatores individuais... fatores de pequenos grupos informais e fatores orgânicos (organizacionais) formais, que exigem o conhecimento de princípios tradicionais de organização de pessoas (quadro de auxiliares, hierarquia, planejamento, controle, etc.)..." (Argyris, 1957c, p.20).

Analisando as características da organização formal, afirma Argyris (1957):

As organizações formais são racionais...a características mais importante é o seu fundamento lógico... sua racionalidade intrínseca... é o 'reflexo' da imagem especular da concepção do planejador de como os resultados pretendidos pela organização podem ser atingidos... pressuposto de que o homem se comportará racionalmente, isto é como o plano formal exige que se comporte.(p.66)...a possibilidade de serem as organizações formais modificadas pelas personalidades não é negada pelo peritos organizacionais... no entanto entendem estas adaptações como desvio do padrão... sugere-se que os problemas de organização devem ser tratados na *ordem adequada* (p.69).

Conclui Argyris, na observância de princípios básicos prescritos pelos peritos organizacionais, como segue.

Há uma incongruência entre as tendência de crescimento de uma personalidade saudável e as exigências de uma organização formal...se os princípios forem usados como idealmente definidos os empregados tenderão a trabalhar num ambiente: 1) no qual dispõem de controle mínimo sobre seu mundo de trabalho cotidiano; 2) devem ser passivos, dependentes e submissos; 3) devem ter limitada perspectiva temporal; 4) são induzidos a aperfeiçoar e valorizar o uso freqüente de aptidões superficiais e ralas, e 5) devem produzir sob condições de malogro psicológico... Frustração, conflito, malogro e curta perspectiva temporal são resultados previstos dessa incongruência básica (Argyris, 1957, p.87).

Continuando a caracterizar sua concepção de organização afirma:

... talvez seja mais fácil considerar a organização como um sistema dotado de determinado *input* que alimenta um estado regular de componentes, organização: *output*... a eficiência de uma organização em termos da razão entre o *input* e o *output*... atentando para o estado regular do sistema vemos que é composto de muito subsistemas de diferentes complexidades e constituições... indivíduos... grupos... liderança... políticas (fatores da organização formal)... fatores informais... os subsistemas têm *out put* próprio... daí a complexidade. (p.264).

A dupla atenção a respeito dos aspectos técnicos e humanos, refletiu-se na concepção de organização enquanto um *sistema sócio-técnico*, expressão cunhada com o grupo de Tavistok, na Inglaterra, no sentido de se equilibrar aspectos sociais e técnicos no trabalho, e estudos posteriores, cuja tônica foi reconciliar as necessidades humanas com a eficiência técnica.

O enfoque sistêmico caracteriza-se quando se “reconhece que os indivíduos, os grupos e as organizações têm necessidades que devem ser satisfeitas, a atenção volta-se invariavelmente para o fato de que isto depende de um meio ambiente mais amplo a fim de garantir várias formas de sobrevivência” (Morgan, 1996, p.48). Enfoque de inspiração principal do biólogo teórico Ludwig von Bertalanffy (1968), que desenhando as origens complexas de *sistemas* afirma entre outros aspectos “a passagem da engenharia de produção de energia para a engenharia de controle”(p.18). Trata-se, afirma o biólogo, de uma transformação nas categorias de pensamento; trata-se, agora, com *totalidades* ou *sistemas*, uma efetiva reorientação do pensamento científico. Noção que invade vários campos, entre outros a psicologia da Gestalt, em contraponto ao *modelo robô*, onde o significado deveria ser substituído pela resposta às ciências sociais, onde os fenômenos sociais passam ser considerados como sistemas.

Uma ilustração da abordagem de Sistemas é feita por Katz e Kahn, com sua obra: “*Psicologia Social da Organização*”(1973).

Enfatiza o autor nesta clássica obra a importância dos requisitos, do padrão principal tanto das sociedades como das organizações sobre a conduta dos indivíduos. “A organização, como sistema, têm uma produção, um resultado ou produto, mas este, no entanto, não é necessariamente idêntico às finalidades

individuais dos membros do grupo” (p.31). Os conceitos teóricos devem começar com o *insumo, o produto e o funcionamento e não com os propósitos racionais de seus líderes* (p.32) Faz referência às *funções organizacionais e os objetivos não como finalidades conscientes de líderes ou membros do grupo, mas como resultado que são a fonte de energia do mesmo tipo de produto*” (p.33).

Define a teoria de sistema aberto como sendo uma linguagem conceitual para descrever sistemas vivos e aplicável a qualquer seqüência padronizada de eventos, dependente da corrente maior de vida na qual ocorre e é recorrente. Aquilo que constitui um sistema aberto... envolve fluxo de energia do ambiente através do próprio sistema e regressa ao ambiente... envolve transformação de energia... portanto, o funcionamento de qualquer sistema aberto consiste em ciclo recorrente de insumo, de transformação e de produto(três processos sistêmicos básicos)... É necessário identificar o processo energético cíclico e suas funções... reconhecer suas fronteiras para a recepção seletiva de insumos (processo de codificação) e para a transmissão típica de produtos... caracterizado por propriedades, tais como: entropia negativa (contraria a tendência de todos os sistemas à execução), por *feedback* (susceptibilidade de reação proporcional ao seu próprio funcionamento), por homeostase (para manter em seu estado firme), por equifinalidade (uso de diferentes padrões para produzir o mesmo efeito) e por diferenciação (tendência para elaboração da estrutura)” (p.508).

Através do conceito de papel, os autores trabalham os processos individuais de cognição e motivação, definindo o papel como o “conjunto de atividades solicitadas de um indivíduo que ocupa uma determinada posição em uma organização...” sendo que a *organização pode ser considerada* como consistindo em papéis ou conjuntos de papéis... organização é uma estrutura de papéis (p.510) ...que não constituem uma constante... dependem de sua plena compreensão... dependem de processos continuamente motivadores e cognitivos que mantêm (ou deixam de manter) os indivíduos desempenhando seus papéis.

Quando há “*um sistema de papel... conjunto de comportamentos funcionalmente específicos e interrelacionados gerados por tarefas*

interdependentes... a execução fica mais dependente dos requisitos do sistema e não necessariamente da expressão da personalidade do indivíduo. *As forças que mantêm sistema de papel são as exigências da tarefa, os valores compartilhados e a observância das regras.* A formulação das regras e as sanções de recompensa e punições resultam de um sistema de autoridade, igualmente suportado pela natureza da tarefa e dos valores compartilhados... portanto, normas e valores constituem os suportes do sistema de papel. Valores são uma justificação e idealização de suas funções. Norma é a legitimação- aceitação das regras do jogo- acordam sobre sua necessidade... No cruzamento de todos os subsistemas está a estrutura gerencial que adjudica conflitos e coordena atividades de subsistemas... (Katz & Kahn, 1973, p.510).

Idéias de organização enquanto sistema social em equilíbrio deve-se igualmente a Barnard (1886-1961), proeminente figura do pensamento gerencial americano, que entende a organização como um sistema social cujas atividades podem ser entendidas com referência ao conceito de equilíbrio; pressupõe a organização de natureza essencialmente cooperativa, mas que, contraditoriamente, requer gerenciamento sensível para manter o estado de equilíbrio.

“Um sistema cooperativo é um complexo de componentes físicos, biológicos, pessoais e sociais, entre os quais existe uma relação sistemática e específica em razão da cooperação de duas ou mais pessoas que visam a um determinado fim” (Barnard, 1938 In: Etzione, 1971, p.26).

Define organização formal como “um sistema de atividades ou forças coordenadas conscientemente entre duas ou mais pessoas” (Barnard, 1938, In: Etzione, 1971, p.29). Acredita o teórico que a organização vem a ser, quando as pessoas estão aptas a se comunicar umas com as outras e ,quando estão dispostas a contribuir para a ação e a acompanhar um propósito comum. Estes três fatores (comunicação, disponibilidade de seguir um objetivo comum, são condições necessárias e suficientes) para uma organização formal. Deste modo, a *organização é um empreendimento cooperativo de indivíduos com um propósito comum, essencialmente unitária em sua natureza.* A noção de cooperação assume

sabor moral para Barnard; entende-a como um estado natural dos assuntos humanos ser *cooperate*, citando argumentos físicos, biológicos e psicólogos e sociais. Ao considerar estados de desequilíbrios, considera caminhos para sua restauração; cabe ao executivo considerar o necessário ajustamento em relação ao meio para sustentar o estado de equilíbrio da organização. No que tange a comportamentos individuais prevê treinamentos como inculcação de atitudes e incentivos, o que não deixa de ser, contraditório, com seu pressuposto de cooperação de propósito comum. Um teórico que, ao considerar fatores humanos bem como de estrutura, diferencia-se dos clássicos.

Simon (1970, p.83) é outro teórico que integra a abordagem motivacional e estrutural no contexto de uma teoria do equilíbrio. Baseado nas idéias de Pareto, focaliza a tomada de decisão na organização, procurando reconciliar o princípio da racionalidade com o fato de que o comportamento dos indivíduos nunca aparece com alto grau de racionalidade. Argumenta que o decisor utiliza racionalidade limitada ao tomar decisões; esta racionalidade é característica específica do decisor. Levinthal & March (1993) são autores que como será mais tarde demonstrado, partilham desta concepção, denominando de *miopia de aprendizagem*, os mecanismos que guiam tanto melhorias como os limites destas melhorias e descrevem sistematicamente estas imperfeições (limitações) do aprendizado humano. Muito coerente no sentido de focar aspectos não racionais do comportamento social, colocam um limite na racionalidade

Essencialmente, a teoria reflete uma forma modificada do behaviorismo, e que embora permita certo elemento “subjetivo da racionalidade derivado a partir de referência individual, o comportamento humano é visto como *shaped* por influências do meio; meio que provê estímulos iniciais no qual os seres humanos respondem de maneira mecanizada” (Burrell & Morgan, 1982, p.125).

Selznick (1948) representa a conhecida concepção estrutural funcionalista de organização. Sugere Selznick (1948) que, embora a organização formal seja a expressão da ação racional... que as relações dentro da estrutura sejam de tal forma determinadas... que a organização fique livre da dependência

de qualidades pessoais... na prática é fortemente influenciada por aspectos sociais e informais. Os indivíduos, argumenta, não se submetem totalmente aos ditames da estrutura formal "... o comportamento organizacional... aparece, ao mesmo tempo, como fonte de fricção de dilemas de dúvidas e ruína... este paradoxo... resulta de que os sistemas de ação... em dois sentidos... da interação como entidades complexas e não em termos só de papéis e o sistema formal (Selznick, 1948, In: Etzione, 1971, p.31)

Argumenta, o teórico, que as pressões do meio constituem outro conjunto de variáveis que levam ao desvio da rota racional. Sugere que a organização pode ser vista, de um lado *econômico* (eficiente, eficaz) e, de outro, como "uma estrutura social adaptativa". Tal visão, segundo ele, reflete a concepção de Weber da Burocracia e dos teóricos gerenciais clássicos.

Integrando o social e o formal, os aspectos econômico e técnico, Selznick advoga a forma estrutural funcional de análise. Reconhece que a análise sociológica da estrutura formal é inadequada como fim em si mesma e que a teoria da organização capacita o entendimento requerido dos processos adaptativos (Selznick, 1948, In: Etzione, 1971, p.32). Visualiza a análise estrutural funcional como sendo adequada para este fim e desenvolve um modelo sob a *analogia do organismo biológico*. Importante acentuar que ele representa uma clara *quebra do uso do modelo de analogia do equilíbrio mecânico, derivado de Pareto, o qual se caracteriza nas teorias anteriores*.

Selznick segue claramente o esquema de referência de Parsons, que procura identificar os *imperativos funcionais*; estes servem para manter o sistema como um todo. A organização é vista operando em direção aos objetivos, gerando e mantendo-se internamente e em relação ao meio. A adoção da analogia organismica como análise básica conduz à identificação de uma série de imperativos os quais servem às necessidades das organizações como sistema *econômico e sistema de adaptação funcional*. O propósito de racionalidade é, ainda, o conceito dominante, ao contrário do esquema de Simon; o indivíduo aqui está especialmente ausente; o propósito de racionalidade torna-se uma característica do sistema como um todo (Burrell & Morgan, 1982, p.154).

Um outro movimento na história das idéias que influenciaram e continuam influenciando a arquitetura das organizações é a conhecida abordagem contingencial, pautada, por alguns princípios fundamentais, dentre eles; a noção de que organizações como sistemas abertos necessitam tanto de equilibrar necessidades internas, como adaptar-se às circunstâncias ambientais; a certeza de que não existe a melhor forma de organizar e que a forma adequada depende do ambiente; há diferentes ambientes, diferentes atividades, diferentes formatos organizacionais (Morgan, 1996).

Lawrence & Lorch (1972) foram os primeiros a explicitar a idéia de uma teoria da contingência da organização, dirigindo um estudo que descrevia os resultados de um estudo empírico; este operava uma variedade de condições ambientais e respondiam à seguinte questão básica: “que tipo de organização deve ser tomada para tratar condições de mercado e as econômicas? O estudo adotou uma estrutura de sistema aberto, sob analogia do organismo e via a organização como uma inter-relação entre elementos, onde objeto de influência de variáveis do meio.

Para os teóricos “organização é a coordenação de diferentes atividades de contribuintes individuais com a finalidade de efetuar transações planejadas com o ambiente” (Lawewnce & Lorsch, 1972, p.3). Sem a preocupação de decifrar todas as implicações de uma visão de sistemas de organização, eles destacam, sinteticamente os princípios básicos do modelo contingencial para análise organizacional. Postulam os mesmos princípios de organismos biológicos para as organizações; visão de sistema aberto, existindo no ambiente em mútua interdependência; organização como um subsistema de um maior; organização como unidade própria e distinta do meio. A teoria da contingência representa a chave da relação entre a organização e o seu meio; necessidade da organização de sobrevivência; composta de subsistemas, cada qual com sua função sendo sua performance entendida no contexto como um todo; necessidade de sobrevivência como um *imperativo funcional* (Lawrence & Lorsch, 1972, p.68)

Este modelo provê uma estrutura teórica para a análise da organização do ponto de vista gerencial e representa uma síntese contemporânea. O modelo de contingência, baseado na abordagem de sistema aberto é essencialmente processual, por natureza.

Com a evolução do conhecimento e da pesquisa a noção de sistemas aproxima-se do que denominam muitos autores, de sistemas complexos, que segundo, Mariotti (1996) aproxima-se da imagem orientadora da formulação da OA.

Mariotti (1996, p.18) retoma as imagens tradicionais de organização, a de máquina (regida pelo raciocínio de causalidade simples e que comportam soluções simples e imediatas), a imagem de sistemas abertos (sistemas auto-reguláveis que para resolver problemas é preciso intervir nos mecanismos de auto-regulação) discorrendo, finalmente sobre sistemas complexos (Mariotti, 1996 p.19). Participam de sistemas *complexos*, argumentam, todos sistemas os seres vivos, portadores de diversidade, convivência com o aleatório, mudança, conflitoriedade, lidar com potenciais criadores e transformadores.

Morin (1996, p. 287), ao abordar a epistemologia da complexidade, diz que a racionalidade é um dialogo constante entre nossa mente e o mundo real. A lógica formal não é suficiente para um diálogo eficaz entre a estrutura mental e o mundo. Diferencia racionalização de racionalidade. O universo da tecnoburocracia é o universo da racionalização (análise de dados-números). Nossa estrutura mental inclui um universo latente, sobre o qual não temos controle. Se deixarmos que as coisas aconteçam naturalmente, e levarmos em conta a complexidade da condição humana e a dos sistemas sociais, as soluções serão eficazes; porque baseadas em dados reais. Saber reconhecer e lidar com processos emergentes... lidar com complexidade... lidar com a aleatoriedade... permite soluções criativas... Conhecimento aumenta... pessoas precisam aprender mais... mudanças cada vez maiores num tempo cada vez menor, argumenta.

A noção de sistemas liga-se à cibernética, ciência que estuda os sistemas de controle; sistemas autoreguladores cujo funcionamento se baseia



numa capacidade de auto-regulação que lhes possibilita a adaptação constante aos estímulos do ambiente.

Comportamento auto-regulado em termos de grupamentos humanos, pode ser compreendido, conforme Mariotti (1996) como a capacidade que tem um sistema de se manter estável diante de variações do ambiente. Daí o conceito fundamental de *feedback*. *Feedback*, técnica utilizada no controle de processos; trata de comparar constantemente os resultados de um processo em curso com um modelo pré- estabelecido. Sempre que houver erros ou desvios, o sistema regulador intervém para que o padrão desejado seja mantido. *Feedback* está presente em sistemas auto-regulados; nas relações interpessoais ele funciona da mesma forma... para se manter um padrão estável de relacionamento é preciso que se receba (*input*) e dêem (*output*) informação à outra.. intercâmbio que regula comportamentos e interação. *Feedback negativo é útil* na correção dos erros e desvios de um sistema e o *feedback* nem sempre é uma forma eficaz de controle. Sua emissão é geralmente fator de estímulo a erros e desvios.

Recorda o autor, que outra importante disciplina para a compreensão dos sistemas é a termodinâmica (seus princípios aplicados às ciências sociais... especificamente... sua segunda lei, que estabelece que em todo o sistema a energia tende inevitavelmente a degradar-se. No sistema fechado, a consequência final é a fragmentação e o desaparecimento. Nos sistemas abertos, tendo entrada e saída constantes de energia, os sistemas adquirem flexibilidade suficiente para adaptarem-se às mudanças... o nível de degradação de energia exprime-se por uma fórmula matemática, a *entropia*. *Entropia negativa* é a capacidade que um sistema aberto tem de conviver com a aleatoriedade e a desordem e se auto-regular. Quanto maior for a complexidade e a diversidade de um sistema, maior sua entropia negativa. Os *sistemas entrópicos negativos* tendem à sintropia, grau progressivamente maior de organização, que busca incessantemente um estado ideal de ordem... onde se aumenta a comunicabilidade, as relações entre os componentes dos sistemas e sua capacidade para lidar com a conflitualidade, conciliando forças antagônicas em sistemas sinérgicos (Mariotti, 1996, p.42).



A cibernética liga-se igualmente, comenta, à termodinâmica, e ambas à teoria de sistemas, por um denominador comum, a teoria da informação, tendo como base que: “uma mensagem enviada por qualquer canal é, durante sua transmissão afetada por várias distorções. O resultado é que, quando ela chega a seu destino, parte das informações que continha se perdeu”. Esta perda de informação, em nível de sistemas, significa perda de energia... informação é energia... quanto maior ingresso de informação, maior complexidade. A lógica básica estabelecer uma relação entre a entropia negativa e a capacidade de recepção e processamento de conhecimento.

Ilya Prigonine (1996) chama sistemas abertos *de estruturas dissipativas*. ...cuja a energia é constantemente consumida... dissipada... à medida que se movimenta, é multiplicada de forma ininterrupta... um sistema complexo, composto de múltiplas e variada conexões, dissipa ou consome mais energia à medida que sua complexidade aumenta... por isto ele pode estagnar; o fluxo energético que o atravessa protege-o contra a entropia... conclusão paradoxal... para que um sistema se mantenha estável, precisa desse movimento constante, que se mostra no plano aparente, como uma instabilidade fundamental para flexibilidade que, por sua vez, é imprescindível para sua sobrevivência, isto é para sua estabilidade... lógica da contradição (p.25-41).

Quando há um fluxo constante de energia ou de informação os antagonismos se resolvem... permitem que o sistema se ordene a partir da desordem... fenômenos que só podem ser entendidos em nível de contextos... totalidade, interrelação e relação. O ser humano, acrescenta Mariotti (1996), é entrópico negativo e complexo, o que lhe permite conviver com a aleatoriedade e conflituosidade. Para ele, sistemas abertos devem aprender a conviver com a não linearidade dos eventos e com os paradoxos da natureza, capacidade de aceitar e a lidar com a ambigüidade. As sociedades, acrescenta, são sistemas sociais... se organizam a partir da desordem... têm uma ordem intrínseca... existe um equilíbrio ordem/desordem/ interação/ organização... este equilíbrio permitirá a conciliação dos opostos.

Morgan (1996) pergunta: Será possível planejar organizações de tal forma que tenham a capacidade de ser tão flexíveis como um cérebro? A organização orgânica provavelmente se torne a mais próxima do funcionamento de um cérebro, quando contemplar o *princípio da auto-organização*. Usando o cérebro como metáfora talvez seja possível, argumenta, desenvolver a habilidade para realizar o processo de organização de maneira que promova ação flexível e criativa. Sob circunstâncias que mudam, é importante que os elementos da organização sejam capazes de questionar a propriedade daquilo que estão fazendo e modifiquem sua ação para levar em conta novas situações. Isto requer uma capacidade que seja *substancialmente* racional, tipo de capacidade pela qual o cérebro é conhecido, um sistema que dá início à ação inteligente. Pensar organizações *como se fossem cérebros*, ver se é possível criar novas formas de organização que difundam capacidades semelhantes às do cérebro.

Uma das idéias provenientes da imagem do cérebro é a de que é análoga a um *sistema de processamento de informações*, (Morgan, 1996, Krogh & Ross, 1995) que implica na idéia de um sistema de controle semelhante a um computador complexo que transmite, reagrupa, estoca e recupera informações por meio de sistemas lingüísticos e neurais complexos, ligando estímulos a comportamentos. A imagem norteadora é a de que todo o sistema organizacional depende de um processamento de informações de um tipo ou de outro

A organização, ao mesmo tempo que processa, *seleciona* informação. Relembre-se a abordagem de *racionalidade limitada* de Herbert Simon (1940) onde descreve a maneira com que a estrutura e os modelos de funcionamento da organização fragmenta, rotiniza, tolhem os processos de tomada de decisão em vez de torná-los administráveis.

Enquanto as organizações mecânicas são baseadas em informação e sistemas de tomada de decisão altamente programados e pré-planejados, as organizações orgânicas são baseadas em processos mais flexíveis e temporários. Maior importância é colocada no *feedback* do que na programação, *sentido de se adaptar a demandas...* Identifica dois planejamentos estratégicos para lidar com a incerteza: 1) procedimentos que visam a reduzir a necessidade de



informação acerca de recursos excedentes e das tarefas limitadas; 2) crescente capacidade de processar informações em sofisticados sistemas, expandindo relacionamentos laterais de papéis de coordenação e grupos tarefas, em estruturas matriciais, que ajudam a reduzir a incerteza.

Se organização é, na verdade, produto ou reflexo da capacidade de processamento de informação, argumenta Morgan (1996), então novas capacidades levarão a novas formas organizacionais....assim, as organizações vão crescendo dentro dos sistemas de informação. À longo prazo, as organizações se tornam sinônimos de sistemas de informações. Nova tecnologia cria capacidade de descentralizar e natureza e o controle do trabalho... chegando a organizações que não têm localidade fixa, redes de troca de atividades interrelacionadas.

A evolução das organizações em sistemas de informação capaz de transformá-las estrutural e espacialmente as tornarão inteligentes? Organizações baseadas em informações, caracterizadas pela racionalidade restrita, podem transcender esta restrição? Muito dependerá do tipo de habilidade de aprendizagem construídas dentro das organizações (Morgan, 1996, p.88).

Krogh & Ross (1995) explicitam do ponto de vista da teorização a natureza objetivista do enfoque cognitivista do que denominam de *modelo representacional de processamento de informações*. Este modelo pressupõe que: “Conhecemos o que estamos aptos a comunicar em termos de informação, e conhecemos por meio do processamento de informações, a partir de um pré-dado meio externo. O mundo funciona como ponto fixo em torno do qual pode-se desenvolver e ampliar representações... a epistemologia baseada sobre o representacionismo faz suposições que o reconhecimento visual do objeto, enquanto um processo de percepção, memória e reação caracterizam-se por julgamentos probalisticamente lógicos (Krog & Ross, 1995, p.13).

2.3.2.2 Perspectivas da disfunção burocrática

Uma outra consigna de análise organizacional introduzido por Burrell & Morgan (1982) é o que denominam de teorias das disfunções burocráticas à medida em que representam uma ponte entre o objetivismo e teoria



de sistema social e regiões mais subjetivistas, caracterizando representando um meio de campo no paradigma funcionalista. São teóricos que têm enfatizado as disfunções burocráticas, e os interesses não gerenciais pertinentes às atividades organizacionais. São trabalhos que desenvolvem uma coerente e sistemática crítica à noção de burocracia, dando-se maior atenção aos aspectos humanos e informais da organização. Ao contrário da perspectiva da *escola de relações humanas* e a *teoria de sistema social*, em geral, providenciam uma *explicação para a mudança de sistemas sociais*, inserem um elemento dinâmico na perspectiva funcionaliza- a noção da *disfunção em oposição à autonomia funcional*- contendo um potencial radicalmente diferente para a teoria da organização.

Merton foca seu estudo para a explicação das disfunções, explicando como o comportamento de desvio social pode ser visto como um produto social da estrutura. Em seu famoso artigo “Estrutura Burocrática e Personalidade”, Tomas Robert Merton afirma:

... a eficácia da burocracia depende da inculcação de atitudes e sentimentos apropriados a seu funcionamento.... diminuindo o número de relações personalizadas, substituídas pelo apego excessivo às exigências dos procedimentos burocráticos... adaptação de pensamentos, sentimentos e ações, agir dentro da lógica organizacional.... Isto tende a estimular seu conformismo, conservadorismo e tecnicismo...leva ainda a transferência da identificação com os meios... submissão á norma, que passa de meio a fim em si mesma.. rigidez de comportamento.. longe de ser estimulado ao comportamento inovador, é estimulado á segurança e ao conforto oferecidos pela obediência cega a regulamentos. Previsibilidade e rigidez de comportamento caminham em paralelo dá-se o desenvolvimento do *sprit de corps*, a autodefesa burocrática perante a sociedade e o público....o desenvolvimento desta autodefesa burocrática tende a aumentar a rigidez dos funcionários cômicos de seus interesses comuns e em busca de defendê-los...conservadorismo, aparecimento de conflito entre o burocrata (que se sente investido de autoridade de toda a organização) e o cliente que, julgando-se muitas vezes socialmente superior a ele, também pode adotar um atitude dominante)... (Merton, 1957. In: Etzione, 1971, p.63).

O famoso estudo empírico de Selznick (1949) sobre as consequências disfuncionais da delegação e da especialização, é outro exemplo que ao interpretar a organização reflete uma quebra com a analogia orgânica funcionalista ao identificar tanto o uso da ideologia para se conseguir conformidade com a organização como a identificação de processos de cooptação

mediante os quais interesses das partes com a organização como um todo e seu meio são processados.

Afirma Selznick (1948, p.25-35, In: Etzione, 1971) "...À medida que inspecionamos as estruturas formais, começamos a verificar que jamais acontecem conquistarem as dimensões não racionais do comportamento organizacional... esses últimos , ao mesmo tempo que apresentam-se indispensáveis para a existência continuada do sistema de coordenação, ao mesmo tempo, apresentam-se como fonte de fricção, dilemas, dúvidas e ruína... paradoxo fundamental..." (p.31). Continuando sua análise afirma "...ao mesmo tempo que é necessário encarar as organizações formais como sistemas cooperativos... na realidade, porém, os indivíduos se mostram propensos a resistir à despersonalização, a exceder os limites de seu papel segmentário, para participar como integrais... assim os indivíduos criam novos problemas para a organização" (p.33). Questiona o teórico, que na adequação dos sistemas formais de coordenação, as necessidades individuais não permitem a devida atenção às metas enunciadas dos sistema... daí surge o perigo inerente da delegação, ...uma vez que



visualizada pelo tipo ideal de Weber, são cenas cujos processos interpessoais geram novos elementos; demonstra funções latentes e opostas a procedimentos burocráticos; têm funções latentes para manter harmoniosas e cordiais as relações entre supervisores e empregados. Demonstra a futilidade em se fixar apenas em fatores manifestos; a burocracia é vista como portadora dos elementos de sua própria transformação.

Na referida obra afirma Blau (1955, In: Etizione, 1971, p.334-345), partindo da perspectiva de mudança de Heráclito, afirma que a “a única permanência na burocracia é a ocorrência de modificações ao longo de padrões previsíveis... (p.335). Acredita que as burocracias representem métodos de organização da conduta social e que em culturas diferentes arranjos sociais provocarão sua indicação para tais fins. Enfatizando sempre a mudança como fenômeno repetido, constata que as operações eficientes dependem de tal disposição para a reorganização... para lidar com as emergências novas. Demonstra em seu artigo como muitos padrões sociais que já serviram para importantes operações, passaram a ser disfunções, isto é, afirma, produziram condições que impediram a consecução efetiva dos objetivos da organização (p.336). Aponta, entre outras variáveis, a desigualdade fundamental, como impeditiva para que os grupos de trabalho tomem iniciativa de implementar melhorias, quando surgem obstáculos ao funcionamento eficiente.

2.3.2.3 Perspectiva da estrutura de referência de ação

Teoria de ação social ou estrutura de referência de ação é uma perspectiva *característica de um dos mais subjetivos limites do paradigma funcionalista*. Resultado da fusão da abordagem positivista e idealista da ciência social e que segundo Burrell & Morgan (1982) constituem duas escolas de pensamento, enquanto a estrutura de referencia da ação foi desenvolvida por Max Weber, o interacionismo simbólico foi produto da perspectiva de Simmel e Mead.

Erwing Goffman, típico interacionista simbólico desenvolveu a abordagem dramaturgia do interacionismo simbólico, produto da escola de sociologia de Chicago e seu trabalho principal tem sido demonstrar o caminho

pelo qual os indivíduos influenciam sua realidade social. Oferece uma visão do indivíduo em uma situação de trabalho engajado em sua *performance teatral*, num processo de gerenciamento de impressão no qual eles tentam guiar e controlar as impressões. O objetivo da análise de Gofman é identificar as formas que caracterizam os padrões do dia a dia; interessa-se, em construir uma *pintura da interação humana* como força do personagem, dos gestos, e das afirmações verbais com uma visão encoberta da ordem normativa dos assuntos sociais. Focaliza sua análise sobre rituais e rotinas, que caracterizam a interação humana... Não se restringe ao estudo das regras; demonstra como as pessoas reagem a elas, conformando ou adaptando-se a seus propósitos. Regras e padrões institucionais não são vistos como determinando o indivíduo, mas providenciam um arcabouço no qual o processo da vida social é levado a termo.

Afirma Gofman em: “a perspectiva empregada é a representação teatral... princípios de caráter dramático... maneira pela qual o indivíduo representa... as suas atividades a outras pessoas, os meios pelos quais dirige e regula a impressão que forma a seu respeito e as coisas que pode ou não fazer... são simulações... coisas reais às vezes bem ensaiadas... ator sob máscara... de personagens projetadas pelo outro... platéia terceiro elemento” (Gofman, 1985, p.9)

A análise de Gofman (1974) é muito mais numa direção subjetivista do que muito dos outros teóricos que operam no paradigma funcionalista. Sua análise traz claras implicações para o estudo do comportamento nas organizações de maneira geral. Faz um conjunto de estudos do comportamento institucional, particularmente no contexto das instituições de doença mental; oferece uma análise da natureza das instituições *totais*, prisões, hospitais, etc. nas quais as pessoas gastam a maior parte de suas vidas com um tipo específico de autoridade, discriminando os padrões e atividades impostas, enfim os mecanismos de vida que operam em uma instituição formal.

David Silverman (1970) proeminente referência na análise organizacional, situado em região subjetivista do paradigma funcionalista enuncia algumas proposições que caracterizam a visão de *action frame of reference*. A



primeira delas enuncia que as ciências sociais e as ciências naturais tratam de ordens inteiramente diferentes; segunda, refere-se ao entendimento da sociologia como *compreensão de ação* do que propriamente na observação do comportamento; terceira, que os significados são dados aos homens pela sociedade; quarta, assumindo-se que enquanto a sociedade define o homem, o homem define a sociedade; constelações particulares de significados são sustentadas por reafirmação contínua em ações de todo o dia; quinta, a certeza de que, por suas interações, o homem também modifica, muda e transforma o significado social; sexta, que a explicação da ação humana deve levar em conta o significado o qual sinaliza seus atos (Silverman, 1970, p.126-127, In: Burrell & Morgan, p.197).

2.3.2.4 Perspectivas pluralistas

Burrell & Morgan (1982) enquadram na denominação de teorias pluralistas idéias e resultados de pesquisas empíricas que desenvolvem aspectos relativos ao poder e a conflito nas organizações características do *funcionalismo de conflito*. Tomadas em conjunto, sustentam que a base de uma análise organizacional é como um sistema político pluralista, de acordo com o qual organização e seu meio são vistos principalmente como arenas de conflito entre indivíduos e grupos cujas atividades são orientadas mediante objetivos pessoais, valores e interesses.

Alertam para a ambigüidade do termo pluralista que, de maneira geral, vem significar a oposição à uma visão unitária de organização, que se diferenciam em três dimensões: *interesses, conflito e poder* (p.204).

Muitas teorias localizadas nas margens da teoria de sistema movem-se para uma visão pluralista, considerando o conflito de menor extensão do que o interesse e poder, contudo, firmemente fundamentada no ponto de vista unitarista. Admitem o conflito, o reconhecem ocorrendo de várias formas, contudo estas teorias nem sempre reconhecem as organizações como sendo caracterizadas por interesses pluralistas. Pressupõem que é possível satisfazer as necessidades dos indivíduos por meio do alcance dos objetivos organizacionais, pressupõem

unidade e integração organizacional. Divergência potencial é interpretada como consequência da diversidade das necessidades universais em oposição ao pressuposto de pluralidade de interesses individuais e grupais

A maioria das teorias de sistemas sociais ignora a questão do poder; usualmente se baseiam no pressuposto de que o processo social é caracterizado pelo equilíbrio e pela homeostase. O exercício da autoridade e do controle é visto como um processo ganho. Questões de poder são interpretadas como problemas de autoridade e controle, com direta relevância na efetividade e alcance das metas da organização.

Os autores alertam para a existência de elementos pluralistas, na consideração de variáveis de interesse, conflito e poder tanto nas teorias de disfunção burocrática, como na perspectiva da *action frame of reference*, ou seja, que de alguma forma reconhecem interesses diferentes, conflito, idéias de pluralidade de pontos de vistas, recebendo, é claro, interpretações diversas. Contudo, não abordam estes teóricos a natureza essencial das fontes de poder: o poder é uma variável relevante para explicação do significado, mas raramente é analisada em detalhes.

Gofman (1974) em *Manicômios, Prisões e Conventos*, entre outros aspectos afirma demonstrando muito claramente a dimensão pluralista:

... nas instituições totais existe uma divisão básica entre grupo controlado e equipe de supervisão... (p.20)... há restrição para conversa entre as fronteiras... há restrições de informações... os internados, geralmente não tem conhecimento quanto as decisões quanto ao seu futuro.... desenvolvem-se dois mundos sociais e culturais diferentes...duas perspectivas... o mundo do internado, depois o mundo da equipe de dirigentes... finalmente dizer algo a respeito de ambos (p.23).

A concepção de organização de Etzioni (1976) ilustra igualmente dimensões pluralistas:

... no interior de organizações de finalidades múltiplas, alguns tipos de conflitos são inevitáveis... o estabelecimento de um conjunto de prioridades, que definem claramente a importância relativa dos diversos objetivos, reduz as consequências prejudiciais desses conflitos, embora não elimine o problema... pluralidade de objetivos pode criar tensões entre o pessoal... (p.29).

Alerta, finalmente, o autor, que a teoria da organização tem sido freqüentemente atraída para ser conservadora em orientação, é baseada

usualmente na perspectiva gerencial e geralmente tendem a dar apoio ao *statu quo*, sendo que os teóricos não têm dado atenção ao estudo do poder na organização. Comprometidos com uma visão gerencial, usam a variável poder como assunto para facilitar o controle gerencial em foco essencialmente pluralista.

2.3.3 Sob óticas da sociologia interpretativa

2.3.3.1 Introdução

Tendo anteriormente caracterizado o núcleo básico da sociologia interpretativa esboçam-se dois impactos para a abordagem dos estudo de organizações. Um deles, mais radical, nega a possibilidade de pensar a organização; outro, surge em anos recentes e consiste naqueles teóricos que debatem vários aspectos da vida organizacional, questionando a validade de vários pontos de vista ortodoxos do paradigma funcionalista.

Coerente com sua ontologia nominalista esta perspectiva rejeita a utilidade de construir uma ciência social que focaliza a análise de *estruturas*, uma vez que rejeita qualquer visão do mundo social independente da mente do homem. O mundo social, dessa forma, é em essência intangível; é contínuo processo de reafirmação e mudança. Em decorrência deste posicionamento não se reconhece organização como tal; esta organização concreta, que o senso comum aceita, sem questionar. Organização simplesmente não existe. A noção de organização é contraditória.

A segunda alternativa questiona basicamente o tratamento funcionalista dado à organização, um objeto de estudo *hard*, concreto, tangível, fenômeno empírico que existe, *está lá fora* em um *mundo real*. Uma postura que questiona o absolutismo estrutural, alega que a ciência social poderia estar baseada fundamentalmente em pressupostos ontológicos diferentes, sobre forma diferente de conceber o mundo social; tenta ilustrar a falácia do ponto de vista funcionalista; tenta demonstrar como os supostos aspectos de vida organizacional *hard* e concretos são dependentes da construção subjetiva dos seres humanos.



Desta forma, originou-se uma quantidade de literatura que apresenta alternativa para a teoria ortodoxa da organização (Burrell & Morgan, 1982, p.260).

Dentro desta segunda alternativa, discorre-se neste tópico, a posição de alguns autores, que representam duas perspectivas teóricas associadas: a etnometodologia e o interacionismo simbólico. Denzin (1983) contrasta o interacionismo simbólico com os pressupostos básicos da ciência social positivista. Sandelands & Srivatsan (1993), sob a perspectiva crítica contemporânea etnometodológica da ciência social, demonstram como a ausência de uma experiência dificulta teorizar cientificamente sobre a organização. Spink (1991) descreve com muita clareza o processo social e complexo de retificação do conceito de organização. Smirnich (1983), que finalmente, define a organização enquanto rede de significados.

2.3.3.2 Abordagens etnometodológicas

Egon Bitter (1965) por meio de seu artigo "*O conceito de Organização*" foi, conforme Burrell & Morgan (1982), quem realizou uma das primeiras críticas etnometodológicas à teoria funcionalista. Entende conceitos de organização, estrutura, hierarquia e eficiência enquanto construtos sociais problemáticos, e que devem ser tomados como sólidos; devem ser focadas as regras de construção social da realidade. Estabelece como erro fundamental o uso deste conceito para ferramenta, afirmando não ser mais do que um pressuposto de senso comum, entre os atores de dada situação. Sugere que o estudo da organização *passa pela teorização dos autores sobre a estrutura organizacional*, que deve considerar os atores que invocam em seu mundo a construção do significado da organização enquanto estrutura. Passa por captar o processo de construção racional a qual esta submetido o conceito de organização e sugere seu uso como estratégia de regulação e controle.

2.3.3.3 O interacionismo simbólico fenomenológico



O interacionismo simbólico difere da abordagem da etnometodologia no grau de atenção dado à maneira pela qual a realidade social é negociada por meio da interação. Enquanto os etnomedologistas *focalizam o caminho que os atores individuais constroem o sentido dos seus mundos*, o interacionismo simbólico fenomenológico focaliza *o contexto social no qual os indivíduos interagem por meio de uma variedade de práticas e, criam e sustentam uma particular definição de mundo*. Eles demonstram como a realidade e os fatos são essencialmente criações sociais, negociadas por meio da interação de vários temas que competem na definição da realidade.

Denzin (1984), ao definir o Interacionismo Simbólico contrasta-o com os pressupostos básicos da ciência social positivista.

Segundo Denzin (1984) o *interacionismo interpretativo* toma como objeto fundamental *o mundo de cada dia*; toma o fato como problemático pela auto-reflexão, focaliza a interação entre indivíduos... estuda a imputação de significados, os motivos, as intenções, as emoção, os sentimentos, a maneira como estes estados mentais são experienciados e organizados pela interação entre os indivíduos.

Há um foco na interpretação hermenêutica da contínua experiência social... a meta é a interpretação de uma sequência de interação simbólica... uma posição que rejeita o estruturalismo *puro*... pessoas, não história das estruturas ou códigos, fazem história, fazem relações sociais e estruturas sociais... sem pessoas não há história... tentam estudar a biografia e sua articulação com o momento histórico de vida do mundo... pessoas aqui e agora tem projetos – que escolhem e que induzem caminhos de pensamento e ação (Denzin, p.131).

Denzin apresenta um conjunto de razões para a perspectiva interpretativa deliberadamente anticientífica e não positivista, a saber:

- 1) Positivismo Lógico e a sociologia científica têm historicamente aceito que a linguagem da ciência natural deve e pode ser a linguagem das ciências humanas. Isto implica que referências do mundo social que não possam ser quantificáveis, observáveis e controláveis (subjetividade humana, intencionalidades e significados) são excluídas do domínio positivista. O



interacionismo interpretativo é fundado no estudo, expressão e interpretação.

- 2) A sociologia positivista busca explanação causal do fenômeno social. Isto faz com que o uso da variável analítica da linguagem seja totalmente divorciada do mundo diário da vida. O interacionismo interpretativo rejeita modos causais e métodos de análise. A busca é de compreensão direta da experiência vivida e não busca de padrões causais, cadeias causais e antecedentes causais.
- 3) A questão *por que?* é substituída pela questão *como?* Como é a experiência social? como a experiência social é organizada, percebida e construída diferencialmente pela tomada de consciência e auto-reflexão.
- 4) Os pressupostos da sociologia positivista concebem a estrutura de concepções teórico – analíticas independentes da interação de vida: assume que o comportamento humano pode ser significativamente analisado e categorizado a partir de elementos conceituais abstratos: conceitos de ‘segunda ordem’ divorciados da realidade humana e a partir do esquema de análise do cientista tais como: ‘burocracia’, ‘função’, ‘pré-requisitos funcionais’, etc.;
- 5) O interacionismo interpretativo objetiva conceitos de primeira ordem: ordem primária que objetiva capturar os significados através da experiência; o mundo da experiência é a matéria básica da investigação;
- 6) O pensamento da ciência social corrente enfatiza a quantificação de processos mentais e comportamentais... trata do homem como se fosse uma máquina que emite respostas, com padrões de comportamento que podem ser medidos em termos de forças internas, externas, biológicas e psicológicas. O interacionismo interpretativo assume que: a) a mente não pode ser quantificada; b) ser humano não é uma máquina comportamental... deve ser visto como um extensão da subjetividade e da auto-reflexão. Mente e corpo são interativos no processo experiencial.
- 7) Formulações de proposições causais que usualmente são generalizáveis para populações não observadas, prática da ciência social convencional, é rejeitada pela perspectiva interpretacionista, entendem que para cada instância da interação social há uma propriedade que lhe é particular...cada tópico de investigação deve ser visto como carregado de sua própria lógica. (Denzin, 1984, p. 131-132).

Organização é vista como um construto social; um conceito que significa diferentes coisas para diferentes pessoas. Como conceito fundamental, o *status* da intersubjetividade é extremamente dubio. Para os fenomenologistas os teóricos organizacionais sustentam seu empreendimento na tentativa de servir aqueles que sentem necessidade de dar sustentação racional a suas atividades, como é o caso da teoria organizacional contemporânea, acusada de ser gerencialista.

Sandelands & Srivatsan (1993), sob a perspectiva crítica contemporânea etnometodológica da ciência social, demostram como a ausência de uma experiência perspectiva dificulta teorizar cientificamente sobre a



organização. Afirmam que, partindo de uma concepção fenomenológica de ciência, o campo dos estudos organizacionais torna-se problemático. A organização não pode ser percebida, afirmam; sendo assim não pode, sem ambigüidades, ser teorizada. Trata do fato de que não podemos experimentar diretamente grande parte das organizações do mesmo modo que podemos experimentar indivíduos e pequenos grupos; esta não experiencialidade tem certas implicações para nossas teorias científicas da organização. Enquanto uma ciência é animada por um construtivo interação de conceitos teóricos e experienciais, o estudo das organizações tem se confinado a meros conceitos teóricos. A questão básica, questionam é esta: “teoria da organização é sobre o quê?”

A pesquisa na literatura oferece múltiplas possibilidades e nenhuma delas é reconhecidamente definitiva. Concebem-na sob burocracias, sistemas de informação, mudança, padrões de significado ou cultura, concepções questionáveis do ponto de vista da limitação que a experiência perceptiva oferece, argumentam.

Defendem que a conceituação científica da organização deve estar baseada em premissas e intuições fenomenológicas. Enquanto a dinâmica de vida da ciência vêm da oposição dinâmica entre o fenômeno da experiência e explanação, na ausência, dissipa-se num aleatório exercício de esperança. O fato de a organização conter uma experiência não definida significa que o estudo da organização está privado desta dinâmica de vida.

Colocando as organizações em dúvida, revelam os autores a mediação da linguagem na construção da teoria, que acaba servindo como instrumento do desejo de operacionalizar como a organização deve ser concebida. Criticam o uso do conceito de organização como ferramenta. O estudo da organização passa pela teorização dos autores sobre a estrutura organizacional; a teorização organizacional deve considerar os atores que invocam em seu mundo a construção do significado da organização enquanto uma estrutura. Assim, fazendo referências a Wittgenstein, afirmam os autores: “Achamos natural falar da organização como um objeto de ação... nossa linguagem está construída sob regras gramaticais de objeto e predicado... na verdade, formas gramaticais são

diferentes das formas fenomenológicas, dos fenômenos em si...então nossos problemas, primariamente, são gramaticais” (p.2).

Organização?... Substância Incerta...denunciam os autores. “O problema do estudo da organização começa com a dificuldade de se apontar e dizer ‘Esta é uma organização’. Isto contrasta com a ciência natural... A palavra organização nomeia algo que não pode ser vista e deste modo não pode ser confirmado como um objeto”(p.2). Apontam os autores, que a maioria dos estudos empíricos não caracterizam nenhuma dificuldade na identificação de uma organização, não manifestam dúvidas sobre a existência das organizações. Geralmente, as organizações são identificadas por instâncias legais, associações/indústrias, ou por sua posição formal num amplo sistema organizacional, tal como unidade de estratégia de negócios. Estas referências podem ser usadas para local e coordenar elementos da organização como empregados, regras, objetos os quais, diferentemente da abstração, podem ser observados e quantificados. Esses elementos estão reunidos pelo pressuposto de que eles se referem à mesma abstração.

Abordam os autores um conceito fundamental nesta abordagem fenomenológica, o da *retificação*. A crença na organização é sustentada por nossa tendência natural de reificar, esclarecem. Retificação ocorre quando um arranjo das partes, isto é uma relação é tomada como sendo um todo, um objeto. Diferentemente de objetos tais como: cachorro, urso, que podem ser medidos, pesados, fotografados, a *organização* não pode ser percebida ou descrita qualitativamente; podendo apenas ser ilustrada por suas partes constituintes e relações. Esta situação reflete o caminho de como as organizações são definidas.

“A organização é retificada quando é tratada como entidade”. Ignora-se a grande diferença entre *arranjo e uma coisa ou uma entidade*. Arranjo é abstração que especifica como idéias ou substâncias são relacionadas umas com as outras. *Entidades são substâncias no tempo e no espaço e que podem ser definidas por suas qualidades*. (Sandelands & Srivatsan 1993, p.5)

Esses teóricos entendem as organizações, como tradicionalmente tratadas, como *fantasmas de ação*. Da mesma forma,

argumentam que colocamos em dúvida *o que são as organizações; não menos dividida temos sobre suas ações.*

Criticam a metáfora do organismo, a partir da categoria de *adaptação*, que na realidade não descreve pontos de um processo que possa ser observado; categoria que não nomeia ou define ações ou eventos, somente aponta para o fato de que o processo existe e que produz adaptação como consequência de um processo, mas não o processo em si.

Partindo, finalmente, para uma chamada das organizações no sentido básico de serem experienciadas, criticam aqueles que tentam conceituá-las em termos de coisas que podem ser experienciadas: máquinas, organismos, numa tentativa de prover uma experiência vicária por uma entidade que não pode ser experienciada.

Acreditam Sandelands & Srivatan (1993), ao contrário de Morgan (1996), que metáforas são mais contraproducentes, do que importantes porque chamam a atenção para aspectos não aparentes na organização. Focando similaridades entre dois objetos, estas metáforas, na ausência de experiência, são substituídas por uma imagem metafórica. Difícil avaliar asserções que são metáforas. Sem o recurso da experiência perceptiva direta nós ficamos inclinados a confundir organização com metáfora na tentativa de iluminá-las. Esta confusão entre o mapa e o território, argumentam, pode levar-nos à inabilidade de confundir o mundo metafórico com o real. Sandelands & Srivatan (1993, p.7). As metáforas muito menos que testada, são, na realidade antromorfizadas, argumentam. O problema da metáfora reside em seu uso de maneira não crítica; entretanto, crescem, ela é legítima, é um instrumento da ciência quando usada para identificar padrões entre observações; somente é ilegítima quando se conforma com eles.

Spink (1991) descrevendo o complexo processo de retificação do conceito de organização, indaga: Quais foram, historicamente seus referentes históricos e a quem serviram? Para ele, a mistificação da organização como um falso fato concreto e a consequente cegueira das ciências sociais sobre seu objeto de estudo afetam tanto os mistificados como os mistificadores.(p.23).



Felizmente, acrescenta Spink, “as idéias não obedecem a um *toque de recolher*...o campo social tem seu princípio de Lavoisier, em que a natureza do fenômeno emergente força um retorno para recuperar fragmentos de idéias aparentemente esquecidas ou cujos significados talvez não possam ser perceptíveis na época de sua concepção... é um destes momentos que vivemos” (p.23).

Para demonstrar esta afirmação, faz sua digressão histórica. Situa até a década de 30, quando *organização enquanto palavra descritora* era associada à necessidade de dar ou colocar ordem às diversas ações que formavam os empreendimentos industriais/comerciais ou serviço público... a arte de administrar desenvolveu-se um torno do *planejar, organizar, liderar e controlar*. Alertando para o fato de que a *organização de atividades* nunca tenha sido a característica principal, volta a dizer que toda história do pensamento administrativo está permeada de uma preocupação de criar um ambiente físico e mental, dando certo grau de ordem no caos, que a ignorância de fatores ambientais ocasionaria... este processo de ordenação, que envolve o planejamento, recebeu diversos nomes, sendo o mais comum de organização.

Na antropologia, assevera, não havia um uso específico para a palavra organização, que, de maneira genérica, referia-se aos processos sociais em agregações humanas, suas religiões, seu ritos, sua estrutura familiar e seu modo de vida., que tinha seu lado simbólico, refletido na expressão no ambiente mental e no processo de ordenação de nível micro ou macro e *não de algo em si*.

Segundo o autor, a década de 50 constitui no processo de criação e consolidação da autoridade e competência ideologicamente legitimada no concernente ao campo profissional gerencial . Expande-se, igualmente, o campo profissional das ciências sociais. A palavra *organização* tem seu significado alterado. Passa a ser um objeto para ser estudado, uma espécie da baú dentro do qual os comportamentos são observados, crescendo a discussão sobre suas características e seu gerenciamento... Livros são escritos mostrando *organização como fenômeno moderno*... elementos deste novo algo são separados e juntados num esforço de identificar as variáveis-chaves que afetam seu



desempenho e, em pouco tempo, o baú abstrato transforma-se em entidade concreta de comportamento próprio, quase que antropomórfico.

A conceituação de *organização como um todo concreto* é processo complexo, que satisfaz tanto os proponentes da teoria da força motriz da sociedade avançada, quanto aqueles que precisam de um bode expiatório para ser apresentado como a causa dos problemas dessa mesma sociedade; para ambos, o todo da organização é indispensável e a parte é obviamente subordinada ao todo. Atualmente, a percepção da fraqueza desses pressupostos é grande devida a dois eixos temáticos: cultura e mudança. Trazem de volta, independente dos muitos enfoques, o terreno analítico da intersubjetividade, do fenômeno visto e compreendido a partir de representações compartilhadas. Este enfoque permite a percepção de que organização é menos objetiva e compreensível do que muitos imaginavam.

As década de 60 e 70 são entendidas como a fase áurea do desenvolvimento organizacional, influenciada pelo movimento de dinâmica de grupo, mudança; as mudanças nas organizações foram consideradas desatualizadas para fazer frente ao mercado; surgiram as palavras *decongelá-las, mudá-las e recongelá-las* e, a mudança passa a ser planejada; o desafio era a modernização

O que tinha, esclarece o autor, sido um terreno gerencial caracterizado por um universo vertical, com limites claros de independência de autoridade no sentido de unidade de comando, estava se tornando um universo mutidirecional, com limites sobrepostos, interdependência de ação e autoridade... o que tinha sido um organograma claro estava se transformando numa malha densa de conexões variadas e dinâmicas – “tornou-se quase uma desterritorialização da ordem em constante negociação, no qual o que era válido na semana passada deixava de valer hoje”.

A idéia, acrescenta, era produzir um mapa individual da malha de interconexões explícitas que cada um tinha de considerar no seu trabalho... surgindo em anos recentes a preocupação em *gerenciar ou mudar a cultura* das organizações. Se cada dia a cultura se constrói, a partir das práticas e desafios

diferentes – sem o pressuposto transterritorial de um modelo geral repetitivo – de onde vem a confiança de que aquilo que está sendo feito é o desejável? “Se os controles ortodoxos são inadequados para as variedades presentes, de onde vêm os parâmetros básicos, a não ser da manipulação de símbolos gerais que reterritorializam a partir de uma falsa homogeneidade?” (Spink, 1991, p.26).

Destaca claramente Spink, que emerge a preocupação gerencial com o mundo simbólico, justamente quando o modelo de legislação explícita torna-se inadequado em termos de mecanismo de controle... cresce a tendência de argumentar que as organizações empresariais serão cada vez mais caracterizáveis pelo aumento generalizado de controle simbólico, que deixará seus funcionários cada vez mais servis” (Spink, 1991, p.26).

Smircich (1984) em seu artigo: “*Estudando as organizações enquanto rede de cultura*” exemplifica a abordagem etnográfica, com muita propriedade.

Afirma: “A essência do mundo social repousa nos padrões de significados que moldam e sustentam a interação... falar em realidade social é referir a experimentação significativa de eventos...” Posiciona-se claramente em nível ontológico nominalista, ao afirmar que o mundo social não existe independente do sujeito, não é um mundo *hard* com o qual o sujeito se defronta. Por extensão, e de igual forma a organização não é uma entidade concreta, retificada...” a emergência da organização social depende do surgimento de esquemas interpretativos compartilhados expressos na linguagem e em outras construções simbólicas... o que permite às atividades do dia a dia tornarem-se rotinizadas e assumidas como fato e cuja estabilidade depende da continuidade de um modo comum de interpretação e compreensão... num processo de negociar significados” (1983, p.160).

O processo de negociar significados é crucial, como afirma a autora, para o entendimento de como a organização surge, no meio de eventos que perturbam. Os processos através dos quais, acrescenta, os grupos e indivíduos interpretam sua experiência são centrais para o entendimento da maneira com que os padrões de significados compartilhados sustentam a atividade organizada... “esta visão enfatiza que as pessoas representam sua realidade individualmente ou em conjunto com os outros... não são observadores passivos... participam ativamente no fazer da experiência, eles se impõem a mundo através de um ação intencional que pressupõe o seu significado e significância dentro do contexto de esquemas interpretativos... atores humanos não conhecem e percebem o mundo, mas conhecem e percebem através do meio de estruturas culturalmente específicas.

Uma dimensão bem destacada é a questão do relacionamento de força. Aquele, argumenta, que num contexto organizacional, procura liderar uma atividade organizada tenta representar uma forma específica de experiência organizacional, tenta definir interpretações e significados, que guiam as ações... aqueles então com poder são capazes de influenciar o curso do

desenvolvimento organizacional... através do uso de recursos de valores e de símbolos que quanto mais associadas à interpretações compartilhadas de uma história da organização, tradições e valores, mais fortes e poderosas são, à medida que permitem um senso de identificação para o desenvolvimento, ligando o indivíduo ao grupo (Smirnich, 1994, p.164).

Define *ethos* como o conjunto de significados que um grupo desenvolve, seu caráter distinto, elaborado por meio de formas simbólicas. Mesmo no interior da organização ocorrem realidades de significados diferentes ocasionando o que, usualmente, chamamos de *quebra da comunicação*.

Discute as implicações para a pesquisa, para a análise da situação social. Acredita que, dentro desta perspectiva antropológica de organização, os modelos para se ajudar a organizar e guiar o estudo da organização enfatizam: a) a importância do contexto na tentativa de entender os padrões de ações que são significativos para os outros; especificam os elos entre valores, crenças e ação; b) a análise do conhecimento que os indivíduos possuem sobre sua situação; c) compreensão que o indivíduo tem de si mesmo, dos colegas, do contexto organizacional; d) preocupada com o conhecimento como um todo, dos sistemas de significados múltiplos e as contra- realidades traduzem-se em vários tipos de sistemas de símbolos e significados... e) articulação de temas recorrentes, temas que apresentam os relacionamentos dos símbolos em uso...descobrendo as explicações, racionalizações, visões, mitos... daquela parte da cultura que o indivíduo ocupa... a partir daí forma-se a base da visão de mundo, ou *ethos*, expressos em vários modos simbólicos e que representam o âmago da análise da organização como cultura.

Epistemologicamente, o tipo de conhecimento gerado por esta pesquisa é um “conhecimento pessoal... uma forma de conhecimento na qual as relações entre sujeito e objeto, que caracterizam a ciência positivista, dá lugar à relação sujeito/sujeito com foco no significado intersubjetivo... um conhecimento não universal (p.163) ...pressupõe uma singularidade das pessoas... reconhece que o conhecimento não é independente do conhecedor... se trata de um conhecimento existencial; de “se estar na relação”, e que se preocupa com o entendimento de relacionamentos dentro do contexto específico.



O propósito desta abordagem para o estudo de pessoas que estão organizadas (p.163) é diagnosticar o que significa ser organizado em particular e em geral. Quando descobrimos e revelamos os significados que acompanham a ação social, em situações organizadas, nós aprendemos sobre grupos em circunstâncias particulares; ao mesmo tempo, sobre estruturas mais gerais de significados.

O pesquisador, estudando a organização como cultura, está preocupado com a aprendizagem de significados consensuais, passados por um grupo de pessoas nas suas experiências e na articulação de relacionamentos sistemáticos expressos neste sistema de significados.

Quando os indivíduos estão juntos eles se comunicam através de um mundo de relacionamento simbólico. Devido a este sistema simbólico compartilhado, um sentido de *ser comum* se desenvolve, para que a interação ocorra sem um processo contínuo de negociações. Muito deste senso comum é desenvolvido e sustentado através de processos, tais como rituais, slogans, mitos, ideologias, histórias e vocabulário especializado. O observador de uma organização como cultura busca estudar estas formas simbólicas de discurso porque elas são modos de interpretação através dos quais os padrões de ação de vida significativa são realizados. O pesquisador tem como objetivo, primeiro, entender o significado de símbolos específicos usados por um grupo, e depois, construir uma visão holística de como os significados dos símbolos se relacionam com a ação social para expressar a visão de mundo.

Esta abordagem, como visto, enfatiza o papel ativo que as pessoas exercem em sua realidade organizacional e no desenvolvimento de interpretações compartilhadas de suas experiências. O pesquisador, estudando organizações deste modo, assume compromisso de aprender sobre como um grupo dá sentido a suas experiências.

Morgan (1996) destaca, como faz Smircich, o fato de que, quando olha a imagem da organização enquanto cultura o convite é feito no sentido de observar *como se a pessoa estivesse de fora*, o papel do antropólogo, observam-se os padrões de interação, a linguagem, imagens e temas explorados,



rituais de rotina diários explora-se o racional, o histórico; enfim seus *ethos*, suas crenças e ideologia criadas e desenvolvidas pelos processos sociais, imagens, símbolos e rituais, imagens, estilo de liderança etc.

Um aspecto interessante que o autor chama atenção é que metáfora da cultura encoraja a reinterpretação dos estilos por reconhecer o papel que eles exercem na construção de como a realidade deve ser definida. Líderes autoritários vendem e impõem á força uma realidade. Líderes democráticos deixam a realidade evoluir, captam o emergente integram em temas-chaves, captam a essência do sistema de significados emergentes. A metáfora da cultura ajuda, igualmente a reinterpretar a natureza e o significado das relações da organização com o ambiente. As organizações escolhem e estruturam o seu ambiente através de um conjunto de decisões interpretativas.

2.3.4 Sob óticas do humanismo radical

2.3.4.1 Introdução

Uma vez tendo explorado alguns dos princípios do Humanismo refletidos no contexto das teorias sociais como um todo, foca-se, neste tópico algumas de suas implicações para o estudo das organizações, que embora com grande potencial e relevância é ainda quase que totalmente inexplorado.

2.3.4. 2 Princípios básicos da antiorganização

Burrell & Morgan (1982) denominam de antiorganização o estudo da organização sob a perspectiva do humanismo radical que significa uma completa inversão dos pressupostos da natureza da ciência e da sociedade. Envolve a rejeição da teoria contemporânea da organização enquanto uma teoria natural e desenvolve uma crítica à sua estrutura retificada que a entendem com o reflexo do contexto de alienação social maior.

Organização, nessa perspectiva, tem um precário *status* ontológico que varia obviamente segundo as abordagens teóricas específicas; na melhor das hipóteses elas permitem a existência de intersubjetividade; de



construtos socialmente retificados pelos significados que os indivíduos relacionam com o mundo em que eles querem viver.

No presente estágio, o desenvolvimento de uma teoria da anti-organização pode ser considerada em seu estágio embrionário, restringindo-se a poucos estudos de casos e discussões. Em diferentes caminhos alguns teóricos advogam *realidades alternativas* que providenciam uma crítica humanista ao *status quo*.

Os principais fatores de crítica nesta perspectiva da anti-organização baseada nos princípios do humanismo radical são, segundo Burrell & Morgan ,(1982):

1. O conceito de propósito racional, como valor dominante do modo de cognição do contexto organizacional.
2. Regras e sistemas de controle que monitorizam o exercício da ação racional.
3. Papéis que restringem a atividade humana em limites definidos estreitamente.
4. A linguagem da vida organizacional, que reflete uma situação de comunicação distorcida.
5. Os mecanismos ideológicos, por intermédios dos quais o trabalhador é habituado a aceitar os papéis, regras e linguagem no lugar do trabalho.
6. Exaltação da tecnologia como força libertadora.
7. Retificação, que serve para mistificar a relação entre os trabalhadores e o mundo em que vivem.

A teoria da antiorganização busca desmascarar a alienação do modo de vida organizacional, enfatiza como tal alienação está intimamente ligada à natureza da totalidade em que se está locado e aponta formas alternativas da realidade da vida social.

2.3.4.3 Abordagem de Ramos

Baseado em muitos desses princípios Ramos, (1989) elabora uma formulação alternativa para pensar a organização. Ao criticar o modelo tradicional de análise de sistemas sociais e delineamento organizacional, baseados somente nos pressupostos de uma sociedade centrada no mercado, propõe as bases conceituais para uma nova ciência das organizações.

Justifica a necessidade de um modelo alternativo de pensamento na medida que, argumenta, a teoria social dominante; não leva em conta as exigências ecológicas, não se vinculando, portanto, o estágio contemporâneo das capacidades de produção; desconsidera, igualmente, as exigências humanas do ponto de vista psicológico; não admite sua limitada utilidade funcional: acaba por reproduzir dilemas básicos da sociedade com sua ideologia legitimadora baseada no mercado.

Resgata o autor a *razão* como o conceito básico de qualquer ciência da sociedade e das organizações; e enquanto conceito básico “prescreve como os seres humanos deveriam ordenar sua vida pessoal e social” (1989, p.23). Recupera, a partir da ótica de vários teóricos (Hegel, Weber, Manheiem, Habermas, Voeglin,) tanto seu significado histórico, a razão em sua formulação clássica, como sua crítica, a crítica *da razão moderna*.

Introduz Ramos o conceito de *transvalorização*: um fenômeno típico da sociedade moderna: não podendo descartar a palavra razão, distorce-a, usando-a inapropriadamente, segundo ele, dando prova, de sua astúcia. Define então a transvalorização a mudança que o conceito de razão sofreu, culminando com seu significado na sociedade atual, onde predomina a categoria mercado. A palavra razão foi despojada de seu caráter normativo, significando uma linha de ação dirigida, “pelo cálculo utilitário das conseqüências”; é racionalidade que assume, com freqüência, conotações antiéticas e mecanicistas.

Denuncia, a seguir, a dominância desta *racionalidade*, *racionalidade instrumental*, característica do sistema de mercado e inerente à ciência social dominante com seu impacto desfigurador sobre a *vida humana associada*.



Recuperando a herança kantiana de Habermas e a teoria de Fichte, entende Ramos que atualmente a linguagem foi capturada pelos padrões operacionais de eficiência; a habilidade e a experiência substituem a verdade como critério de linguagem dominante. A racionalidade de sentido clássico, substantivo, como qualidade de vida e sociedade, desaparece, num mundo em que o cálculo da utilitário de consequência passa a ser a única referência para as ações.

Entende que a racionalidade, na sociedade moderna, se transformou num categoria sociomórfica, interpretada como um atributo dos processos históricos e sociais e não como força ativa da psique humana; não dá mais, portanto, para ser camuflada.

Explicita a dominância da racionalidade instrumental com sua capacidade manipuladora, pré-reflexiva, presa a interesses imediatos, com premissas epistemológicas errôneas, desencadeadora de um fenômeno que denomina *cripto político*, ou seja, de uma dimensão normativa disfarçada, imposta pela configuração de poder estabelecida. Concluindo, entende que falta de compreensão sistemática da natureza específica da ciência social, de seu alcance teórico restrito tem sido a causa de seu sucesso operacional e prático, um credo e não ciência, argumenta. Sua crítica da razão moderna visa ao desenvolvimento de uma ciência da sociedade e da organização, tendo como papel fundamental a *racionalidade substantiva na estruturação da vida humana associada*.

Acredita, Ramos que, em 300 anos de racionalidade funcional, houve, por um lado, grande realização; contudo, observa, que já irrompe, uma percepção de derrota. A teoria social corrente dá um cunho normativo predominantemente instrumental, incapaz de oferecer diretrizes para a criação de espaços sociais em que os indivíduos possam participar de relações interpessoais verdadeiramente autogratiíficantes; lugar adequado da razão é a psique; a psique é o ponto de referência tanto para a ordenação da vida social, quanto para a conceitualização da ciência social para o estudo sistemático da organização.

Defendendo a tese de que as teorias da organização e do desenho dos sistemas sociais, por estarem baseados exclusivamente na razão moderna, são, portanto, desprovidas de validade científica; aprofunda na



exploração do que denomina de *teoria substantiva, enquanto categoria essencial para a ordenação dos assuntos sociais e políticos*. Nesta perspectiva diferencia a teoria substantiva da teoria formal, funcionalista. Numa teoria substantiva de vida humana associada, afirma que são adotados o seguinte elenco:

1. Os critérios racionais para a ordenação das associações humanas são racionais, isto é, evidentes por si mesmos, conformes ao senso comum individual, independentes de qualquer processo particular de socialização; em oposição à teoria formal funcionalista, cujos critérios de ordenação das associações humanas são dados socialmente.

2. Uma condição fundamental da ordem social é a regulação política de economia; em oposição à uma ordem social em que a economia se transforme num sistema auto-regulado.

3. O estudo científico das associações humanas é normativo: a dicotomia entre valores e fatos é falsa, na prática; em teoria tende a produzir uma análise defectível; em oposição ao estudo científico das associações humanas, livres do conceito de valor: em que há uma dicotomia entre valor e fato.

4. A história torna-se significativa para o homem por meio do método paradigmático de auto-interpretação da comunidade organizada. Seu sentido não pode ser captado por categorias serialistas de pensamento; em oposição à concepção de que o sentido da história só pode ser captado pelo conhecimento que se revela através de uma série de determinados estados empírico- temporais.

5. O estudo científico adequado das associações humanas é um tipo de investigação em si mesmo, distinto da ciência dos fenômenos naturais, e mais abrangente que esta, em contraposição à ciência natural, que fornece o paradigma teórico para a correta focalização de todos os assuntos e questões suscitados pela realidade; onde parte-se do pressuposto de que a correta compreensão da realidade só pode ser articulada segundo o modelo de linguagem técnica da ciência natural.

Acrescenta que, se por um lado então, a *categoria ordenativa da teoria substantiva é conhecimento derivado do e no processo da realidade*; na

teoria funcional, os conhecimentos são *apenas instrumentos convencionais que descrevem procedimentos operacionais*. Neste sentido, comenta o autor, há claro reducionismo da realidade... quando se focam os sistemas sociais apenas pela ótica funcionalista, bem como quando se entende o homem como ser puramente social, passível, somente de controles externos. E, finalmente, quando perde a distinção qualitativa entre vida política e vida social; torna-se uma ciência formal apolítica, com abolição do elemento político da vida humana associada.

Ao acentuar a dominância da razão instrumental, caracteriza Guerreiro o que denomina de *síndrome comportamentalista*, síndrome esta, cuja característica decorrente e implícita é de se assumir uma racionalidade instrumental, com a adoção de alicerces psicológicos comportamentais. O objeto de análise psicológica nessa perspectiva é o comportamento, forma de conduta baseada na racionalidade funcional, cuja a regra básica é a estimativa utilitária das conseqüências. O conceito é desprovido de conteúdo ético de validade geral por que é conduta mecanomórfica, ditada tão somente pelos imperativos exteriores, motivada por causas eficientes. Salienta, em contraposição, o conceito de ação, cuja perspectiva é que há uma conduta própria do agente, que delibera sobre coisas, porque está consciente de suas finalidades intrínsecas; portanto opera o indivíduo, diferentemente dos animais, numa dimensão de causas finais.

Assinala como traços característicos deste sistema: a fluidez da individualidade; o comportar-se tão somente pelo controle das conseqüências; a avaliação tão somente por critérios objetivos e matemáticos. Esta síndrome comportamentalista, que invade as concepções organizacionais, é interiorizada pelos indivíduos, tornando-se inconscientemente sua segunda natureza. Finalmente, acresce o autor, a teoria organizacional assimila esta visão; visão, portanto, limitada e reducionista de homem no contexto da organização.

Atribui ao sincretismo, próprio da campo organizacional, suas necessárias transações com outros campos, com suas respectivas extrapolações de conceito, a tendência de chegar a perder muitas vezes seu sentido de missão, de direção e sua identidade e incorre no que denomina de *misplacement: o processo de extrapolação inadequada de conceitos*. Acredita que toda disciplina tem

admitir certa intolerância em suas transações com outras áreas no sentido de preservar-se e não se descaracterizar.

Faz referência a teóricos clássicos da administração, que não perderam o sentido de missão e direção; tendo claro o objetivo da produção; acentuaram a visão reducionista e limitada de homens, não acreditaram que as organizações formais constituíssem cenários de auto-atualização das pessoas, contavam apenas *com ajuda limitada das pessoas* (grifo da autora).

Pelo contrário, denuncia como colocação inadequada de conceitos tais como autenticidade na organização e outros, que denotam o objetivo *integrar as pessoas a modelos de sistemas*.

Denominou de *dilema organizacional* a este elenco: - colocação inapropriada de conceitos; confusão de linguagens; o predomínio de critérios econômicos; a diluição do político no contexto organizacional. Defende o autor, que esse dilema só poderá ser superado quando a *teoria administrativa diferenciar critérios inerentes à organização formal dos critérios dominantes de toda existência humana*.

Contrariamente, defende o autor, o dever da teoria organizacional transformar-se em uma investigação sobre múltiplos tipos de sistemas sociais, dos quais o contexto econômico é um caso particular. Ao mesmo tempo, acresce, que o papel do especialista em teoria da organização *é não legitimar a total inclusão das pessoas nos limites da organização formal, mas sim, definir o escopo de tais organizações dentro da existência humana em geral*.

Enfatiza o caráter episódico de uma sociedade de mercado, denunciando o paroquialismo de uma ciência com sua servidão nos limites do arcabouço teórico, nos limites inerentes à sociedade de mercado, que o toma como normativo; demonstrando como o mercado se transformou numa força modeladora que assume caráter paradigmático na organização e em toda existência humana.

Ramos (1989) propõe o que denomina de *paradigma paraeconômico* na tentativa de tomá-lo como sistema de referência de nova



abordagem de planejamento dos sistemas sociais e da nova ciência da organização.

Contrapondo-se ao paradigma vigente, utiliza um *modelo multidimensional*, cuja categoria de ordenamento considera uma variedade de enclaves sociais alternativos, incluindo, obviamente, também o mercado, porém limitado e regulado. A idéia é prover opções diferentes de atividades substantivas, incluindo um sistema de governo capaz de formular e implementar políticas e decisões distributivas requeridas para as transações entre enclaves sociais. Deixa de lado, assim, o mercado como principal categoria de ordenação, modelo unidimensional.

Onde o indivíduo era tão somente um agente de maximização da utilidade, comportando-se segundo prescrições derivadas do sistema de mercado, surge a condição de escolha individual em face de múltiplos critérios substantivos de vida pessoal e uma variedade de padrões de relações interpessoais. Onde a auto-atualização não era possível, o paradigma paraeconômico acredita, realisticamente, que a atualização humana jamais poderá ser empreendida num tipo único de organização; evita, assim, cair na cilada integracionista que proclama a possibilidade de total integração das metas individuais e sociais; prevê, portanto, que este paradigma, à medida que conta com variedade de sistema sociais, atenderá, potencialmente, a diferentes objetivos.

O paradigma chama a atenção para formas possíveis de ambiente igualitários, *isonomia*, sem burocracia, hierarquia, nem democracia; da mesma forma não acredita na ausência de normas; espera-se que o próprio indivíduo, num contexto de escolha, possa definir suas próprias normas, pois todo trabalho implica em certas prescrições; põe o limite de seu sistema nos conceitos de *anomia* (ausência de lei) e *motim* (coletividade desprovida de normas).

Tendo como eixo central o indivíduo, denomina de *fenonomia*, um sistema social que além das características citadas acima, e entendendo-o como de valor heurístico, descreve-o como um ambiente propício à criatividade, à autonomia, onde o indivíduo tenha possibilidade de *agir* e não apenas *se comportar* de maneira passiva, sistema social em que os indivíduos empenham-se



apenas em atividades automotivantes, atividades que promovam sua singularidade, contudo, com consciência social, prontos a partilhar e apreciar, incluindo mutualidade e estética.

Para Ramos, muito do que constitui o *Paradigma Paraeconômico* representa uma categorização de tendências básicas emergentes da *sociedade pós-industrial*.

Explicita o autor sua concepção do processo histórico social, colocando-se contra a *concepção serialista*, encarando a sequência de *sociedade centrada no mercado* e *sociedade multicêntrica, paradigma paraeconômico*, não como um desdobramento necessário, mas como *possibilidade objetiva*, que só poderá existir como resultado de uma vigorosa oposição por parte dos agentes cujo projeto pessoal consiste em resistir às tendências intrínsecas da sociedade de mercado.

Defende pois a tese de que a sociedade multicêntrica, portanto, é um empreendimento intencional, que envolve planejamento e implementação de um novo Estado com o poder de formular e pôr em prática, diretrizes distributivas de apoio não somente objetivos orientados para o mercado, mas, também, à cenários adequados à atualização pessoal, a relacionamentos de convivência e atividades comunitárias dos cidadãos.

A partir desta declaração de necessária intencionalidade no processo de construção de uma sociedade multicêntrica, enuncia algumas das dimensões essenciais de sistemas sociais, que necessariamente, serão consideradas pelos *planejadores de sistemas de confronto*; a tecnologia, o tamanho, a cognição, o espaço, o tempo.

Os planejadores sociais devem estar criticamente conscientes de que os modelos sociais do homem são sempre categorias de conveniências pela dimensão de poder, de interesse, da ideologia, do político e do tempo esta diretamente ligado aos objetivos e metas do sistema. Alerta para o processo de *unidimensionalização do tempo que vitima a maior parte das pessoas vivendo numa sociedade de mercado e comprometimento crônico com patologias, insônia,*

ansiedade, stress, suicídio. Alerta para a variada experiência com o tempo para se poder engajar em atividades auto-graficantes.

Finalizando, Ramos sintetiza concepções básicas de sua proposta:

(1) Paradigma Paraeconômico: como uma abordagem de análise e planejamento de sistemas sociais em que as economias são consideradas apenas como parte de um conjunto da tessitura social;

(2) Para economia: proporcionadora de uma teoria política substantiva de alocação de recursos e de relacionamentos funcionais entre enclaves sociais, necessários à estimulação qualitativa da vida social dos cidadãos.

(3) Paradigma paraeconômico: advoga uma sociedade suficientemente diversificada, para permitir que seus membros cuidem de tópicos substantivos de vida, de conformidade com seus critérios intrínsecos.

(4) Sua concepção de indivíduo não se reduz ao detentor de emprego nem em sua capacidade de consumo.

Acredita o autor no *papel da academia* no sentido de elaborar mais sistematicamente este modelo alternativo. Constata apenas contribuições fragmentárias, que se coordenadas devem vir a se constituir em um corpo teórico consistente, que venha a dar respaldo conceitual à uma sociedade diversificada necessária ao *desenvolvimento integral humano*.

Para Ramos a ciência social convencional caracteriza-se por sua: centralização no conceito de racionalidade instrumental, condicionada na visão restrita de mundo ameaçada de perder sua credibilidade. Em contraposição, a racionalidade substantiva, que transcende climas episódicos históricos; está sempre em elaboração, cada época crescendo e expandindo e nos capacitando a entender e dominar o processo da história contemporânea.

Propõe o conceito de perduração: categoria da existência física, humana e social. Sem se considerar a perduração, não se pode entender o processo por meio do qual os seres humanos e as sociedades realizam suas individualidades imanentes. Perduração é vitória sobre a fluidez, categoria de processo mental que reconhece que todas as coisas são interligadas e continuamente se empenham em

conseguir o equilíbrio ótimo entre conservação e mudança, no processo que leva à uma concretização modelar de seus propósitos intrínsecos.

“Perduração é a retenção, através do tempo de uma realização de valor. O que persiste é a identidade de padrão, autodelegada. A perduração requer ambiente favorável. Toda a ciência gira em torno da questão que os organismos perduram.

Atualmente, as organizações e o processo econômico são concebidos como se não tivessem vinculações com a esfera biofísica; retiram continuamente do ambiente matéria-energia de baixa entropia e a restituem em estado de alta entropia- esgotam e poluem o ambiente, perturbando as condições exigidas para uma resistente existência física e humana e social; agrava o desequilíbrio termodinâmico que perturba as sociedade ocidentais. Neste sentido, propõe sua substituição pela *nova ciência da organização centrada na perduração*.

2.3.4.4 Outras abordagens

Caldas (1994), em um auspicioso ensaio: *Explorando outros viveres: ensaio sobre a diversidade em design organizacional* dá apoio e pavimenta o caminho de pensar formas alternativas de organização social do trabalho, que privilegiem relações de mutualidade e aprendizagem organizacional em uma perspectiva interacionista.

Partindo da óbvia e nem por isso explícita realidade de que a organização não é um ato divino, que não pode ser questionada, mas sim uma criação humana, resgata a concepção de organização, enquanto construções sociais e torna visível a possibilidade de pensar, analisar, criar e viver formas associativas alternativas, buscando as mais diversas *racionais*, não somente para atender a critérios de eficiência, utilidade e factibilidade voltada para o mercado. mas para bem organizar a atividade humana.

Argumenta o autor, com muita clareza, a favor da diversidade potencial das formas organizativas. A categoria mercado não foi sempre uma *instância organizadora da existência humana*; a sociedade centrada no mercado é



episódica. Resgata *conceitos básicos*, tais como: *unidimensionalização de Marcuse*, e o *conceito de alteridade*, a *noção de paradigma paraeconômico* de Ramos, busca multidimensional de espaços sociais. A teoria da organização, argumenta, deveria preocupar-se com o estudo das organizações não econômicas, com o compromisso de desenvolver *espaços socializadores* que oferecessem maximização de escolhas para os indivíduos: dimensões fundamentais para as pessoas por necessidades e por escolha; um modelo que advoga a variedade de sistemas sociais, que advoga a coexistência de vários vetores: lucro, não lucro, coexistência de vetores diferenciados na vida humana associada; coexistência noção de que o indivíduo deve buscar o resgate de parte de si mesmo também em espaços não econômicos.

Defende que “uma arte de formulação de sistemas sociais, preocupada com a realização humana, por direito próprio, assim como com eficiência na produção de bens e serviços, tem de defender uma variabilidade de ambientes organizacionais, em que estes diferentes objetivos possam ser atingidos” (Caldas, p. 114). Para a organização sempre se tem um feixe de opções; a eficiência depende da qualidade desta escolha. A questão de escolha, de variedade é essencial. Defende como Ramos o paradigma paraeconômico, que advoga uma sociedade suficientemente diversificada, para permitir que seus membros cuidem de tópicos substantivos de vida, de conformidade com seus critérios intrínsecos.

Motta (1994) ao fazer uma pontuação sobre critérios das relações nas organizações expõe, algumas dimensões que facilitam a visualização do âmbito qualitativo das relações nas organizações formais. Introduzindo o conceito de alteridade no centro do debate organizacional, enquanto balizador das relações, identifica *dois grandes tipos de organização* fundados sobre dois tipos *diferentes de relações*: a *burocracia* e a *associação*, baseadas respectivamente com relação na dominação e submissão, e de um lado, e na cooperação livre, de outro. A associação, ou forma federativa de organização, supõe uma forte coordenação e também ausência de hierarquia. Em contrapartida, a burocracia, com todas as suas variações contemporâneas, exige forte hierarquia, baseada no

princípio de autoridade formal e no domínio da regra. Na associação predomina a relação “eu e você”, onde é possível a ação comunicativa, enquanto na ordem burocrática, a relação “eu e isto”, onde não cabe a ação comunicativa.

Identidade organizacional no caso, por exemplo, da burocracia é a identidade construída, tem como objetivo a integração dos diversos grupos e sua função é manter a organização em sua totalidade; sua existência é necessariamente política, acrescenta.

É preciso interrogar-se sobre as pessoas que fazem a mediação entre o singular e o global; é preciso saber a quem esta identidade beneficia. Acredita o autor que é difícil imaginar que as organizações modernas venham a se dispor a implementar mudança tão drástica de paradigma, mudança deverá ser lenta, por meio de constante incentivo a mudanças de atitudes como consequência natural de um ambiente saudável. Acredita que este processo de mudança não deva ser tomado, como algo restrito às organizações- uma vez, que, como argumenta, envolve transformações também sociais e individuais. Sugere o conceito de sujeito competente, que será tratado no capítulo de concepção de sujeito.



2.4 Concepções de aprendizagem

2.4.1 Introdução

Um dos focos desta pesquisa é a teorização na perspectiva da aprendizagem; em torno deste eixo algumas questões essenciais gravitam, entre elas: como a formulação da OA tem abordado a questão da aprendizagem? Aprendizagem tem sido captada em nível individual ou organizacional? A aprendizagem tem sido abordada sob que ponto de vista teórico? A aprendizagem é definida como conduta? Aprendizagem é processamento de informação? Aprendizagem é cognição *formatada*? Quais os limites efetivamente impostos à aprendizagem pela arquitetura da *organização que aprende*?

Assim, passa-se a refletir sobre origem, natureza, limites e implicações de alguns conceitos hoje utilizados, quando se fala em *Learning Organization*.

Dada a complexidade do assunto não se pretende esgotar as múltiplas teorias e implicações: muitas das polêmicas ficarão à margem de nossa exposição ou serão tratadas tangencialmente; são feitos recortes diretamente relacionados ao objetivo da pesquisa.

A teoria da organização absorve contribuições de várias áreas. Uma delas, que historicamente contribuiu em sua construção, foi e continua sendo, a psicologia. A questão da aprendizagem exemplifica uma dessas contribuições clássicas. Os pesquisadores da psicologia têm grande contribuição nesta área, caracterizando-se pela diversidade de abordagens para tratá-la.

A problemática desta pesquisa consiste em caracterizar o enquadramento da questão da aprendizagem no âmbito da vida organizativa. Identificar quais os modelos de aprendizagem assimilados pelos teóricos da organização; que implicações existem para o indivíduo, e qual a lógica da adoção destas concepções no âmbito da organização formal. Pretende deixar claro que a adoção de determinadas perspectivas da aprendizagem no campo organizacional não são neutras, não são gratuitas, tendo implicações fundamentais.

Afirma-nos Fleury & Fleury (1995) “o campo da teoria da organização, incorpora, *sem entretanto, polarizar...* o debate entre modelos comportamentista e cognitivista... de aprendizagem” (p.20). É justamente este o ponto que é recortado à medida em que se acredita que o debate deva ser colocado. Cada modelo de aprendizagem adotado tem suas limitações concretas para o homem nas organizações, tem pressupostos que se excluem, tem princípios diferenciados; não *polarizá-los* é reducionismo.

A abordagem é desenvolvida na visão dominante de três autores, eleitos no sentido que forneça cada um deles subsídios específicos para a construção de algumas referências teóricas desta pesquisa. Pozo (1998) ao situar panorâmica e historicamente as teorias cognitivas no campo específico da aprendizagem, tanto do ponto de vista teórico como de pesquisa, contribui para a compreensão do cognitivismo que, como será mais tarde demonstrado, domina o campo epistemológico organizacional. Simplifica a tarefa de reconstituí-la a partir da perspectiva de cada teórico, o que seria impossível, dadas as limitações óbvias deste estudo. Mezirow (1996), ao abordar os pressupostos associados a três concepções contemporâneas de *aprendizagem adulta* (paradigma objetivista, paradigma cognitivista, e paradigma emancipatório), fornece um elo de mediação tanto dos paradigmas que ora consideramos, quanto no que diz respeito à pertinência em se considerar aprendizagem adulta, com sua implicação direta para o campo organizacional em estudo. Finalmente, numa abordagem mais *futurística* do campo organizacional, é considerada, a abordagem de Krogh & Rooss (1995): estes desenvolvem *um esquema observacional* para melhor entender o desenvolvimento do *conhecimento organizacional*, que subsidia o plano organizacional da discussão.

2.4.2 Abordagens objetivistas

Pozo (1998) amparado pelas idéias de Kunn (1962) entende a história oficial da psicologia do séc. XX dividida em duas revoluções paradigmáticas. A primeira acontece na segunda década e dá lugar à aparição do condutismo, que focaliza na ótica objetivista o estudo da aprendizagem, mediante



o condicionamento, e que considera desnecessário o estudo dos processos mentais superiores para a compreensão da conduta humana. A partir de 1950, com a metáfora do computador, instala-se uma tendência das posturas cognitivistas na psicologia. Discutem-se as teorias cognitivas da aprendizagem englobando: programa de pesquisa do processamento de informações, as teorias associacionistas e as teorias de reestruturação: indo além da clássica divisão de comportamento cognição, discriminando as nuances teóricas e empíricas do cognitivismo; que como será mais tarde demonstrado, este permeia o campo da teoria da organização.

Alerta o autor para a importante mudança de orientação na psicologia científica; após longo período de predomínio da psicologia condutivista, está-se consolidando um novo enfoque, conhecido como *psicologia cognitiva*, cuja representação mais clara e dominante é o *processamento de informações*.

Caracteriza o estado atual dos estudos da aprendizagem feitos a partir dos programas mais influentes na recente psicologia: o behaviorismo e o processamento de informações; ao fazê-lo, diferencia dois tipos de aprendizagem, indo mais além da clássica contraposição entre conduta e cognição. Caracteriza *aprendizagem por associação*, desenvolvida pelo modelos mecanicistas e *aprendizagem por reestruturação*, característica das posturas organicistas/estruturalistas.

Tem-se como objetivo inicial apontar algumas características do *núcleo central* dos movimentos condutivistas, que sempre dominaram o campo organizacional, bem como de uma das primeiras escolas do cognitivismo denominada de Processamento de Informações, dentro do amplo movimento chamado de cognitivismo.

Pozo (1998), ao caracterizar na psicologia da aprendizagem o caminho que foi do condutismo até a psicologia cognitiva, recupera o “início” da disciplina acadêmica como a psicologia cognitiva junto à *agenda grega* com a reflexão sobre a natureza e origem do conhecimento. Este movimento interessa-nos no momento, para caracterizar os fundamentos do movimento objetivista.

Com a doutrina Platônica, lembra o autor, o conhecimento sempre foi a projeção de nossas idéias inatas, o que refletia a alegoria do mito da caverna, segundo a qual o mundo que conhecemos está acorrentado aos nossos sentidos, como sombra na parede da caverna. Doutrina que ressurgiu no pensamento racionalista e idealista (Descartes, Leibniz ou Kant), sendo recuperada por autores representativos do movimento cognitivo atual, Fodor e Chomsky.

Em face da corrente racionalista iniciada por Platão, levanta-se outra tradição com Aristóteles, que rejeita a doutrina das idéias inatas, com a *tábula rasa* sobre a qual as sensações são impressas. É considerado, então, o pai do associacionismo e atinge Hobbes, Locke, Hume, e Ebbinghaus; dominando Wundt, estruturalismo e condutismo, em especial na psicologia da aprendizagem.

Há, atualmente, acentua o autor, um *predomínio da psicologia cognitiva*; o *processamento de informações* constitui o paradigma dominante; assim faz uma pequena retrospectiva histórica, demarcando suas linhas de diferenciação internas, o que nos interessa de imediato.

Caracteriza o início do condutivismo com o manifesto behaviorista de Watson (1913), que em sintonia com o *Zeitgeist*, entrelaça-se com uma tradição pragmática e empirista. Como foco metodológico propunha Watson uma psicologia antimentalista, cujo objeto era a conduta observável e controlada pelo ambiente, proposta na época, amplamente aceita. Comenta Pozo que Watson, sem recursos teóricos, recorre, a Pavlov, estabelecendo o condicionamento como paradigma experimental do condutivismo, o que não foi suficiente para a construção de um *núcleo conceitual do condutismo*, favorecendo a dispersão teórica sobre o grande “guarda chuva do objetivismo”, opina Pozo.

Sinteticamente, resgata o autor, as duas vertentes do condutismo; a radical, com negação da consciência, e metodológica, aquela que não acreditava ser possível o estudo da consciência. Condutivistas e neocondutivistas (Tolman, Guthrie, Hull e Skinner) partem em busca de uma teoria unitária na sombra do positivismo lógico, fortes partidários da maneira positivista de fazer ciência, cujos dados falam por si. É movimento que não



alcança seu objetivo e se divide em muitas facções: molar, molecular, lógico radical, mediacional, etc.

Procura Pozo caracterizar, em face da multiplicidade de teorias, o que chama de *núcleo central do condutivismo*. Em primeiro lugar esclarece que: “*El conductismo no es la ciencia del comportamiento humano. Es la filosofía de esa ciencia*” (Skinner, 1977, p.13).

O núcleo central da teoria psicológica do condutivismo, com seu método positivista, é constituído pela *concepção associacionista básica* do conhecimento e da aprendizagem. Esta perspectiva compartilha com o empirismo inglês de Hume que entende o conhecimento humano como sendo constituído exclusivamente por impressões ou dados primitivos derivados dos sentidos, e idéias ou cópias da mente. Toda informação é recolhida pelos sentidos, sem valor em si, seguida pelo princípios da *associação*, na semelhança, na continuidade espacial e temporal, na causalidade.

Nesta perspectiva, sob o ponto de vista de Pozo, à medida que somos vistos como *tábula rasa* e que tudo adquirimos por *mecanismos associativos*, passa a ser óbvio como a aprendizagem se destaca como área fundamental. A *estrutura da conduta* é vista como cópia isomórfica das contingências ou variações simultâneas do ambiente.

Para estudar como são estabelecidas essas associações, nada melhor, afirma Pozo, que organismos simples, pelo que a *descontextualização e simplificação* são características do associacionismo. O *associacionismo*, é o *núcleo central de pesquisa condutivista*.

Pozo (1998, p.25) descreve os aspectos que costumam ser considerados em geral como constitutivos do *programa condutivista*:

1) *Reduccionismo antimentalista*- é a negação dos estados e processos mentais, quer na ótica dos condutivistas radicais, quer dos metodológicos;

2) *Teoria da aprendizagem E-R* ou teoria estímulo-resposta. O projeto condutista não corresponde ao esquema E-R. Dos dois procedimentos

experimentais, apenas o condicionamento clássico estabelece uma associação E-R.

3) *Ambientalismo*: A maioria adotou a posição ambientalista, alerta Pozo; entretanto, muitos teóricos incorporaram outras variáveis intervenientes. O condutivismo, devido a seu enfoque associacionista e mecanicista, situa o principal motor da conduta fora do organismo... a aprendizagem sempre é iniciada e controlada pelo ambiente... o caráter *passivo* do organismo que se limita a responder às contingências ambientais... isto com a ressalva dos skinnerianos; já que no condicionamento operante é o sujeito quem inicia as seqüências associativas; entretanto, mesmo assim, admite-se que os operadores são controlados por suas conseqüências; reforço, portanto, para o requisito da aprendizagem. Dentro desta ótica central afirma Pozo, *o sujeito do condutivismo é passivo, a aprendizagem não é uma qualidade intrínseca do organismo mas precisa ser impulsionada pelo ambiente* (Pozo, 1998, p.27) “...para ele é aspecto característico de toda a teoria mecanicista, que supõe uma escassa consideração do caráter biológico da aprendizagem, coerente com o associacionismo behaviorista baseado na idéia de *tabula rasa*”.

4) *Equipotencialidade*: segundo esta idéia, as leis da aprendizagem são igualmente aplicáveis a todas as espécies e indivíduos, o que equivale a dizer que existe apenas uma forma de aprender, por associação. Sendo o objetivo a conduta, deve-se assumir que a aprendizagem é processo geral. Três são os princípios de equivalência: 1) aprendizagem controlada por leis formais de associação, sem que o *conteúdo* dos termos associados o afetem a aprendizagem; 2) universalidade filogenética dos mecanismos associativos; 3) equivalência entre todos os organismos da mesma espécie, com apreciação das diferenças individuais: a *tabula rasa* se assemelha às demais. O associacionismo behaviorista nega um valor funcional ao organismo, como espécie e como indivíduo.

A associação cognitiva para Skinner é uma invenção; neste sentido afirma: “Inventaram-se atividades mentais ou cognitivas análogas... não precisamos supor que uma entidade ou um conceito abstrato estão contidos na mente; uma sutil e complexa história de reforços produziu um tipo especial de

controle por estímulo” (Skinner, 1982, p.93-94). Assim concluindo, afirma Pozo, que é lícito afirmar que o condutivismo carece de sujeito ou que, se o tivesse sua “arquitetura funcional” seria uma réplica da realidade, de acordo com o princípio da correspondência.

Tem Pozo como opinião que o condutivismo foi incapaz de elaborar uma teoria única de aprendizagem, frente à emergência de um conjunto de anomalias empíricas, amparado pela revolução tecnológica, perde sua hegemonia.

Alerta o autor para a importante mudança de orientação na psicologia científica; que após longo período de predomínio da psicologia condutivista (behaviorista), está-se consolidando um novo enfoque, conhecido como “psicologia cognitiva”, e especificamente no campo *de pesquisa da aprendizagem*, que por muito tempo manteve-se afastada do próprio programa cognitivo. Notabiliza-se, atualmente, tanto como campo de *elaboração* como na *recuperação de explicações cognitivas de processos de aprendizagem*.

Emerge um novo enfoque psicológico: *o processamento de informações*. Inicia-se o processo de demonstrar a falsidade de alguns suportes básicos do condutivismo; começa-se a demonstrar que os “célebres estímulos neutros não eram tão neutros assim, e que os elementos que se associavam não eram arbitrários, tinham significado, conteúdo, em que se principiou a dizer: “trata-se de um rato, e um rato tem suas inclinações” (Garcia & Koeling, 1996, apud Pozo, 1998, p.29).

Gradativamente, ficava estabelecida uma *seletividade na aprendizagem associativa*. Começava-se a confirmar o que os etólogos vinham demonstrando há muito tempo: *a existência de restrições biológicas para a aprendizagem*. Um conjunto de anomalias empíricas foram se juntando, para colocação em dúvida do núcleo central do programa condutivista, entre elas; a aprendizagem seletiva, a automodelagem, condutas supersticiosas inadequadas, aprendizagem de irrelevâncias, resistências de animais a fazer associação.

Três tipos de respostas seguiram-se, segundo Pozo, em face dessas anomalias: a) manutenção do behaviorismo radical; b) busca de soluções



intermediárias, com formulações cognitivistas (Bandura, 1977; Kendler, 1981; Osgood, 1986); c) aprofundamento do núcleo associacionista, liberando-o de seus pressupostos desnecessários, ou o *associacionismo cognitivo*, como pesquisa de aprendizagem animal, com liberação do pressuposto de rejeição dos processos cognitivos.

2.4.2.1 Processamento de informações

Surge o programa de pesquisa do processamento de informações (Pozo, 1998, p.39) entendido como o início da psicologia cognitiva. Assinala Pozo que a psicologia cognitiva carece de um manifesto de fundação. Há quem situe o segundo simpósio sobre teoria da informação (1956) em Massachussetts, com figuras relevantes da Psicologia Cognitiva contemporânea como Chomsky, Newel, Simon, Miller, Gardner, Bruner. *O ser humano, acrescenta Pozo, passa a ser concebido como processador de informações.*

O *processamento de informações*, acredita o autor, que talvez seja decorrente” do condutivismo, na América; dentro, portanto, de uma perspectiva continuísta. Entretanto, afirma: “Revolução cognitiva” foi feita pelos filhos do condutivistas subjetivos.

Pozo insiste em caracterizar o núcleo do processamento de informações. O conceito de psicologia cognitiva é mais abrangente do que o de processamento de informações... Retomando uma definição de Rivière (1987) caracteriza a psicologia cognitiva como aquela que remete a explicação da conduta a entidades mentais, a estados, a processos e disposições de natureza mental, para as quais reclama um nível de discurso próprio.

Uma definição abrangente deste tipo, argumenta Pozo, põe numa mesma perspectiva o processamento de informações, Piaget e Vigotsky. Na realidade *todos concordam em que a ação do sujeito está determinada pela sua representação. Entretanto, acrescenta, processamento de informação é mais restrito, pressupõe que tais representações constituídas por um cômputo: existiriam poucas operações simbólicas básicas, pouco espaço para criar e inovar* (grifo da autora).

tipos de computadores O programa de processamento de informação, baseando-se na aceitação da *analogia entre a mente humana e o computador*, adota para si a metáfora do funcionamento cognitivo humano. Segundo essa idéia, o “homem e o computador são sistemas de processamento com propósitos gerais, funcionalmente equivalentes, que intercambiam informação com seu entorno, mediante a manipulação de símbolos... tanto o ser humano como o computador são verdadeiros ‘informativos’; são sistemas cognitivos cujo alimento é a informação e, aqui, a informação tem significado matemático muito preciso de redução de incerteza” (Pozo, 1998, p.42).

aprendizagem O programa de pesquisa da psicologia da aprendizagem cognitiva, à medida que se ocupa do estado das representações, tem gerado principalmente uma “teoria da memória”, enquanto, como visto o programa condutivista é basicamente estudo da aprendizagem. A própria metáfora computacional leva necessariamente a considerar a *memória como estrutura básica do processamento de informações*; há aqui uma *aceitação de processos cognitivos causais, como os processos de atenção, os processos e estruturas da memória*. Este programa defenderá, ao contrário de posições ambientalistas, “a interação das variáveis do sujeito com as variáveis de tarefa” ou situação ambiental com a qual se defronta o sujeito”... “*Enquanto o sujeito do condutismo é fundamentalmente passivo e receptivo, transforma-se num processador ativo de informação... que busca e reelabora ativamente a informação*. Neste programa de pesquisa, o funcionamento cognitivo humano, tal como o programa do computador, definem-se por leis exclusivamente sintáticas; ocupam-se com determinar regras pelas quais essas unidades se agrupam até constituir processos complexos, argumenta. *Tanto o computador como o ser humano são concebidos como sistemas lógicos e matemáticos de processamento de informações, constituídos exclusivamente por procedimentos formais, ou seja, em sua aplicação na psicologia importa considerar a suficiência ou coerência lógica como critério diretriz do processamento*” (Vega, 1981 apud Pozo, 1998, p.44).

tipos de rádio Esta natureza sintática do sistema fica claramente exposta em sua definição como processador de propósitos gerais, ou seja, afirma-se que a



lógica computacional é suficiente por si mesma para representar qualquer conhecimento.

A irrelevância da cultura e da afetividade, dos fatores filogenéticos e ontogenéticos são outros preceitos importantes do processamento de informações (Pozo, 1998, p.44). Não que a ciência cognitiva negue a existência de tais fatores, porém *constrói* um sistema de processamento à margem deles. Neste sentido, são errôneas as interpretações deste programa como *construtivista*.

Mezirow (1996, p.158), tendo como fundamento John Searle, caracteriza cinco princípios básicos do que denomina de *paradigma objetivista da aprendizagem*, princípios da maior importância à medida em que explicitam um conjunto de pressupostos de mundo, conhecimento e homem, cuja explicitação é parte central do trabalho em tela.

O primeiro pressuposto é ontológico: afirma que a realidade existe independente da representação mental e linguística do mundo, como crenças, experiências, afirmações e teorias. Este é o realismo, já descrito anteriormente. Por extensão, o segundo princípio afirma que, minimamente, a linguagem serve para comunicar significados do *emissor* para o ouvinte, significados estes que se referem a objetos, estados e assuntos do mundo, e que existem independentes da linguagem. A verdade é produto de uma representação acurada. Afirmações tentam descrever como as coisas são. As afirmações são verdadeiras, se as coisas do mundo coincidem com aquilo que as afirmações dizem sobre elas.

O conhecimento é objetivo neste paradigma. Este terceiro princípio afirma que o conhecimento não depende nem deriva da subjetividade, de atitudes ou sentimentos de um investigador particular. O ponto é que a verdade objetiva ou a falsidade de alguma coisa é feita totalmente independente dos motivos, da moralidade, da raça ou da etnia daquele que faz.

Outro princípio característico deste paradigma de aprendizagem é que lógica e racionalidade são formais. Segundo este ponto de vista existem dois tipos de razão: a teórica, que objetiva o que é razoável acreditar; e a prática, a que objetiva o que é razoável fazer. Lógica é central. Aqueles procedimentos,



métodos, padrões e cânones somente operam no contexto de um dado conjunto de axiomas, pressupostos, ou metas e objetivos.

Finalmente, este paradigma comporta o princípio de que padrões intelectuais não são arbitrários. Produtos intelectuais gozam de dois critérios de excelência e validade: a objetividade e a intersubjetividade. Alguns critérios são “objetivos”, independem das sensibilidades das pessoas que os aplicam, e outros são intersubjetivos.

Nesta tradição, acrescenta Mezirow, aprendizagem e mundo cognitivo são correspondentes: há uma similaridade; o mundo cognitivo e sensível reflete os eventos do mundo objetivo. Aprendizagem e sistemas cognitivos são centrais para a produção de comportamentos. Comportamento é adaptativo; por extensão, o que é aprendido corresponde à realidade; e o comportamento é ditado pelo que é aprendido. Linguagem é guiada pela cognição. Comunica-se conhecimento ou entendimento, se as categorias de linguagem refletem, ou são sistematicamente associadas com a forma do sistema cognitivo, e se o sistema reflete acuradamente o mundo real. Linguagem exprime conhecimento, mas não o constitui; a linguagem é o veículo para expressar a cognição do indivíduo. A mais importante aprendizagem é aquela que torna possível ao aprendiz entender e definir seu comportamento ou, melhor, antecipar o controle do mundo real, idealmente estabelecido tal como um teste científico (Mezirow, 1996, p.159).

Esta posição tem favorecido uma interpretação comum que sustenta que julgamentos sobre liberdade, responsabilidade e racionalidade são feitos de acordo com o objetivo, com valores neutros, critérios universais de conhecimento às pessoas racionais.

“Na década atual estamos assistindo ao ressurgimento da mente na psicologia” (Pozo, p.45). Até que ponto o programa de processamento de informações está em condições de ser considerado uma teoria da mente?

Searle (1984, In: Pozo, 1998, p 45-48) estabelece quatro aspectos que qualquer explicação satisfatória da mente deveria levar em conta; a) a existência e funcionamento da consciência, b) a intencionalidade dos estudos mentais; c) a subjetividade dos estudo mentais; d) a existência de uma motivação

mental. Entende a *consciência* como uma das grande ausentes no programa cognitivo dominante do processamento de informações. Em virtude de seu mecanicismo, acrescenta Pozo, o programa de processamento de informações dificilmente poderia explicar a natureza intencional da consciência. As concepções, por exemplo, de Vygotsky ou Piaget, acresce o autor, ressaltam a dimensão construtiva da consciência; a consciência simplesmente não se limita a ser um espelho que reflete o que acontece na mente, na verdade ressuscita a idéia do *homínculo* que, dentro da mente, controla e dirige o processamento. Quanto à *intencionalidade*, o segundo aspecto notabilizado por Searle, encontra-se aparentemente presente no *processamento de informações*... fala-se de seqüências meios-fins e do estabelecimento de metas e objetivos. No entanto, a solução encontrada pela ciência cogntiva está mais para o condutismo de Skinner do que de Tolman... o sistema de processamento de informações não tem propósitos ou intenções; unicamente a necessidade de satisfazer determinadas condições *dispara* a busca de certas metas. Assim, os programas de computador não têm intenções, sendo apenas *reforçados pelas conseqüências*.

O *conceito de intencionalidade* é mais exigente ,continua argumentando o autor, requer a introdução de outros tipos de explicação, além da causal, como as explicações teleológicas ou finais; o *processamento de informação* herdou do condutismo as conseqüências de um modelo de explicação mecanicista, para a qual as únicas explicações são causais.

Searle (1984) acrescenta, que ao não admitir *a intencionalidade*, dificilmente o processamento de informações pode assumir a *subjetividade* dos estados mentais de *conteúdos qualitativos* na consciência. É duvidoso também que este programa dê conta de *estados mentais*, já que têm caráter semântico; e todos os processos mentais postulados são exclusivamente sintáticos. O processamento de informações considera irrelevantes os conteúdos qualitativos porque, em seu extremo, considera *causalmente* irrelevante a própria consciência.

O último aspecto que define a mente segundo Searle (1984) é a *existência de uma motivação mental*. Em teoria, esta abordagem remete a *explicação das ações e representações do sistema* a entidade, tais como *memória*



a longo prazo, filtros de atenção, capacidade de processamento limitada, o que não tem alcançado uma grande relevância explicativa nas estruturas de conhecimento dos sujeitos, não podem explicar a origem destas estruturas e processos iniciais; explica microfenômenos e não macrofenômenos; deixa de lado aspectos dinâmicos do conhecimento, como a aprendizagem ou o desenvolvimento cognitivo, o que demonstra a insuficiência explicativa do processamento de informação.

Conforme Pozo, o processamento de informações mantém vivas algumas das proibições teóricas do condutivismo e revela-se como uma concepção mecanicista incapaz de abordar o problema da mente consciente, intencionalmente subjetiva e causal... Em poucas palavras, o processamento de informação se mantém fiel ao núcleo central do condutivismo ou 'metateoria condutista': o associacionismo; um associacionismo computacional, diferenciado em sua capacidade de cômputo possibilitada pela cibernética... Tal capacidade computacional torna possível a aparição de estruturas associativas 'mediacionais' de notável complexidade, entretanto, memória semântica está constituída por redes associativas...um associacionismo que difere quantitativamente.

A aprendizagem, num sentido mais geral, como os processos de mudança cognitiva, é um dos maiores esquecimentos do *processamento de informação*, que a tem estudado sob a epígrafe dos estudos da memória que se liga à tradição associacionista. A maioria dos autores, indica Pozo, confirma que o processamento de informação carece de uma teoria da aprendizagem suficiente para explicar a aquisição das complexas estruturas da memória.

Segundo ele, enfoques como o de Piaget e Vygostky concordam, em que a única forma de compreender a cognição adulta é estudar sua gênese, enquanto neste enfoque os mecanismos de mudança não fazem parte do sistema.

Quais as limitações da abordagem de processamento de informações? Chomsky, uma das mentes mais lúcidas da ciência cognitiva, como comenta Pozo (1998) parte da tentativa em explicar a impossibilidade do associacionismo proporcionar uma teoria da aprendizagem linguística. O

processamento de informação não constrói significado, declara apenas o que reconhece quando o encontra.

Krog & Roos (1995), com o foco de análise na epistemologia organizacional também caracterizam também o modelo de *processamento de informações representacionista* como um dos modelos mais simplistas e estreito do cognitivismo. Um modelo onde se define o conhecimento, por aquilo que se pode expressar em termos de informação; modelo que concebe que o que se vem a conhecer, conhece-se por meio do processamento de informação, a partir de um pré- dado. O mundo é considerado como um ponto fixo em torno do qual se desenvolvem e implementam representações.

2.4.3 Abordagens cognitivistas

O processamento de informação, embora seja tendência dominante na psicologia cognitiva, não esgota todas as possibilidades do enfoque cognitivo, confirma Pozo em sua análise.

Pozo (1998, p.55) chama a atenção para o fato de que sob o rótulo de psicologia cognitiva existem posições muito heterogêneas e que devem ser diferenciadas. Tendo caracterizado o processamento de informação com uma perspectiva cognitiva, porém associacionista, destaca inicialmente as diferenças entre o associacionismo, por um lado, e o que denomina por ora, de maneira geral, de organicismo/estruturalista.

De maneira geral, pode-se dizer que as teorias organicistas/estruturalistas partem do princípio de que a unidade do estudo da psicologia são a globalidade, estas teorias não podem ser reduzidas atomisticamente. Seu enfoque é o holismo em contraposição ao elementarismo do mecanicismo/associacionismo. Além disto, assumem postura construtivista, na qual o sujeito possui uma organização própria, ainda que nem sempre bem definida. Em função desta organização cognitiva interna, o sujeito interpreta a realidade, projetando sobre ela os significados que vem construindo. Há, portanto, uma rejeição explícita ao princípio da correspondência ou isomorfismo das representações com a realidade. A partir de uma tradição racionalista, tais teorias não acreditam que o

conhecimento seja simplesmente reprodutivo, mas que o sujeito modifica a realidade ao conhecê-la: é a idéia do sujeito ativo. O conceito de atividade muda; no programa organicista. A atividade é inerente ao sistema; o sistema não é um mecanismo; antes de tudo é um ser vivo: nasce, cresce, reproduz, morre; organismos estão em contínua mudança, seus conhecimentos e habilidades mudam continuamente, ao contrário do mecanicismo, cuja mudança vem do exterior em função da concepção estática do mecanicismo. *Aprender é uma função tão natural quanto o crescimento*, acrescenta o autor. Para conhecer o organismo, em qualquer de seus estágios é preciso estudar processos e mecanismos de mudança. (Pozo, 1998, p.56).

Pozo aborda as diferenças fundamentais entre o mecanicismo (associacionismo) e organicismo (estruturalismo). A epistemologia é realista para o mecanicismo e construtivista para o organicismo, empirismo, e racionalismo respectivamente. O enfoque para o mecanicismo é elementarista e para o organicismo é holístico. O sujeito para o mecanicismo é reprodutivista e estático, enquanto para o organicismo é produtivo e dinâmico; a origem da mudança é externa para o mecanicismo/ associacionismo e interna para o organicismo/ estruturalismo e finalmente a aprendizagem para o mecanicismo/ associacionismo é por associação e no organicismo (estruturalismo) é por reestruturação (p.55).

Como afirma o autor, cada um desses pontos de vistas ou *culturas* do estudo psicológico da aprendizagem tem dado lugar a um grande número de teorias e modelos específicos.

A perspectiva organicista e estruturalista remonta à psicologia européia, e pode ser compreendida, segundo Pozo, a partir das contribuições de Piaget, Vygotsky e escola da Gestalt, que propõem, do outro lado do oceano, no auge do condutivismo, *uma concepção de sujeito humano radicalmente anti-associacionista*.

Comumente, a recuperação da psicologia européia (racionalista-antiempirista) é vista como um Cavalo de Tróia no interior do associacionismo (Pozo, 1998, p.166). Na realidade, entre essas duas tradições há mais separação que união. Pode-se dizer que, desde 1956, a tendência organicista tem ganho força, avalia o autor, com o abandono progressivo do associacionismo nos estudos da memória e da aprendizagem.

Pozo (1998, p.166), baseado em Voss (1884), resume com clareza duas razões principais da incompatibilidade entre associacionismo e reestruturação, isto é, organicismo/estruturalismo. Uma delas está relacionada com o que se aprende. No associacionismo clássico aprendizagem consiste em formar e reforçar associações entre duas unidades verbais que se supõem que difiram quantitativamente em força, mas não qualitativamente. Atualmente, supõem-se que se aprendem relações entre unidades verbais, que podem diferir qualitativamente. A segunda razão está relacionada com o *como se aprende*. Na concepção clássica, aprendizagem é explicada por leis de associação, *contiguidade e frequência*. Hoje, continua a argumentação, as leis associativas são consideradas insuficientes, por não levarem em conta nem a aquisição de relações, nem o desenvolvimento de estruturas organizadas.

Diferença entre o processamento de informação e o estruturalismo cognitivo reside, argumenta Pozo, na própria unidade básica de análise. A unidade básica de análise do processamento de informação é elementarista, parte de unidades mínimas, considerando que a totalidade pode ser decomposta em suas partes. A unidade básica do estruturalismo cognitivo parte de unidades molares (Pozo, p.167).

Vygotsky, aponta Pozo, é um dos mais lúcidos defensores de um enfoque molar em psicologia; considera que tal enfoque deve basear-se no que chama de *análise por unidades*, que contém todas as propriedades básicas da totalidade e não pode ser dividido sem que se perca algo.

Neste sentido afirma Vygotsky (1994):

... uma estrutura estímulo-resposta... não pode servir como base para o estudo adequado das formas superiores, especificamente humanas, de comportamento... baseado na abordagem materialista dialética da análise da história humana, acredito que... o desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral... portanto necessitamos de uma nova estrutura analítica... objetivo básico de nossa pesquisa é fornecer uma análise das formas superiores de comportamento (p.79-81).

Outro movimento, que, como se viu, Pozo identifica como contribuindo para o amplo quadro do cognitivo, é a *Gestalt*, especificamente falando a aprendizagem por intuição ou *insight*.

A escola da *Gestalt* surge, de acordo com o autor, no contexto da psicologia de começo de século, um caso paradigmático da resposta organicista europeia à crise de que padecia a psicologia; havia a sensação, acresce, que o associacionismo estruturalista, que pretendia explicar a consciência mediante a introspecção, a procura da química mental ou elementos puros da consciência, estava condenado ao fracasso.

Ressalta o autor algumas idéias que precedem e permeiam a *Gestalt*, entre outras: idéias antiatomistas, que rejeitam a concepção de conhecimento como soma de partes preexistentes; idéias estruturalistas; unidade mínima de análise é a estrutura ou a globalidade. Rejeita-se, igualmente, que o conhecimento tenha natureza cumulativa e quantitativa, de tal maneira que a atividade possa decompor-se em uma série de partes arbitrariamente separadas: para a *Gestalt*, continua, a psicologia deve estudar o significado, e este é indivisível, portanto as unidades de análise devem ser as totalidades significativas, *gestalten*.

A insistência, portanto, na *Gestalt*, ou na estrutura global dos fatos e dos conhecimentos leva à importância da *compreensão* mais do que à acumulação de conhecimentos. Retoma o autor a distinção feita por Wertheimer entre *pensamento reprodutivo* ou aplicar habilidades ou conhecimentos previamente adquiridos a situações novas e *produtivo* isto é descobrimento de nova organização perceptiva ou conceitual com relação a um problema. (Pozo, 1998, p.172). Compreender, segundo Wertheimer é captar os aspectos estruturais da situação, além dos elementos que o compõem. Inverte, argumenta Pozo, a *Gestalt* as relações entre estrutura e partes componentes. Solução de problemas e aprendizagem não seriam obtidas pela associação de elementos próximos entre si, mas da compreensão da estrutura global das situações, portanto, acresce, é necessário determinar os processos mediante os quais se consegue captar tal estrutura. Resgata o conceito de *Reestruturação por insight* quando demonstra a superioridade da aprendizagem por reestruturação sobre a simples aprendizagem mnemônica ou associativa (p.173).

Como se produz a compreensão? Por *insight* por “*compreensão súbita*” do problema, respondem os gestaltistas. “Os sujeitos do condutismo aprendem de maneira associativa, os da Gestalt o fazem por *insight*”. Na ótica de Pozo, Wertheimer (1945) vê para cada mecanismo da aprendizagem associativa que corresponde um mecanismo alternativo. Assim, a *associação* deixaria de ser um vínculo de elementos *cegos* da estrutura, para interpretar-se como a compreensão da relação estrutural entre uma série de elementos que necessitam um do outro. A *repetição* não produziria conexões cegas, mas ajudaria a captar a relação entre os elementos dentro da estrutura. Também o *ensaio e erro* deixaria de ser aleatório, para converter-se em comprovação estrutural das hipóteses significativas. Neste enfoque, o sujeito aprende reinterpretando seus fracassos e não somente pelo êxito, bem como aprende do êxito, se compreender as razões estruturais.

Apesar das críticas, a Gestalt realizou importantes contribuições, afirma Pozo, para a elaboração de uma teoria cognitiva da aprendizagem. Uma de suas contribuições é justamente a recuperação da consciência para o estudo da aprendizagem, ainda que de maneira imprecisa (p.177).

Dando continuidade a seu raciocínio cujo objetivo é a reconstrução das contribuições de escolas que influíram na constituição do cognitivismo, Pozo relembra a *teoria de equilíbrio de Piaget*.

Esclarece Pozo que na realidade Piaget se ocupou pouco com a aprendizagem, rejeição mais terminológica do que real, acrescenta. Distinguiu Piaget entre aprendizagem no sentido estrito ou aprendizagem por condicionamento clássico e operante, de aprendizagem no sentido amplo, que consistiria no progresso das estruturas cognitivas por processos de equilíbrio. Nesta perspectiva afirma Piaget (1975)

Existe uma inteligência sensório-motora ou prática, cujo funcionamento prolonga o dos mecanismos de nível inferior... gênese das associações e dos hábitos e das próprias estruturas biológicas... ou explicar a inteligência... supor a existência de uma atividade estruturada... ou pode-se entender a inteligência como o desenvolvimento de uma atividade assimiladora cujas leis fundamentais são dadas a partir da vida orgânica e cujas sucessivas estruturas que lhe servem de órgãos são elaboradas por interação dela própria com o meio exterior... (p.335-336).

Para Piaget, o progresso cognitivo não é uma soma de pequenas aprendizagens pontuais; está regido por um processo de equilibração, na tradição de Dewey, Freud, W. James; estes que consideram que comportamento e aprendizagem humana devem ser interpretados em termos de equilíbrio; assim aprendizagem ocorreria quando houvesse desequilíbrio ou conflito cognitivo. Em relação a este movimento declara Piaget (1975).

... o corpo humano apresenta uma estrutura organizada, isto é constitui um sistema de interrelações dependentes... trabalha para conservar a estrutura... incorpora alimentos... reage sempre às ações do meio em função dessa estrutura... impõe ao universo uma forma de equilíbrio dependente dessa organização... o ser vivo assimila a si o universo...ao mesmo tempo que se lhe acomoda... tal é o contexto da organização prévia que a vida psicológica tem sua origem... (p.380).

Nos últimos anos, considera Pozo, aumentou notavelmente o interesse dos psicólogos cognitivos pela obra de Vygotsky, que se apresentou contra o associacionismo e o mecanicismo. O teórico russo, ao tomar contato com a recém-nascida ciência psicológica, constatou estar na realidade, separada, por dois projetos diferentes: um idealista (fenomenologia alemã) e outro naturalista (carater associacionista-mecanicista). Compreendeu Vygotsky que a única solução para uma psicologia científica consistia em uma *reconciliação integradora* entre ambas as culturas psicológicas, esclarece Pozo.

O esforço para procurar um psicologia unitária passa em Vygotsky, continua a caracterizar Pozo, por uma concepção dialética das relações entre o fisiológico, por um lado, e o mecânico e o mental, por outro. Rejeita a redução da aprendizagem sómente a uma simples acumulação de reflexos ou associações entre estímulos e respostas. Consciência e linguagem integram o campo. Dentre outros aspectos afirma Vygotsky (1994): “Nossa análise atribui á atividade simbólica uma função organizadora específica e invade o processo de do uso de instrumento e produz formas fundamentalmente novas de comportamento” (p.33).

Por princípio, comenta Pozo, Vygotsky não vai negar a importância da aprendizagem associativa, entende-a como mecanismo



insuficiente, embora não tenha chegado a desenvolver como os dois mecanismos interagem com os processos mais complexos da aprendizagem por reestruturação.

Em seu projeto reconciliador, parte do conceito de *atividade*, tido por Engels, como motor da humanização. Considera que o homem não se limita a responder a estímulos, mas atua sobre eles, transformando-os, isto graças à “mediação” de instrumentos, ferramenta e signos, que se postam entre o estímulo e a resposta. Os mediadores vygoskyanos são complexos, não seguem simples princípios de correspondências como os mediadores condutivistas; são os mediadores instrumentos que transformam a realidade, em vez de imitá-la; sua função não é adaptar-se passivamente às condições do meio, mas modificá-las ativamente. É postura baseada na interação do sujeito com seu meio. Diferencia duas categorias de instrumentos em função do tipo de atividade que o torna possível. Tipo mais simples, ou ferramenta, atua materialmente sobre o estímulo, modificando-o. O segundo, de diferente natureza, como sinais ou símbolos que medeiam nossas ações, na linguagem falada, modifica não o estímulo, mas modifica a pessoa que o utiliza como mediador e definitivamente, atua sobre a interação entre a pessoa com seu meio.

Krog & Ross (1995) caracterizam como o foco do contexto organizacional a epistemologia cognitivista, enfoque que será utilizado no sentido tanto de confirmação quanto de complementação na pertinente abordagem de Pozo (1998).

No coração da epistemologia cognitivista, afirmam Krog & Ross (1995), está a idéia de que a mente tem a habilidade de representar a realidade em diferentes caminhos, criando uma representação interna que parcialmente ou completamente corresponde ao mundo externo, aos seus objetos ou eventos e estados (p.12). Nesta perspectiva a realidade e verdade ocupam posições privilegiadas. Realidade é o ponto de referência para as representações internas e verdade como o grau em que as representações internas correspondem ao mundo externo (p.13).

O grupo de Varela atribui a Herbert Simon, Chomsky, Marvin Minsky e J. McCarthy o crescimento das ciências cognitivas, quando a noção de



conhecimento ocupou uma particular posição. Noções, conceitos e teorias de conhecimento começaram a emergir, tomado o conhecimento como objeto de estudo.

Krog & Roos (1995, p.13) enunciam as premissas do Cognitivismo:

- 1) A perspectiva cognitivista ultrapassa a visão de 'Glassy Essence' que afirma que o ser humano é transparente para a informação que vem de fora. A partir de nosso 'senso', tomamos as informações, olhamos, sentimos, experimentamos, cheiramos e ouvimos e subseqüentemente usamos estas informações para construir imagens mentais. A literatura da epistemologia cognitivista provê explicações de como o observador processa informações acerca de como as categorias são representadas, como as informações que vem de fora são comparadas com as categorias de representação e com a memória, e como as categorias de representação são armazenadas na memória.
- 2) A perspectiva cognitivista vê o cérebro humano como uma 'máquina' de lógica e dedução, subentendendo que ele emprega a lógica em seus processos de reação. Lógica como conceito da competência humana que permite revelar a *verdade* sobre os fenômenos observados: um veículo do ser humano para alcançar o conhecimento. Um sistema de conhecimento que tem como referência um mundo externo pré-dado. Descobrir este mundo é alcançar conhecimento através de um sistemático e cuidadosa formulação de proposições.
- 3) A epistemologia cognitiva postula que a competência lógica torna possível uma consistência com as proposições internas, em outras palavras, que nenhuma proposição é contraditória. Ao construir proposições que revelam verdade sobre o fenômeno, torna possível o conhecimento, sendo o critério maior a consistência interna.
- 4) Há entretanto um limite para a competência lógica (p.15) Competência lógica é apenas parte do processo da reação humana; descoberta da verdade, julgamentos de probabilidade são partes do processo. Para sumariar, afirma Krog, qualquer representação cognitiva do mundo está associada com algum nível de incerteza. (p.15).

Complementando suas pontuações assinalam Krog & Ross (1995) que os estudos organizacionais tendem a captar os pressupostos cognitivistas de competência lógica e julgamentos de probabilidade, no mínimo em três caminhos:

- a) visão do conhecimento gerencial como representativo de uma lógica cartográfica;
- b) por construir uma organização como busca e resolução de problema;
- c) ver a organização como um instrumento estratégico de planejamento e previsão.



O ponto crítico de uma organização baseada em competência cognitiva está sobre na fonte de mobilização cognitiva individual e na larga faixa de representações selecionadas, representações que podem ser implantadas a partir de “cem cabeças”. O pressuposto é que o *sistema cognitivo é essencialmente aberto e pode implementar representações por meio de metas, que dão as informações certas e disponíveis aos membros das organizações para o processamento, a partir das representações verdadeiras e uniformes*. “De fato, a epistemologia cognitivista assemelha-se à manifestação da doutrina de verdade correspondente, em que a verdade é vista como acordo de conhecimento com os fatos observáveis” (p.21).

Mezirow (1996, p.160) descreve sua concepção do que denomina *de paradigma interpretativo, ou revolução Cognitivista*. Na verdade, para ele, este paradigma rompe com os pressupostos racionais do processo de aprendizagem e introduz a preocupação com a capacidade de simbolização dos seres humanos, reconhecendo assim a importância da estrutura da mente e da autoperpetuação.

Entende Mezirow a utilidade de explicitar os pressupostos que compõem este paradigma, e enuncia-o através do tríptico: 1) Reporta-se a constatação de que a compreensão do mundo real é suportada por um sistema, e dependendo do grau em que este sistema corresponde ao mundo é que se pode falar numa compreensão correta.; 2) O sistema cognitivo é responsável pelo comportamento; idealmente, comportamento deve ser guiado por uma correta representação no nível cognitivo, como o comportamento adaptativo; 3) A linguagem como forma de comportamento é guiada pela cognição.

2.4.4 Paradigma emancipatório da aprendizagem adulta

Mezirow (1996) enuncia um terceiro paradigma, o paradigma emancipatório, que envolve uma teoria de aprendizagem adulta, apontando como uma terceira alternativa e síntese dialética e reflexiva entre os paradigmas objetivistas e interpretativo ou cognitivista da aprendizagem. Apoiado em



Habermas, Freire, Vygotsky, Piaget, Freud, Chomsky, Foucault, entre outros, lista os pressupostos que orientam este paradigma:

1. Teoria da aprendizagem usada para explicar a estrutura geral, baseada na natureza da comunicação humana.
2. Aprendizagem é o processo de usar uma interpretação chave para construir um novo ou revisado significado de uma experiência, a fim de dirigir a ação futura.
3. Criamos significados projetando imagens e modelos simbólicos
4. A construção do significado pode ser intencional, propositada e representativa, sem uso das palavras, quando intuimos a presença de outros, movimento, direcionalidade, sentimentos.
5. A percepção do sentido é filtrada por meio de uma estrutura de referência que, seletivamente, modela e delimita a percepção, a cognição e os sentimentos, por predispor nossas intenções, expectativas e propósitos.
6. Um conjunto de referências é composto de duas dimensões: perspectivas de significado ou hábitos mentais, e esquema de significado.
7. Uma crença é um hábito que guia a ação. As crenças tornam-se cristalizadas nos conceitos, qualquer ação orientada por uma crença nada mais é que um teste daquela própria crença. Quando as ações orientadas pelas crenças e as interpretações a elas associadas fracassam na prática ou tornam-se problemáticas em circunstâncias de mudança, a estrutura de referência do ser humano pode ser transformada pela reflexão crítica dos pressupostos norteadores. Assim as interpretações, as crenças, a potencialidade e a possibilidade de reflexão crítica são conceitos cardinais no processo de aprendizagem de adultos.
8. O processo de aprendizagem ocorre pela elaboração dos esquemas de significados existentes, ao se prender a novos significados e transformar as perspectivas de significados. As transformações podem ser incrementais ou radicais.

9. Existem diferentes conteúdos de aprendizagem, permeando diferentes propostas; a) a aprendizagem instrumental, que é aprendizagem voltada para o controle, manipulação do ambiente e de outras pessoas; e b) a aprendizagem comunicativa, que é aprendizagem que ocorre na interação social, onde os indivíduos se comunicam entre si, dimensão baseada em Habermas.

10. Estabelecemos a validade de nossas crenças problemáticas em aprendizagem instrumental pela testagem empírica, para determinar a verdade. Na aprendizagem comunicativa, determinamos justificação de uma crença problemática.

11. Falar da ação mediante insights reflexivos, frequentemente, implica argumentar sobre certas restrições situacionais, emocionais e informacionais, que também podem exigir novas experiências de aprendizagem. Uma experiência transformadora requer que a aprendizagem tome uma decisão informada e reflexiva ao agir.

12. O desenvolvimento de adultos deve ser compreendido como processo de aprendizagem em que as competências instrumental e comunicativa são empregadas. A competência instrumental é empregada pelos indivíduos na sua tentativa de vivenciar a realidade e aplicar as suas aptidões no desempenho orientado para o trabalho. Essas aptidões podem envolver a resolução reflexiva de problemas e até mesmo propor um problema para ser avaliado. A competência comunicativa refere-se à habilidade do aprendiz em negociar suas próprias propostas, valores e significados, em vez de simplesmente aceitar o que lhe é proposto. Um aprendiz deve adquirir competência comunicativa para tornar-se mais consciente, um crítico reflexivo dos pressupostos e ser livre para participar e promover a ação também reflexiva.

Mezirow (1996, p.158-173) propõe a teoria transformacional que reconhece a validade da aprendizagem instrumental, agrega as contribuições cognitivistas, acrescentando, ainda, as assertivas da teoria da ação comunicativa de Habermas. Recupera a aprendizagem instrumental e introduz a aprendizagem comunicativa, situando-as como complementares e integradoras do processo de aprendizagem. Contudo, supera as duas tradições, ao defender a crítica reflexiva e



emancipatória como elemento central que estrutura a competência comunicativa intersubjetiva, tão necessária ao processo de aprendizagem. Assim, a reflexão crítica promove a emancipação do indivíduo, libertando-o da comunicação distorcida que inibe a sua participação efetiva no diálogo ou discurso.

Finalizando, Mezirow descreve as condições ideais de aprendizado, que, entre outras, devem garantir: informação acurada e completa; ser livre de distorção e coerção; trazer evidências e usar argumentos tanto quanto possível; ser aberto a expectativas alternativas; ser capaz de refletir criticamente sobre suposições e conseqüências; ter oportunidade de participar: desafiando, questionando, refutando refletindo e ouvindo; ser capaz de aceitar consenso como um legítimo teste de validade.

Espera-se que, dentro destes parâmetros gerais, se possa refletir sobre os conceitos, teorias e pressupostos de aprendizagem em face ao objeto de estudo escolhido, para que se desvelem significados latentes das culturas de aprendizagem utilizadas, bem como as suas implicações para o ser humano.

2.5.2 Conceitos fundamentais

2.5.2.1 Dimensões objetivas

Com o objetivo de se compreender as dimensões objetivas da aprendizagem, é necessário analisar as condições de ensino e de aprendizagem, bem como os fatores que influenciam o processo de aprendizagem.

2. 5 Concepções de sujeito

2.5.1 Introdução

Este tópico sistematiza algumas concepções de sujeito específicas do funcionalismo, da sociologia interpretativa e humanistas radical, com a finalidade de subsidiar posterior discussão teórica do sujeito na formulação da *organização que aprende*.

Do ponto de vista da teorização e em específico em relação à natureza humana, como se viu, há uma variação de posições dos teóricos no contínuo: determinístico/voluntarista. Revê-se, neste capítulo, posições que, inicialmente, no funcionalismo, em sua versão mais objetivista o sujeito não é levado em consideração, ou é considerado muito pouco, entendido simplesmente como resultado de uma situação objetiva; concepções que entendem o sujeito como passivo; até concepções em suas óticas mais subjetivistas que, dialogando com representantes do paradigma interpretativo, introduzem uma visão do ponto de vista dos atores, denominada de neo-funcionalista. No Paradigma Interpretativo serão consideradas posições em que onde o homem constrói a realidade social devidamente legitimado pela rede de significados causais. Em contraposição, e finalmente, será caracterizado o humanismo radical que, com sua visão de transformação social, implica a adoção da noção de que a consciência humana é dominada pela superestrutura ideológica, com a qual o indivíduo interage.

Considerando a diversidade de tradições teóricas presentes nos paradigmas, serão expostas idéias específicas de alguns teóricos, cujos pensamentos refletem algumas das dimensões dos paradigmas considerados.

2.5. 2 Concepções funcionalistas

2.5.2.1 Dimensões objetivistas

Com o objetivo de se compreender as formulações objetivistas de sujeito no funcionalismo, faz-se, inicialmente, uma pequena incursão ao



pensamento do filósofo social, August Comte, que forneceu a base teórica para as formulações dos assuntos sociais a partir dos métodos da ciência natural.

A perspectiva objetivista do funcionalismo (Burrell & Morgan, 1982) é caracterizada pela formulação em que o *sujeito* não é levado em consideração, ou é simplesmente considerado como resultado de uma situação objetiva, entendendo-o, portanto, como sujeito passivo, e tendo como fundamento básico o positivismo sociológico, enquanto fundamentação filosófica.

O primeiro aspecto que importa considerar no positivismo é sua concepção de assuntos sociais e humanos como uma das áreas das ciências naturais. Mencionava Comte quatro categorias de fenômenos naturais: astronômicos, físicos, químicos e fisiológicos. Assuntos sociais e humanos eram entendidos como pertencentes a uma infra-área da fisiologia, devendo, portanto, serem abordados com os instrumentos próprios das ciências naturais e positivas.

Resgatando Bacon, Comte afirma como sendo o primado das ciências positivas a observação dos fatos. Dentre as duas possíveis formas de observação, interior e exterior, somente a última é destinada ao estudo dos fenômenos intelectuais. “Constitui o melhor meio de observar as paixões sempre observá-las de fora, porquanto todo o estado de paixão muito pronunciado, a saber precisamente aquele que será mais essencial examinar, necessariamente é incompatível com o estado de observação” (Comte, 1976, p.14). A observação interior era comparada aos resultados da quiromancia. O homem portanto deveria ser considerado tão somente em seus aspectos observáveis. “Os verdadeiros cientistas, homens voltados aos estudos positivos....” (Comte, 1976, p.14). A pretensão era considerar tão somente o ponto de vista objetivo, base da *verdade* e da *ordem social*.

Esta era a pretensão filosófica. A partir deste momento far-se-á uma pequena incursão na operacionalização desta orientação nos limites da disciplina sociológica, procurando especificar as concepções de homem que permearam as formulações sociológicas.

Inkeles (1992, p.83) facilita a reflexão sobre as concepções de homem que estiveram presentes nas formulações sociológicas objetivistas.



Distingue, inicialmente, o que denomina de concepções *não sociológicas*. São elas: a) a concepção *humanista*, que prevê singularidade, diversidade e constante mudança; b) a concepção da *psicanálise*, em que homem é visto como dominado por impulsos profundos e vorazes, em oposição à sociedade e, finalmente, uma mais c) *filosófica*, em que o homem é dominado por impulsos sociais, na busca de poder e prestígio.

Inkeles (1992, p.84) denomina de *concepção super- socializada* a concepção de homem que, a seu ver, domina nas formulações sociológicas. Esta caracteriza-se por uma visão de homem social, uma criatura cujos instintos sociais são dominados e transformados pelo processo de socialização; acreditando que a natureza bruta, animal, é revestida por um longo processo de aprendizagem social, o que dirige seus impulsos biológicos para caminhos sociais aceitáveis, transformando energias instintivas em impulsos sociais de tipos mais elevados e menos egoístas. Embora não negue o irracional, não o supõe como obstáculo. Nessa ótica, a maior parte da ação humana é *racional* e, na opinião sociológica, se não o fosse, dificilmente os homens sobreviveriam na natureza, isto é, não poderiam contar com os outros e, na medida em que são mutuamente dependentes, a vida humana desapareceria. Ao contrário de um homem isolado, egoísta e extremamente individualizado como o caracterizou Hobbes, para quem homem é visto por meio de seus impulsos sociais, acentuando-se o desejo e a necessidade de participação, de companhia, de dependência e cooperação de interesses pessoais, com o objetivo de ampliar seu poder através da ação do grupo; trata-se de um homem que valoriza os outros e procura ligar-se á eles, dedicado à adaptação mútua e voltado para objetivos individuais, como também a objetivos comuns e públicos.

Inkeles acentua *três elementos na concepção sociológica do homem*: a) *natureza original*: neutra, nem boa nem má, forneceria um potencial para o desenvolvimento, dependendo das contingências de seu ambiente, uma forma flexível que pode receber qualquer conteúdo; b) *a socialização*: processo de aprendizagem da cultura, que conduz à interiorização dos valores e objetivos da sociedade, criando um homem fundamentalmente moral que, de modo geral,

aceita e satisfaz as exigências da sociedade; c) *suas relações* com o homem como ser social, fechado num sistema de relações sociais, dependente do outro, desejando sua aprovação, respondendo a pressões externas e comportando-se segundo normas e padrões de sua época e sociedade.

Tal concepção equipara-se muito bem com a abordagem Funcional e Estrutural, sobretudo com o modelo de equilíbrio, mais do que com o modelo de conflito da sociedade.

Propõe-se explicar tais fenômenos como *produtos de disposições sociais*, dada a posição característica que ocupam na estrutura social. Parte-se da premissa de que para mudar o homem, inicialmente, precisa-se mudar as condições sociais, e não o contrário. Não acredita em utopias que pregam a liberdade e a não sujeição a coerções sociais; pelo contrário, acha que os homens precisam sofrer algumas importantes restrições à sua expressão livre e ilimitada de impulsos. A explicação, enfim, dada pelos sociólogos é mediante o controle externo, sistemas de sanções e prêmios: para explicar o desempenho de *papéis*, é necessário conhecer o sistema de posições de *status* e a distribuição de características de personalidade na população como um todo e quais os que desempenham papéis importantes no sistema social (Inkeles, 1967, p.97).

Dürkheim (1978), outro sociólogo clássico, representante da abordagem objetivista, esclarece sua posição quando define *fato social*. Para ele, o fato social é um conjunto de fenômenos que se distinguem, por constituírem realidade objetiva, maneiras de agir, de pensar e de sentir que apresentam a propriedade marcante de existir fora das consciências individuais e que não são apenas exteriores aos indivíduos "...são dotados de um poder imperativo e coercitivo, em virtude do que se lhe impõe..." (Dürkheim, 1978, p.2). Portanto, é uma ordem de fenômenos que não pode confundir-se com fenômenos orgânicos, pois estes consistem em representações e ações; nem com fenômenos psíquicos, que não existem a não ser na consciência individual e por meio dela. O fato é *social* não tem o indivíduo por substrato e sim a sociedade.

Destaca Dürkheim a dimensão de *coerção*, explicitando uma concepção de indivíduo que não depende apenas de si próprio, não é inteiramente



autônomo. Porém, afirma, atualmente já se considera incontestável que a maioria de nossas idéias e tendências não são elaboradas por nós mesmos, mas nos vêm de fora, donde se conclui que não “podem penetrar em nós senão através de uma imposição” (Dürkheim, 1978, p.2).

“Vítimas de ilusão, acreditamos ser produto de nossa própria elaboração, aquilo que nos é imposto pelo exterior” (Dürkheim, 1978, p. 4). “Quando nos encontramos a sós, desfeita a reunião de que participávamos, os sentimentos que acabamos de passar nos conduz em estranheza, neles não nos reconhecemos, percebemos que não os produzimos, antes, muito pelo contrário, os sofremos... pode acontecer que venham até a nos causar horror, tanto eram contrários à nossa natureza” (Dürkheim, 1978, p.4). “...é assim que indivíduos em geral perfeitamente inofensivos podem deixar se arrastar a atos de atrocidade quando reunidos em multidão” (Dürkheim, 1978, p.5). Toda a educação consiste em um esforço contínuo para impor às crianças maneiras de ver, sentir e de agir às quais elas não chegariam espontaneamente. No início deste processo de socialização, são constrangidas por controles externos, depois, esta coerção deixa de ser sentida porquanto, pouco a pouco, dá lugar a hábitos. A educação tem justamente por objeto formar o ser social, podendo-se ver como este ser se constitui através da história” (Dürkheim, 1978, p.5).

Entende o teórico a coerção como a característica de todo o fato social; o indivíduo encontra-se perante uma força que o domina, uma força natural produto necessário de causas dadas para fazer com que o indivíduo se submeta à ela. A sociedade tem superioridade física e intelectual sobre o indivíduo e também exige subordinação de sentimentos de dedicação e respeito, que o hábito fixou. Coerção neste sentido é normal, para a superioridade da vida social sobre a individual. A vida social é entendida como natural à medida em que deriva da coletividade, não da natureza do indivíduo. O ser coletivo é *sui generis*, resultante de uma elaboração especial, à qual estão submetidas as consciências particulares devido à sua associação, e da qual se desprende nova forma de existência que ultrapassa o indivíduo (Dürkheim, p.108).



Como coloca Inkeles (1967), quando o sociólogo admite que a categoria de *personalidade*, em princípio, pode desempenhar papel fundamental na determinação do comportamento social do indivíduo, ele tende, na seqüência, a duvidar de que tais fatores cheguem a ter influência exercida por forças estruturais *mais objetivas*, ou seja, por exemplo, pela posição social do indivíduo (p.96). Entendem geralmente os sociólogos tais características como respostas, ao que denominam pressões *estruturais*. Este ponto de vista, reflete-se claramente no trabalho de Merton "*Estrutura Burocrática e Personalidade*" (1949).

Enuncia claramente Merton o lugar determinado das ações humanas no contexto da estrutura organizada e os efeitos da burocracia sobre a personalidade humana:

...a estrutura é de tal natureza que se aproxima da eliminação completa das relações personalizadas e consideradas não racionais (hostilidade, ansiedade, envolvimento afetivo)... com a crescente burocratização o homem é dominado por suas relações sociais em face aos instrumentos de produção. (Merton, 1957, p.59).

Continuando sua análise, afirma:

... a estrutura burocrática exerce pressão constante sobre o funcionário para que seja 'metódico, prudente e disciplinado'... e opera a burocracia com sucesso quando atinge um alto grau de confiança no comportamento, um grau incomum de conformidade com os padrões de ação preestabelecidos.... a disciplina... poderá ser eficiente se os padrões ideais forem apoiados por fortes sentimentos, que resultem na devoção para com os deveres, um sentido aguçado da limitação da autoridade própria e da competência e desempenho metódico das atividades rotineiras.... a eficiência da estrutura depende em ultima análise de que as atitudes apropriadas e sentimentos se incorporem nos participantes do grupo.... há arranjos definidos na burocracia para inculcar e reforçar estes sentimentos. (p.63).

Denomina Merton, o conjunto desses processos como decorrentes de *fontes estruturais da superconformidade*.

Como asseveram Burrell & Morgan (1982, p.56), a partir de 1950 começa a predominar a *abordagem de sistemas*; inicia-se o uso da analogia orgânica para o estudo da sociedade. Apesar da variedade de abordagens, essencialmente elas enfatizam os imperativos do sistema, as necessidades dos sistemas, o todo mais do que as partes; caracterizam-se por uma posição objetivista do paradigma funcionalista, derivado dos modelos de ciência natural, visão igualmente determinística do ser humano e com foco em processos.



Segundo Inkeles (1967, p.102), a análise sociológica, na tentativa de compreender a estrutura e o funcionamento de sistemas sociais, exige freqüentemente o emprego de uma teoria geral da personalidade dos participantes do sistema como um todo, dos subsistemas e de determinadas posições de status. No sentido, pois, desta articulação, pergunta-se qual a posição do sujeito na formulação da teoria estrutural-funcional de Talcott Parsons?¹

Inicia Parsons (1970) caracterizando o objeto das ciências sociais que, ao ter como foco atividade dos seres humanos, as trata como: “ações dos atores nas situações... constituem abstrações realizadas segundo princípio de relações” (p.214).

A ciência social não trata da atividade em todas as suas formas, então a abstração seja necessária. *Conduta* é um dos termos possíveis para a questão da abstração, denota normalmente movimentos corporais que são observáveis e; não inclui pensamentos. Um termo mais neutro refere-se à *ação*, atividade que, de alguma maneira, está relacionada às coisas situadas fora do organismo, através princípios de relações, ou melhor, *interrelações*. Esta é a unidade básica de que trata a ciência social. A unidade é decomposta em *ambiente* ou coisas situadas *fora* do organismo que podem estar relacionada a ação, ou *situação*, isto é, relação teórica existente entre o organismo e o ambiente, excluindo a ação que tenha ocorrido. No estudo das situações abstraímos as características do ambiente que chamamos *objetos*; do organismo abstraímos o que chamamos de *ator*. Ainda que a *situação* englobe tanto objetos como atores, é conveniente falar dos atores e das situações como se fossem, até certo ponto, conceitos independentes. Decorrente disso, falamos de atores em situações, argumenta Parsons.

A ação consiste em estruturas e processos por meio dos quais os seres humanos formam intenções significativas (supõe o nível simbólico ou cultural de representação e referência) e, com maior ou menor êxito, as executam em situações concretas. Estamos interessados não nos acontecimentos físicos do comportamento em si (por isso preferimos o termo *ação* a *comportamento*), mas na padronização – seus produtos significativos padronizados da ação, bem como nos mecanismos e processos que controlam

¹ PARSONS, T. The social system. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1970. In: Introdução ao Pensamento Sociológico. São Paulo: Moraes, 1992, p.28 apud p.205.



esta padronização. A ação humana é cultural, na medida que sentidos e intenções aos atos são formados no aspecto universal das sociedades humanas, isto, é na linguagem. Ação não consiste em respostas *ad hoc* aos determinados estímulos situacionais; ocorre quando o ator desenvolve um "sistema de expectativas" em relação a vários objetos de uma situação dada. Estes "sistemas de expectativas" podem ser estruturados apenas na relação às necessidades do ator e às probabilidades de gratificação ou privação contingentes às várias alternativas de ação que ele pode realizar... Ação é um processo no sistema ator-situação que tem significado motivação para o ator individual ou (no caso de uma coletividade) para os indivíduos que a compõem. A orientação correspondente dos processos de ação tem relação com o obter gratificações, e privação têm uma significação orgânica (Parsons, 1970, p 218-219).

Inkeles (1967) ao caracterizar as teses funcionalistas nos sensibiliza:

- a) a focar interrelações: aumenta nossa compreensão das mudanças à medida que percebemos que alterar um aspecto implica repercussões para outras partes do sistema;
- b) a buscar formas menos evidentes pelas quais a sociedade organiza seus fluxos;
- c) a ampliar o horizonte quanto às possibilidades de variação nas formas de vida social;
- d) a dar maior consciência dos limites práticos de esquemas utópicos de organização social.

Uma marca do ponto de vista do funcionalismo é que facilmente conduz a uma subestimação da importância do sujeito e de suas necessidades, com relação ao grupo (Inkeles, p.65). Supõe o funcionalismo que a sociedade é o interesse fundamental da natureza, e que o indivíduo existe para servir as necessidades da sociedade. O ponto de vista contrário pressuporia que a sociedade atual existe fundamentalmente para servir às necessidades do indivíduo.

O que é funcional para um indivíduo pode não ser funcional para a sociedade, uma ambiguidade patente. A questão é que não existe um acordo quanto a quem ou quanto se entende pelo termo *a sociedade*. Se existe este acordo entre os cientistas sociais, os membros podem não concordar com o que é interesse da sociedade. Mesmo concordando, pode-se conduzir a sociedade para a destruição.

Considerando a atração universal da teoria funcionalista, argumenta o autor, ela gera muitas críticas, dentre elas a tendência de inventar funções; agir como se tivesse a chave da sociologia e trabalhar com o conceito de equilíbrio e homeostase.

Deixando o plano sociológico, entra-se no plano organizacional propriamente dito, daqui para frente, em nossas pontuações teóricas.

Dentro de uma visão de sistemas, pergunta-se qual o lugar do indivíduo na abordagem funcionalista de Katz & Kahn?

Katz & Kahn (1967) questionam o lugar do indivíduo em sistemas organizados: de que maneira pode este sistema de função, como estrutura, ser descrito, e além disso, como pode ser conceitualizado em termos que *“não são apenas significativos no nível sistêmico mas que tem também um significado para os processos individuais de cognição e motivação que criam o sistema?”* Nossa resposta depende do *Conceito de Papel e de sua Teoria* (p.510). Entende como papel o conjunto de atividades solicitadas de um indivíduo que ocupa uma determinada posição em uma organização. Assim a organização pode ser considerada como consistindo em papéis ou conjuntos de papéis, é uma estrutura de papéis que não constituem uma constante, dependem de sua plena compreensão, de processos continuamente motivadores e cognitivos que mantêm, ou deixam de manter os indivíduos desempenhando seus papéis.

Enunciando os dilemas de uma sociedade organizacional, acentua Katz & Kan (1973):

... o uso de sistemas de papel como dispositivo racional para lidar com todos os problemas tem-nos permitido certas eficiência mas às expensas de algum empobrecimento das relações pessoais e da perda da auto-identidade. A integração moral de uma sociedade baseada em código ético universalmente aceito parece estar ameaçada pelos muitos papéis de um sistema burocrático que enfatiza a conformidade, mais do que a internalização... mais resultados empíricos e transgências do que padrões rígidos de moral... complexidade e especialização de estruturas... tornam mais difícil o envolvimento de seus membros das fileiras comuns na tomada de decisão:... o acesso à informação também é restrito... em contraposição com expectativas de democracia elevada... expectativas de serem incluídos como cidadãos de primeira classe no sistema (p.515).



Que concepções de sujeito estiveram presentes nas formulações históricas das Teorias organizacionais? Tem-se como objetivo discorrer sobre elas, especificamente, nas próximas pontuações teórico-conceituais.

Schein (1982) pressupõe que as hipóteses a respeito da natureza e motivação humana tanto influenciam as políticas de pessoal das organizações, como são influenciadas por visões de mundo que refletem as teorias culturais acerca da natureza humana que predominam numa determinada época social; reflexo, portanto, de um tipo mais amplo de contrato social e suas respectivas bases legítimas de autoridade. A partir desta visão continuísta e cumulativa da história apresenta quatro categorias principais de hipóteses sobre a natureza humana: (1) hipóteses econômico-rationais; (2) hipóteses sociais; (3) hipóteses de auto-realização e culminando com (4) hipóteses complexas, modelo adotado por ele.

Ao caracterizar as hipóteses econômico-rationais, enuncia Schein que tanto a filosofia do hedonismo como a doutrina econômica de Adam Smith tiveram influência decisiva na crença de que a natureza humana é racional-econômica. A filosofia do hedonismo, sustentando que as pessoas agem para atender ao máximo dos seus interesses pessoais, e a doutrina econômica que, baseando-se na mesma hipótese, preconizava que as relações de mercado entre organizações e clientes e compradores devem ficar sem regulamentação, porque as diversas tendências de interesse próprio resultariam num sistema equilibrado. Especificamente, em termos de comportamento dos trabalhadores, esta linha de pensamento levou às seguintes hipóteses:

- a) os trabalhadores são motivados por incentivos econômicos e fazem qualquer coisa que lhes garanta o maior ganho econômico;
- b) como os incentivos econômicos estão sob o controle da organização, o trabalhador é essencialmente passivo e pode ser manipulado, motivado e controlado pela organização;

- c) os sentimentos são, por definição, irracionais, sendo, portanto, necessário impedir que interfiram no cálculo racional do interesse próprio de uma pessoa;
- d) as organizações podem e devem ser estruturadas de forma a neutralizarem e controlarem os sentimentos das pessoas e, portanto, suas peculiaridades seriam imprevisíveis.

Douglas McGregor (1992, p.41), em sua análise do relacionamento entre a organização e as pessoas, enuncia outras hipóteses adicionais nesta perspectiva que se tornaram ao longo do tempo mais explícitas, denominando-as de Teoria X:

- a) O ser humano, de modo geral, tem aversão essencial ao trabalho e o evita sempre que possível;
- b) devido a essa característica humana a maioria das pessoas precisa ser coagida, controlada, dirigida e ameaçada de punição para que se esforce no sentido da consecução dos objetivos organizacionais;
- c) o ser humano, de modo geral, prefere ser dirigido, evita responsabilidade, tem relativamente pouca ambição e quer garantia acima de tudo. (McGregor, 1992, p.41).

Quando se cruza com a perspectiva de Etzione, percebe-se que a hipótese acima caracteriza-se, em essência, com o envolvimento calculista por ele especificado: a organização compra os serviços e a obediência dos funcionários em troca de recompensas econômicas; e a organização assume a obrigação de mediante um sistema de autoridade formal e controle, proteger-se dos funcionários contra o lado irracional da natureza destes. A ênfase é sobre o desempenho eficiente das tarefas. A responsabilidade sobre moral e sentimentos dos funcionários é secundária. Somente quando interferem diretamente na execução das tarefas tornam-se essenciais à administração, que então vai 1) planejar, 2) organizar, 3) gerenciar o pessoal, 4) dirigir e 5) controlar; buscando-se eficiência geral, por meio da distribuição eficiente das tarefas (critério econômico) e de um sistema de controle através de plano de incentivos e punições em vista da produtividade.

Esta hipótese permeou a clássica concepção de Frederick Taylor (1906) que enuncia em um tópico de seu livro: "*Vadiagem no trabalho*":

... o trabalhador vem ao serviço, em vez de empregar todo seu esforço para produzir a maior soma possível de trabalho, quase sempre procura fazer menos do que pode realmente e produz menos do que pode realmente, trabalha deliberadamente devagar, "faz cera", etc. "... Esta indolência ou preguiça no trabalho provém de duas causas: da tendência ou instinto nativo de fazer o menor esforço (indolência natural) e a indolência sistemática, que provém de idéias e raciocínios mais ou menos confusos provenientes da intercomunicação humana." (Taylor, 1990, p.30)... "o princípio geral da ciência é tão vasto e complicado que o operário, ainda o mais competente é incapaz de compreender esta ciência sem a orientação dos chefes. A fim de fazer o trabalho de acordo com as leis científicas, é necessário maior divisão de responsabilidades entre a direção e o trabalhador, todos os atos dos trabalhadores devem ser precedidos de atividades preparatórias da direção, que habilitam os operários a fazer seu trabalho mais rápido e melhor. Essa cooperação estreita entre direção e trabalhador é parte essencial da administração científica (Taylor, 1990, p.34).

Historicamente falando, enuncia Schein, o surgimento das hipóteses sociais é produto de dois estudos clássicos: Hawthorne (1920) e os estudos do Instituto Tavistock; gradativamente foi sendo evidenciada, a grande importância do fator social: a rede de relacionamentos sociais informais dentro da organização, afetando a motivação do indivíduo no trabalho, o nível da produção e a qualidade do rendimento. Tentativas futuras de se mudar a organização informal por estruturas formais evidenciaram problemas; tensões emocionais resultantes da ruptura de relacionamentos, problemas com a quantidade e qualidade do trabalho, problemas psicológicos de perda da *significação*, e sentimento de anomia (sentimento de não estar em contato com os demais e com a sociedade) e sentimento de passividade e indiferença. Historicamente e cientificamente ficou demonstrado que a "modificação tecnológica, fundamentada em razões racionais de engenharia rompeu a organização social dos operários num tal grau, que o sistema mecânico não pode funcionar de maneira eficiente. A organização formal impedia os agrupamentos sociais significativos que pudessem atender às necessidades emocionais dos trabalhadores". Surge a engenharia humana. (Schein, 1982, p.48)

A formulação das hipóteses referentes à natureza humana decorrentes destas experiências foram devidas a Elton Mayo (1945) e consistem em:



- a) as necessidades sociais são o motivador básico do comportamento humano, e os relacionamentos interpessoais são o modelador básico do sentimento de identidade;
- b) o trabalho, com a industrialização, perdeu sua significação intrínseca, que agora deve ser buscada nos relacionamentos sociais no trabalho;
- c) os empregados respondem mais às forças sociais do grupo de pares do que aos incentivos e controles instituídos pela direção da empresa;
- d) os empregados respondem favoravelmente à direção da empresa na medida que um supervisor consegue fazer com que os empregados tenham sentimento de que pertencem a organização e dela participam, são aceitos e mantêm um sentimento de identidade (Schein, 1982, p.50).

Como comenta Schein, experiências mais atuais têm confirmado a importância dos fatores sociais na situação do trabalho, como, por exemplo, a experiência de grupos de trabalhos autônomos. Outra teoria que seguiu historicamente foi o *movimento de relações humanas*, que identificava a auto-realização como a chave da motivação humana e o princípio por meio do qual se pode gerenciar as pessoas. Este movimento representado por McGregor (1960), Argyris (1957; 1964) e Maslow (1954) sustentava que os trabalhadores eram alienados porque o trabalho, fragmentado, especializado, que eram solicitados a executar não lhes permitia fazer uso de suas capacidades e aptidões de forma produtiva e adulta, nem lhes permitia ver a relação entre aquilo que fazem e a missão da organização como um todo. Assim formulava-se um conjunto de hipóteses a respeito da natureza humana, denominadas de Teoria Y, expressas por McGregor (1992, p.53):

- a) o dispêndio de esforço físico e mental no trabalho é tão natural como o jogo e o descanso. Dependendo de condições controláveis, o trabalho pode ser fonte de satisfação (quando voluntariamente realizado) ou uma fonte de punição (quando será evitado, se possível);
- b) o controle externo e a ameaça de punição não são os únicos meios de estimular o trabalho em vista dos objetivos organizacionais. O homem está disposto a se autodirigir e a se autocontrolar a serviço de objetivos com os quais se compromete;
- c) o compromisso com os objetivos é dependente das recompensas associadas à sua execução, isto é, da satisfação do ego e das necessidades de auto-afirmação, o que pode ser produto direto do esforço feito em vista dos objetivos organizacionais;
- d) "o ser humano comum aprende, sob condições adequadas, não só a aceitar responsabilidades como a procurá-las. A recusa de responsabilidades, falta de ambição e a busca de garantia são geralmente consequências da experiência, e não de características humanas inatas";

- e) a capacidade de usar um grau relativamente alto de imaginação, de engenhosidade e de criatividade na solução de problemas organizacionais é mais amplamente distribuída na população do que geralmente se pensa.
- f) nas condições da vida industrial moderna, as potencialidades intelectuais do ser humano estão sendo parcialmente usadas, donde se sugere que as causas se encontram nos métodos de organização e de controle dos empregados pela administração.” (McGregor, p.54).

O princípio de integração nesta perspectiva é visível. Pode-se depreender que o princípio fundamental derivado da Teoria X é o da direção e controle mediante o exercício da autoridade (princípio escalar), enquanto o princípio derivado da teoria Y é o da integração: a criação de condições tais que permitam aos membros da organização alcançar melhor os seus próprios objetivos, dirigindo seus esforços para o sucesso da empresa.

McGregor, explicitamente defendendo o princípio da integração, afirma: “Tem-se por certo, quase sem questionamento, que as exigências organizacionais estão acima das necessidades dos indivíduos; supõe-se que o contrato de trabalho, em que se troca recompensas pela aceitação de ser dirigido e controlado, a idéia de integração e autocontrole têm sido completamente estranhas à nossa maneira de imaginar relações de emprego. A tendência é rejeitá-los ou entendê-los como incompatíveis com a natureza humana. O conceito de integração e autocontrole sugere, implicitamente, que a organização seria mais eficiente na execução de seus objetivos econômicos se fossem feitos ajustamentos concretos às necessidades e aspirações de seus membros” (McGregor, 1992, p.55). O pressuposto é o de que a organização será prejudicada, se ignorar essas necessidades e aspirações humanas.

“O princípio da integração exige que tanto as necessidades da organização como a dos indivíduos sejam reconhecidas. Quando há sincera união de esforços para encontrá-las, freqüentemente se chega a uma solução integradora que satisfaz ao indivíduo e à organização” (p.56). “Naturalmente, integração significa todos trabalhando juntos para o sucesso da empresa a fim de que todos possam partilhar dos benefícios resultantes. (McGregor, 1992, p.57).

“A Teoria Y, por outro lado, leva a uma preocupação com a natureza das relações, com a criação de um ambiente que estimule o compromisso

com os objetivos organizacionais e que proporcione, ao máximo, o exercício da iniciativa, da engenhosidade e da autodireção para atingi-lo” (McGregor, 1992, p.125).

Chris Argyris (1964), com sua obra “A Integração Indivíduo-Organização”, no tópico, a “Relação entre personalidade e organização”, afirma que para “compreender plenamente o indivíduo, precisa-se compreender a organização na qual ele está, nosso interesse é fixar os limites entre ambos, pontos de superposição e interrelações”(p.25).

Em “*Personalidade e Organização, o conflito entre o indivíduo e o sistema*” (1957), o teórico deixa bem explícita a sua visão de ciência natural: “porque as pessoas se conduzem de determinada maneira nas organizações; uma vez que isto é compreendido, torna-se fácil prever e controlar a conduta humana” (Argyris, 1957, p.18). Em seu sumário das constatações primordiais, afirma:

1. há uma falta de congruência entre as necessidades dos indivíduos sadios e as exigências das organizações formais;
2. os resultantes dessa perturbação são a frustração, o malogro, a reduzida perspectiva temporal, o conflito;
3. dentre certas condições, os resultantes tenderão a aumentar;
4. a natureza dos princípios formais da organização levam os subordinados, em qualquer nível, a sentir a competição, a hostilidade entre eles, e a desenvolver um enfoque que se faz antes sobre as partes do que sobre o todo;
5. o comportamento adaptativo do empregado mantém a auto-integração e impede a integração com a organização formal;
6. o comportamento adaptativo dos funcionários tem efeito cumulativo, refletindo sobre a organização e reforçando-se a si mesmo;
7. certas reações da administração tendem a aumentar o antagonismo subjacentes ao comportamento adaptativo;
8. outras medidas administrativas podem atenuar a incongruência entre a organização individual e a formal;
9. a ampliação da tarefa ou da atribuição e a liderança centralizada sobre o empregado não tenderão a funcionar a medida que o comportamento adaptativo se tornar arraigado na cultura organizacional e no autoconceito dos indivíduos;
10. as dificuldades implícitas na proposição anterior podem ser minimizadas pelo uso da liderança orientada para a realidade.” (Argyris, 1957, p.249).

Schein (1982), entendendo as concepções anteriores como simplificações e generalizações do ser humano. Propõe uma perspectiva da teoria da contingência, uma concepção do que denomina de *Complexidade Humana*.

Supondo essencialmente que as pessoas têm muitas necessidades e potenciais, bem como acreditando que as feições destas necessidades mudam com a idade, a fase de desenvolvimento, as funções e a situação, bem como as mudanças nos relacionamentos interpessoais, enuncia as seguintes hipóteses:

1. as necessidades humanas situam-se em muitas categorias e variam de acordo com a fase do desenvolvimento e a situação total de vida, assumindo graus de importância variável para cada pessoa, criando uma espécie de hierarquia, variável de acordo com a pessoa, situação e época;
2. devido à interação entre necessidades e motivos, formam-se complexos padrões de valores e objetivos;
3. empregados são capazes de, através de suas experiências nas organizações, aprender motivos novos. (Schein, 1982, p.58). Há de se considerar uma complexa sequência de interações entre as necessidades iniciais e as experiências nas organizações;
4. as pessoas podem mostrar diferentes necessidades em organizações e setores diferentes;
5. as pessoas podem desenvolver um interesse produtivo pelas organizações com base em muitos tipos diferentes de motivos. A satisfação última para o indivíduo e a eficiência geral para a organização dependem só em parte da natureza dessa motivação. A natureza da tarefa a ser executada, a capacidade e as experiências do funcionário e a atmosfera criada são fatores que interagem, produzindo determinados padrões de trabalho e de sentimentos;
6. os funcionários podem responder a muitos tipos diferentes de estratégias gerenciais dependendo de motivos, capacidades, e da natureza da tarefa. Não existe uma estratégia ideal. (p.76).

2.5.2.2 Dimensões subjetivistas

O modelo de ciência social convencional objetivista tem sofrido um conjunto de críticas (Burrell & Morgan, 1982, p.65; Walter Buckley, 1967).

Propõe-se uma teoria de sistema social morfogenética, consistente com uma visão mais subjetivista, abrindo novo horizonte para a teoria de sistema na ciência social, demonstrando os limites da analogia orgânica e propondo a analogia com sistemas cibernéticos.

Burrell & Morgan (1982, p.67) apontam que a análise de sistema pode ser considerada em relação a muitos modelos ou analogia. Os tipos de analogias de sistemas podem mesmo serem considerados na sua dimensão sociológica de ordem e estabilidade, por um lado, e conflito e mudança de outro. No sentido ordem e estabilidade em oposição ao conflito e mudança, discrimina:

1) o mecânico (tendência para o equilíbrio); 2) o orgânico (tendência à homeostase); 3) o morfogênico (com tendência à elaboração de estrutura); 4) O factional (com divisão turbulenta); e o 5) catastrófico (com tendência à completa reorganização).

Especificamente, qual a concepção de sujeito na abordagem de sistema morfogênica, com sua tendência a sistemas auto-reguláveis no sentido de sua capacidade de elaboração de estrutura?

Buckley (1971) recorrendo à Sociologia do Conhecimento, procura passar a convicção de que o moderno enfoque dos sistemas tem contribuição significativa para dar à teoria e à pesquisa do sistema sociocultural, procurando demonstrar que a moderna teoria de sistemas, incluindo a cibernética e a teoria da informação, tem articulação atual com a ciência social e não pertence a um futuro distante (p.13).

Elege como tema central de sua obra o fato de ser a teoria sociológica dominante edificada sobre modelos de sistema mecânico e orgânico, formulados durante os séculos anteriores e totalmente “inadequados ao tratamento do tipo de sistema representado pela esfera sociocultural, nível humano da organização (p.15)”, ainda que, segundo ele, seja mais do que óbvio, depois de proclamado que os sistemas socioculturais exibem traços fundamentais únicos e as teorias continuam a se valer de estereis analogias.

2.5.3 Concepções interpretativas

A perspectiva comum de todos os teóricos do paradigma interpretativo é o entendimento da experiência subjetiva dos indivíduos. Suas teorias são construídas *a partir do ponto de vista do ator individual em oposição ao observador da ação*. Vêem a realidade social como processo emergente, extensão da consciência humana e da experiência subjetiva. Em extensão o meio social, há o status ontológico que é considerado como criação e extensão do experiência subjetiva dos indivíduos envolvidos. Ontologicamente, teorias características do paradigma interpretativo são nominalistas Em consideração à

natureza do homem, os teóricos que compõem este paradigma são essencialmente voluntaristas (Burrell & Morgan, 1982, p.253).

Serão, em seguida, eleitos alguns teóricos com suas respectivas concepções de indivíduo, tanto a partir da *teoria de ação social* como do *Interacionismo*, representantes, segundo Burrell & Morgan (1982, p.48), em termos de tradição teórica, da fusão de aspectos do idealismo alemão e da sociologia positivista.

George Herbert Mead, segundo Burrell & Morgan, deu grande contribuição para o movimento interacionista, conhecido como integrante da tradição neoidealista. Igualmente, destaca-se Max Weber por ter introduzido uma medida de voluntarismo nas teorias do comportamento social por permitir o fato de considerarem as interpretações dos indivíduos e definirem o ato e a situação. No contexto do funcionalismo, teoria de ação de Weber se define em contraste com o determinismo, que caracteriza regiões mais objetivistas, tais como o behaviorismo de Skinner.

A teoria de Mead de sujeito foi considerada uma forma sociológica de psicologia social. A psicologia social é considerada por este autor como ramo da psicologia e não uma subdisciplina. Ocupa-se do estudo da *experiência do indivíduo*, que resulta da relação dele com os outros indivíduos e com o todo social. A *constituição do sujeito* psicologicamente considerado é abordada do ponto de vista das ações sociais de um indivíduo, a qual é mediada pela ação de outros indivíduos. Uma trajetória teórica de constituição do indivíduo psicológico, que vai do social para o individual (Pereira, 1998, p.28). A teoria de sujeito elaborada por Mead, segundo Pereira, sublinha, as bases sociais do desenvolvimento do indivíduo consciente de si mesmo, destacando, para tanto, o processo de constituição do *self*. A gênese do *self*, argumenta a autora, se dá no campo da comunicação social, mais especificamente, pela conversação de gestos ou atitudes, que caracteriza o processo de interação entre os indivíduos, a qual é possibilitada pela *instituição de significados sociais*, viabilizando a elaboração de símbolos significantes, como a base para o surgimento do *self* ou *selves*.



A teoria interacionista-simbólica pode também ser considerada como teoria comunicativa da ação social, como modelo eminentemente comunicativo de formação psíquica da individualidade, que privilegia o processo de constituição dos indivíduos psicologicamente considerados, por meio da conversão de gestos significantes. Essa perspectiva de gestos significantes que é considerada também por Mead.

Os *gestos* são considerados como *iniciadores* do ato social. Indicam para os organismos envolvidos a ação potencialmente emergente ou que está em curso. A expressão da face, atitudes corporais, tom de voz ou grunhidos têm valores funcionais tanto para os homens como para os animais. São *gestos não significantes*, à medida que sua função se revela na imediatez das respostas envolvidas no ato social, situações em que o gesto emitido por um organismo está adstrito a uma reação prontamente colocada na situação, que não é intermediada, é direta (Mead, 1934).

Desta forma, fica evidente que, para Mead (1934), a formulação de significados sociais não depende da consciência deles; estes emergem na situação social e pertencem à situação social, objetivamente considerada. Essa significação envolve triplice relação: gesto inicial, gesto do segundo organismo e fases subsequentes. É por meio deste tipo de comunicação que se dá o desenvolvimento de grande parte da inteligência humana (1934), não sendo esta a principal forma ou a mais significativa forma de comunicação.

Pereira (1998) analisa a teoria de sujeito presente na obra meadiana como uma "...forma sociológica de psicologia social". Mead ocupa-se da experiência do indivíduo, que resulta da relação dele com os outros indivíduos e com o todo social. A constituição do sujeito psicologicamente considerado é abordada do ponto de vista da ação social (Mead, 1942).

"A grande contribuição da teoria comunicativa da ação social de Mead reside na formulação de uma teoria do sujeito, em que dimensão espontânea e responsável do indivíduo é elaborada em consonância com o processo de incorporação do processo social" (p.38). Ela explicita de forma clara e objetiva as

possibilidades dadas ao sujeito nas escolhas de suas respostas em face de conjunto de respostas adotadas e organizadas no nível dos conceitos de *I e Me*.

Saindo do campo da psicologia social e entrando no campo da sociologia, nesta perspectiva, seu típico representante é Weber.

Weber (1995), ao caracterizar sua sociologia compreensiva, afirma algumas de suas categorias. Considera o comportamento humano, tanto exterior como interior como revelado no decurso de conexões e regularidades. Entretanto, afirma, algo há que é próprio somente do comportamento humano: o decurso das conexões e das regularidades pode ser interpretado pela *compreensão*. Esta acarreta uma *evidência* qualitativamente específica, que é em grau e dimensão, *sui generis*, embora ainda não prove sua validade empírica.

Um comportamento igual no seu decurso e nos seus resultados externos, pode, argumenta o teórico, basear-se em constelações de motivos de natureza muito diversas; por isto deve-se buscar *entender* determinadas conexões. Dentro desta perspectiva, o teórico *classifica* os motivos possíveis de ação. Acredita que para a sociologia existem os seguintes tipos de ação: a) o tipo regular, que é alcançado de maneira mais ou menos aproximada; b) o tipo orientado de maneira (subjetivamente) racional com relação a fins; c) o tipo mais ou menos consciente e, percebido e orientado de maneira racional com relação a fins, de modo mais ou menos unívoco; d) o tipo não racional com relação a fins, que mostra, porém, conexão compreensível provida de sentido; e) o comportamento motivado mediante conexão mais ou menos compreensível provida de sentido, mas co-determinada por elementos incompreensíveis; e f) fatos psíquicos e físicos totalmente incompreensíveis (Weber, 1995, p.320).

Convém assinalar a concepção de sujeito dentro do movimento cognitivista, pois representa de igual forma um diálogo do funcionalismo com perspectivas subjetivistas de consciência.

Quando se fala em movimento cognitivista, o primeiro aspecto que se há de considerar é, como já foi apresentado, sua característica de não ser um movimento homogêneo. Ele comporta várias perspectivas teóricas que, se não quisermos cair em reducionismos, devemos nominar e caracterizar em sua

especificidade. De igual maneira o movimento cognitivista reflete-se em diferentes níveis do conhecimento, na dimensão psicológica, organizacional e sociológica.

A orientação cognitiva, inicialmente, como já se explicitou, não faz uso dos princípios motivacionais e de aprendizagem, *prefere pensar o homem como ser racional* que procura compreender a situação com que se depara e tenta atingir seus objetivos à luz deste entendimento.

A psicologia cognitiva revela-se não apenas como uma reação contra o mecanicismo e o behaviorismo, mas como uma reação contra o irracionalismo, um movimento no sentido de propor novamente a consciência como um tema central da psicologia e como instância altamente significativa no que concerne ao controle do comportamento (Penna, 1984, p.27).

2.5.4 Concepções humanistas radicais

Este tópico apresenta a posição de alguns teóricos que, focalizando a temática nas mais diferentes perspectivas, buscam um ponto comum, que é a liberdade do espírito humano e focalizam a *consciência* no contexto da totalidade social, em uma determinada época particular de formação social. Descrevem a “patologia da consciência”, focando a maneira pela qual ela ocorre, de acordo com a visão de que a consciência humana ou o espírito livre pode facilitar o desenvolvimento das potencialidades humanas. (Burrell & Morgan 1982, p.306).

A ênfase que é dada à consciência em geral e na alienação em particular, distingue-os dos estruturalistas que, embora advoguem uma mudança social, tendem a colocar mais ênfase em suas análises nas estruturas econômicas e políticas, numa conveniente redução daqueles aspectos nos quais especificamente detalham os humanistas: consciência, alienação e totalidade. (Burrell e Morgan, 1982, p.307).

Serão apresentados, a seguir, alguns teóricos que, mesmo e mantendo suas especificidades, conjugam de alguma forma com os princípios do



humanismo radical. Dentre eles pode-se citar: Marcuse (1992); Ramos (1984, 1986, 1989) e Habermas (1989).

Marcuse, por meio do conceito de *Homem unidimensional*, focaliza a atenção sobre as *características da alienação*, à qual o homem é submetido pela dominância da racionalidade técnica, especificamente, enfatiza as regras alienantes da tecnologia da ciência e lógica, que reprimem a libido, mantendo a força de trabalho e criando falsas necessidades.

Elabora uma teoria crítica da sociedade contemporânea, focando a sociedade à luz de suas aptidões utilizadas e não utilizadas ou malbaratadas para aprimorar a condição humana.

O fato de a grande maioria da população aceitar e ser levada a aceitar essa sociedade não a torna menos irracional nem menos repreensível. A distinção entre consciência verdadeira e falsa, entre interesse imediato e interesse real, ainda tem significado. O homem tem de vê-la e passar da consciência falsa para a verdadeira, do interesse imediato para o interesse real. Só poderá fazê-lo se viver com a necessidade de modificar seu estilo de vida, de negar o positivo, de recusar. É precisamente esta necessidade que a sociedade estabelecida consegue reprimir com a intensidade com que é capaz de "entregar as mercadorias" em escala cada vez maior, usando a conquista científica da natureza para conquistar o homem cientificamente. (Marcuse, 1982, p.17).

Ele realiza uma análise focada na sociedade industrial desenvolvida, denunciando o impacto político do aparato técnico de produção e distribuição: um sistema que determina, a priori, tanto o produto como as operações de sua manutenção e ampliação. O aparato produtivo tende a se tornar autoritário à medida que determina não apenas as oscilações, habilidades e atitudes socialmente necessárias, mas também as necessidades e aspirações individuais, obliterando a oposição entre existência privada e pública, entre necessidades individuais e sociais. A tecnologia serve para instituir formas novas, mais eficazes e mais agradáveis de controle social e coesão social.

Uma argumentação muito forte é desenvolvida pelo autor em relação a outro fator da "nova sociedade", que contribui para o esvaziamento da crítica: são as instituições do Estado de bem-estar social. O Estado de bem-estar social, afirma, "é, com toda a sua racionalidade, um Estado de ausência de

liberdade”; estas instituições, por meio de um padrão de vida administrado, dominam a vida dos seus beneficiários, restringindo-lhes, sistematicamente, o tempo livre, a quantidade e a qualidade das mercadorias e dos serviços tecnicamente disponíveis, restringindo-lhes até, alerta o autor, a inteligência (consciente ou inconsciente), capaz de compreender e aperceber-se das possibilidades de autodeterminação.

Um padrão de vida crescente, alerta, “é o subproduto inevitável da sociedade industrial politicamente manipulada. A produtividade crescente permite um consumo aumentado, que reduzirá o valor de uso da liberdade, não havendo razão alguma para insistir na autodeterminação se a vida administrada for confortável e até *boa*, ironiza o teórico. Este é o terreno racional e material para a unificação dos opostos, *para o comportamento unidimensional*. Em face da vida administrada e segura, a perda das liberdades econômicas e políticas, conquistas anteriores, pode parecer pequeno dano, se “os indivíduos estão satisfeitos a ponto de se sentirem felizes com as mercadorias e serviços que lhes são entregues pela administração; por que deveriam eles insistir em instituições diferentes para a produção diferente de mercadorias e serviços ? E se os indivíduos estão pré-condicionados, de modo que as mercadorias que os satisfazem incluem também pensamentos, sentimentos, aspirações, por que deveriam desejar, pensar, sentir e imaginar por si mesmos? questiona, bombasticamente, Marcuse.

“Apesar da moderna sociedade industrial parecer, em seu conjunto, a própria personificação da razão, ela é irracional como um todo, sua produtividade é destruidora do livre desenvolvimento das necessidades e faculdades humanas” (Contracapa, Marcuse, 1982).

Um dos aspectos mais perturbadores da civilização industrial desenvolvida é o “caráter racional e sua irracionalidade”: o grau com que esta civilização transforma o mundo/objeto numa extensão da mente e do corpo, tornando questionável a própria noção de alienação, conclui o teórico.

Ramos (1984), mesmo baseado, dentre outros, no próprio Marcuse, defendendo a tese de que as teorias administrativas não podem mais legitimar a racionalidade funcional, propõe-se a uma reavaliação da evolução da



teoria administrativa, tomando como ponto de referência os modelos de homem operacional, reativo e parentético. Parte da constatação de que antigamente o problema básico era superar a escassez de bens e serviços e que atualmente as necessidades são outras, vão além do nível simples de sobrevivência. Portanto, afirma: "O darwinismo social, que tem validado tradicionalmente a teoria e a prática da administração, tornou-se obsoleto por força das circunstâncias" (p.3).

Afirma o autor que em toda a história do estudo da administração, teóricos e profissionais fizeram suposições acríticas a respeito da natureza do homem. "Hoje uma teoria administrativa que não tenha consciência das suas implicações psicológicas dificilmente poderá ser aceita" (p.5).

Ao caracterizar os modelos tradicionais de homem, define o *homem operacional* como o equivalente ao *homo economicus* da escola clássica ao *homo sociologicus* adotado pelo modelo acadêmico da sociologia e ao *homo politicus* da ciência política vigente, abordagens que se conformam em realizar a manutenção do sistema social industrial da época.

A abordagem organizacional sob o ponto de vista do homem operacional requer, segundo o teórico: 1) modelo autoritário de alocação de recursos, uma vez que o homem é visto como ser passivo, que pode ser programado por especialistas para atuar dentro da organização; 2) treinamento como técnica para ajustar o indivíduo à organização que visa à maximização da produção; 3) visão de homem calculista motivado por dinheiro; 4) visão de teoria administrativa isenta, neutra; 5) indiferença a premissas éticas e valores; 6) aspectos de liberdade pessoal, estranhos ao modelo organizacional; 7) concepção de trabalho enquanto adiamento de satisfação.

Uma alternativa para o homem operacional surge com a escola de relações humanas, que considerava o homem mais complexo do que supunham os teóricos tradicionais. Os humanistas, ao contrário dos operacionalistas, afirma, tinham: 1) uma visão mais sofisticada da motivação humana; 2) não negligenciavam o meio externo, visão de sistema aberto; e 3) identificaram como variáveis importantes valores, sentimentos e atitudes. Surge o homem reativo.

Por meio da consideração e cooperação de sentimentos e atitudes dos trabalhadores, os objetivos não foram alterados, ou seja, buscava-se igualmente, a racionalidade específica da organização. Desenvolveram procedimentos de cooptação de grupos informais, *aconselhamento pessoal e habilidades nas relações humanas*” a fim de estimular reações positivas em consonância com as metas da organização.

Acredita Ramos que a prática administrativa ainda é largamente permeada por tais modelos: “os modelos reativo e operacional ainda estão influenciando largamente a estrutura dos sistemas sociais e organizacionais. No meio intelectual, estes modelos são largamente criticados, mas nenhuma alternativa de ampla aceitação foi apresentada” (p.6). Algumas mudanças já aparecem, tais como a ênfase maior em processo do que na estrutura em tarefas do que rotinas; estratégias *ad hoc* do que princípios e prescrições; em organizações de mudança, não hierárquicas/ participativas, que proporcionam liberdade e auto-atualização. Os progressos, a seu ver, são periféricos. A visão que prepondera ainda é reativa, uma visão inquestionável de ambiente, cuja meta é ajustar-se, adaptar-se. Outro problema desta visão envolve a relação indivíduo/organização. Uma visão que defende a integração, portanto, omite o caráter básico e duplo da racionalidade (Ramos, 1984, p.6).

Ramos (1984) defende a tese de que as teorias administrativas não podem mais legitimar a racionalidade funcional. Existe *uma racionalidade*, afirma o teórico, *cujos padrões nada tem que ver com o comportamento administrativo*, esta racionalidade, chamada de substantiva e noética por Karl Mannheim e Eric Voegelin, um atributo intrínseco do indivíduo como ser racional e que nunca pode ser vista como pertencente a qualquer organização. Ela não está necessariamente relacionada com a coordenação de meios e fins do ponto de vista da eficiência. Esta racionalidade deriva da própria razão, entendida como faculdade específica do homem e que exclui a obediência cega às exigências da eficiência. A racionalidade noética tem como privilégio julgar a organização. (p.6)

Ramos denomina este modelo de homem como o *modelo de homem parentético*, que pode prover a teoria administrativa com uma sofisticação intelectual indispensável para enfrentar questões e problemas que provocam tensões entre a *racionalidade noética* e a *racionalidade funcional*.



O *homem parentético*² não pode deixar de ser, em princípio, *um participante da organização*. Porém, argumenta o autor, por tentar ser autônomo, não pode ser enquadrado como aqueles indivíduos que se comportam de acordo com os modelos operacionais e reativos. Ele possui uma consciência crítica altamente desenvolvida das premissas de valor presentes no dia a dia. Embora o homem parentético seja simultaneamente reflexo das circunstâncias sociais, ele tem a capacidade crítica de excluir-se tanto do ambiente externo como interno e examiná-los com visão crítica, capacidade parentética.” O homem parentético está apto a refletir sobre o fluxo da vida diária para examiná-lo e avaliá-lo como espectador capaz de afastar-se de seu meio familiar e romper suas raízes. É um estranho em seu próprio meio, de maneira que maximize sua compreensão da vida. “Atitude parentética é definida pela capacidade psicológica do indivíduo de separar-se de si mesmo e de seu ambiente interno e externo. Ele prospera quando termina o período de ingenuidade social” (p.8).

Estar arraigado às suas condições sociais, impede imaginar-se em outras posições: o mundo torna-se ontologicamente justificado e o extremo oposto de uma conjuntura em que escolhas podem ser feitas e possibilidades podem ser examinadas. O homem parentético, ao invés de favorecer um relativismo inconsequente, está eticamente comprometido com valores que conduzem ao *primado da razão*, ao *sentido noético*, na vida social e particular, assim sua relação com a organização e com o trabalho é peculiar.

A relação do homem parentético com a organização e o trabalho não está voltada para obter sucesso de maneira como convencional, dá grande importância ao eu e tem urgência em encontrar um significado para sua vida, não aceita acriticamente padrões de desempenho, embora possa ser grande empreendedor, quando lhe atribuam tarefas criativas. Não trabalha apenas para fugir da apatia, porque o comportamento passivo fere sua auto-estima e

² O adjetivo parentético provém da noção de Husserl de “suspensão”, entre “parênteses”, quando distingue atitude crítica e natural. A atitude natural seria aquela do homem “ajustado” desinteressado da racionalidade noética e aprisionado por seu imediatismo. A atitude crítica suspende, coloca em parênteses a crença no mundo comum, permitindo ao indivíduo alcançar um nível de pensamento conceitual e, portanto, de liberdade.

autonomia. Esforça-se por influenciar o seu ambiente para retirar dele tanta satisfação quanto possível. É ambivalente em compreender que a organização tem sua limitada racionalidade funcional.

Acreditando que atualmente existam razões para o surgimento do homem parentético, está surgindo uma abordagem parentética para o desenho organizacional. Entre as razões citadas, a mais forte é a crença que o homem atualmente não está só motivado pela sobrevivência do darwinismo social ; que ele acredita que hoje existem novas prioridades: o trabalhador médio da atual sociedade industrial avançada percebe que está perdendo competência ao lidar consigo mesmo e com o ambiente global. Surge novo nível de consciência humana. Sentem que são responsáveis pela redefinição de metas em face do sistema social global na redefinição de novos ambientes organizacionais, tentando “desestabilizar” sistemas administrativos tradicionais e reestruturar sistemas sociais sobre bases ecológicas. “O campo agora é propício à obra de Kant, da revolução copernicana..., precisamos de crítica radical da razão organizacional” (p.11)

Em sua obra a “*A Nova Ciência das Organizações*” (1989), Ramos afirma que o dever da teoria organizacional é transformar-se em investigação sobre múltiplos tipos de sistemas sociais, cujo o contexto econômico é um caso particular. Ao mesmo tempo, acrescenta *o papel do especialista em teoria da organização é não legitimar a total inclusão das pessoas nos limites da organização formal, mas sim definir o escopo de tais organizações da existência humana em geral (grifo da autora).*

Discorrendo sobre o caráter perene da questão da política cognitiva, acentua sua dominância na sociedade de mercado atual. Anteriormente, apesar de sempre existir a política cognitiva, ela era compensada por outras esferas vitais e sociais; hoje são outras as condições, possui um caráter hegemônico; “é a moeda corrente psicológica da sociedade centrada no mercado” (p.90). Enfatiza o caráter episódico de uma sociedade de mercado, denunciando o paroquialismo de uma ciência com sua servidão nos limites do arcabouço teórico, nos limites inerentes à sociedade de mercado, que o toma como normativo,

demonstrando como o mercado se transformou numa força modeladora, que assume caráter paradigmático para a organização e para toda existência humana.

Para que uma disciplina não seja parte integrante da política cognitiva, ela deve:

- a) não identificar a natureza humana com a síndrome do comportamento que é inerente à sociedade de mercado, libertando a natureza humana desta visão reducionista e episódica;
- b) reconhecer que os ambientes formais de trabalho não são adequados para a atualização humana, afirmando como permanente e inevitável o conflito entre indivíduo e sistemas projetados, a não ser que se adote uma concepção sociomórfica de atualização e se negue qualquer realidade substantiva no indivíduo, como aspecto da síndrome comportamentista inerente à sociedade de mercado;
- c) reconhecer que a sociedade de mercado, com sua categoria de emprego como o único meio para que a pessoa tenha significação social, tem custado um preço psicológico, caracterizado por baixo envolvimento, despersonalização e impessoalidade dos indivíduos na estrutura formal;
- d) perceber que, no contexto das organizações econômicas, a *comunicação é essencialmente instrumental, planejada para maximizar a capacidade produtiva e o próprio indivíduo é um recurso que deve ser empregado eficientemente*. (grifo da autora);
- e) reconhecer a real natureza da organização econômica;
- f) reconhecer que, neste âmbito das organizações formais, admitir falar em comunicação substantiva, em auto-atualização, em autenticidade e projetos de humanização é, sem dúvida, admite o autor, incorrer em política cognitiva;

- g) distinguir o real e o fabricado, em que se aprende a reprimir padrões substantivos de racionalidade, beleza, e moralidade inerentes aos senso comum;
- h) reconhecer com clareza os limites da organização formal no centro da existência humana;
- i) dar ênfase, na questão da delimitação organizacional, aos limites da aprendizagem dos meios capazes de facilitar múltiplos tipos de microssistemas sociais na tessitura social, deixando margem para relacionamentos interpessoais livres das pressões e não projetados nem organizados;
- j) delinear uma abordagem substantiva da teoria da organização para a delimitação organizacional.

Ramos(1983) com o objetivo específico de *redefinir ação administrativa*, essencialmente em face a premissa de que não se pode confundir os estatutos normativos do trabalho com o estatuto normativo da vida humana em geral (Whyte, W. H.).

Resgata, revalorizando Weber (1920), outro par de conceitos que consiste na *ética da responsabilidade e ética da convicção*. Embora admita que as duas éticas possam coexistir; admite que absoluta racionalização na ação é caso limite, associação não é arbitrária; define, então, para fins de clareza, as duas modalidades.

Define *ética da responsabilidade* como o ingrediente de toda a ação administrativa com seu conteúdo subjetivo por excelência; os que a adotam, afirma, se acham sob o vínculo de um compromisso sob o autodomínio de impulsos, de preferências e até das crenças e ideologias; autoracionalizam sua conduta; sua conduta completa torna-se parte funcional racional da ação administrativa. Esta ética, ao ser elevada ao plano da sistematicidade, incorpora-se à conduta, propicia por isto um ajustamento do trabalhador à sua tarefa, mais inteligente e humanamente positivo, o que lhe permite não só ao direito, mas também o dever de aspirar, por exigência de acabamento de sua personalidade, a procura, em termos sociais adequados, do cumprimento de sua ética de convicção.

Firma assim o teórico sua *tese da irreducibilidade do indivíduo à organização* (Ramos, 1983, p.44), tese teórica que em princípio defende-se neste estudo.

Ética da convicção ou do valor absoluto caracteriza Ramos como a racionalidade referida a valores, estimações e avaliações das quais decorrem visão de mundo, ideal de realização própria e social; orientação racional com relação a valores e que à medida em que se eleva à significação do absoluto, tanto menor a reflexão quanto às conseqüências pois maior é a atenção concedida ao valor próprio do ato em seu caráter absoluto.

Entende Ramos que as duas éticas não são antagônicas. No tocante à organização teórica e concretamente admite-se a *congruência entre as duas*, na proporção em que as qualificações e a natureza do trabalho se coadunem com os valores dos indivíduos. A relação entre elas explica-se menos pela dialética da contradição do que mediante a dialética da ambigüidade. "... a não ser em casos extraordinários, nenhum indivíduo organiza a sua conduta sob a espécie exclusiva de nenhuma das duas éticas... absoluta racionalização com relação a valores é também caso limite" (Ramos, 1983, p.43)

Levanta, igualmente, o autor a questão da tensão entre as duas éticas. No que diz respeito às *relações entre condições globais da sociedade e o advento das duas éticas*, admite o teórico que a tensão entre as duas éticas é condicionada pelo estágio global da sociedade. Admite, por exemplo, baseado em Etzione, uma relação entre comportamento administrativo e consenso; admite que um mínimo de consenso social é necessário para que as duas éticas se mantenham num grau que permita à organização operar segundo expectativas normais de produtividade e eficácia (p.44).

Em relação à *tensão entre as duas éticas e o tipo da organização*, resgata o teórico as seis esferas de consenso e tipos de organização normativas, utilitárias, coercitivas, pregadas por Etzione, concluindo que a intensidade da tensão não é uniforme nestes três tipos de organização (mínima nas normativas (alto grau de integração das convicções e dos deveres e funções organizativas) e máximas nas coercitivas (em que a ética da convicção está em conflito radical com a organização). Supõe-se que nas organizações normativas os

indivíduos realizam, em grande parte, seus valores no trabalho. “Nas organizações utilitárias, em regra, os indivíduos se encontram parcialmente empenhados, pois a natureza da atividade não lhes permite integrar plenamente seus valores no trabalho” (Ramos, 1983, p.45).

Por fim, defende o teórico o *conteúdo altamente ideológico* de “toda a concepção que, negligenciando precisar a natureza da ação administrativa, pressuponha que a racionalidade desta ação coincida com a racionalidade dos valores e convicções e com a racionalidade substancial” (p.47).

Define o teórico ação administrativa “...modalidade de ação social, dotada de racionalidade funcional...estando seus agentes... quando a exercem, sob vigilância predominante da ética da responsabilidade”. Explicita claramente, desfazendo equívocos muito correntes entre especialista e alguns críticos que a razão da ação administrativa não é razão entendida como faculdade humana transcendente; é, simplesmente, a eficácia, a operação produtiva de uma combinação de recursos e meios, tendo em vista alcançar objetivos predeterminados, contingentes” (Ramos, 1983, p.48).

Considerando a importância da consciência da teoria administrativa do contínuo entre organização e sociedade o que impõe ao especialista o exame do poder; introduz a alienação como categoria do comportamento administrativo. “A política e o poder, até pouco tempo, pareciam categorias concernentes às relações macroscópicas; são hoje vistas como categoria do comportamento administrativo...as manifestações da política e do poder deixaram de ser entendidas como clandestinas...” (p.53).

Outra categoria que adota é a retificação. Para sua definição retoma Lucien Goldman, que a identifica quando se transformam as relações entre o trabalho necessário à produção de um bem e este próprio bem, em qualidade real de objeto... a retificação ocorre quando a organização assume diante do indivíduo o aspecto de realidade cega, objetiva, exterior (p.58). Ocorre, segundo o autor, quando a organização se *hipostasias*, quando se apresenta ao indivíduo sob feições de relações e fato, submetidos a leis abstratas, objetivamente vigentes como necessárias, por exemplo, as organizações em que predominam as relações

modelo de máquina. Ocorre retificação, de igual modo, quando um tipo de objetividade, válida no plano restrito da racionalidade funcional, assume a forma de objetividade em geral, identificando seus critérios com os das relações humanas e sociais. A essência da retificação, finaliza, consiste numa forma de objetividade em que as relações humanas e sociais são equiparadas a relações entre coisas, substituindo-se, assim, o quantitativo pelo qualitativo, o concreto pelo abstrato.

Sob esta ótica o papel dos grupos e das relações informais ganha novo acento, pois é nestes grupos que os indivíduos mantêm relações não retificadas com seus companheiros; daí decorre sua importância política...há política e luta pelo poder nas organizações... porque os indivíduos, de algum modo resistem à retificação... forçam por exercer conscientemente influência sobre as decisões e os estatutos do trabalho... resistências à retificação surgem diante pressões informais...articuladas por outras pressões articuladas fora da organização... há política..., acresce Ramos.

Varia o grau de retificação da consciência dos agentes da ação administrativa; a satisfação está ligada à participação dos empregados na elaboração das finalidades e decisões; assim exercem parcela de influência, o que os liberta em parte da condição objetiva das coisas. Às vezes, a consciência retificada, de extremo conformismo, é de tão profunda identidade com a organização que equivale a quase uma renúncia à conduta segundo objetivos de convicção. A mais grave alienação é não ser consciente da alienação; "patologia da normalidade".

Acentua Ramos outro sentido à alienação, além da separação do indivíduo em relação à formulação de decisões, ou em privação de poder... indivíduos alienados se encontram excluídos, privados dos meios de decisão e assim não podem determinar o curso de ação... agentes passivos de comandos, de ordens e decisões (p.61). Alienação depende, em larga escala, do processo decisório; possibilidade de influenciar a organização de modo consciente e intencional... efeitos desalienantes é processo de tal natureza que tornará a organização plástica e dinâmica, uma estrutura social adaptativa como nomina

Selzinick, na qual as decisões sejam resultantes de processo circular e multidimensional de informação.

Muitos *vestígios da organização como máquina* viciam o raciocínio dos que tratam o processo decisório tanto na teoria como na prática. Dizer que a elaboração de decisões carece de fluxo de informações acuradas, recolhidas de vários pontos, dentro e fora da organização, não é tudo, a informação deve apresentar além de um elemento fático, um elemento ético volitivo, isto é incorporar intencionalidade de quem a fornece no sentido de participar na determinação do conteúdo da decisão... só assim ganha o caráter autocrático, ganha inteligibilidade, fator de autogestão, argumenta Ramos.

O autor defende a tese de que a decisão, como unidade do processo administrativo, hoje desperta muito interesse e merece acurada análise. Reflete sobre a cibernética, acreditando que possa contribuir na estruturação das relações não retificadas de trabalho... é certo que o controle retroativo (*feedback*) não pode ser extrapolado para a organização sem algumas qualificações... o controle retroativo é fundamental no processo de elaboração de decisões *mas as informações que os agentes da ação administrativa fornecem é muito diversa, em sua natureza, daquelas que os robôs encaminham aos centros cibernéticos... a informação prestada pelo agente humano tende a ser, senão ostensivamente política, criptopolítica; e quanto menos alienados estes agentes mais contêm elementos éticos-volitivos condicionante 'das decisões finais'. De modo que o controle retroativo na organização tende a ser um controle de implicação recíproca, em vez de consciente e sistemático, constitui o modelo participante de decisão, em que se minimiza a distância entre dirigentes e subordinados (p.63).*

Promessa de desalienação total não tem fundamento científico; é impensável a alienação absoluta; superação de uma alienação é início de outra... desalienação relativa na ordem de relações de poder não importa necessariamente em desalienação na ordem da compreensão racional substantiva do mundo.

Discorre também sobre os *efeitos da superconformidade*; a organização se pode tornar esquizofrênica; constrói ambiente falso; por

autoritarismo fomenta a superconformidade, que dissimula descontentamentos, conclui o autor.

Discutir o lugar do indivíduo nas formulações teóricas organizacionais é, sem dúvida, discutir a temática do *Controle Social*.

Motta et al (1995) ao diferenciarem organizações industriais e pós-industriais, caracterizam o que denominam de *empresas informacionais*. *Empresas informacionais* se diferenciam pela capacidade dos indivíduos, não em geri-las, como nas industriais, mas em sua *capacidade de inovar*. *O desafio destas empresas consiste em lidar com símbolos, signos e códigos* (p.123).

Sinalizam os autores, efetivas mudanças nas formas de controle social exercidas pelas organizações com o delineamento da chamada sociedade pós-Industrial. Caracterizada a empresa “informacional” pela criação de novas tecnologias e produtos, que com a pressão para a inovação, redefinem papéis, conceitos, tais como: organização pró-ativa, empresas informacionais e a gerência pró-ativa. Esta é a racionalidade econômica, que atualmente embasa o planejamento empresarial, afirmam.

Nesse novo contexto da racionalidade organizacional, ganha importância estratégica, a *socialização e a ressocialização*, como meio para influenciar os comportamentos dos empregados e fazê-los internalizar a nova *visão de mundo* e os novos elementos culturais, valores e significados. Surge o *Simbólico Manager*, que utiliza símbolos, rituais, linguagem e outros elementos da cultura organizacional como *forma de controle social na empresa*.

Por ser a organização um dos sistemas sociais mais formalizados da sociedade e, portanto, um sistema de significativas condutas especializadas, é responsável pelas formas de conduta dos atores sociais, elas produzem formas de comportamento e raciocínio. As elites organizacionais têm, nesses mecanismos, sua lógica. Organização é, portanto, uma instância de produção e controle social.

A empresa informacional, tendo em vista suas pressões constantes para a inovação *surge com uma nova forma de controle social*, realizada por meio da cultura representativa da visão de mundo da elite. Para dar conta da inovação e da mudança, pretende recriar constantemente sua realidade

organizacional mediante a reinterpretação de significados e ressocialização dos indivíduos, mudando suas formas de cognição e influenciando sua ação para obter os padrões de performance pretendidos pela implantação de um novo paradigma.

Individuação Definem os autores como *paradigma* mecanismos cognitivos; um conjunto de pressupostos e crenças intimamente associados à realidade organizacional e normalmente aceitos na organização na forma de significados compartilhados. São filtros da realidade que influenciam a percepção dos indivíduos. Neste contexto, a mudança organizacional é definida como esforço para alterar as *formas vigentes de cognição e ação, de maneira a capacitar a organização a implementar as estratégias desenvolvidas por ela.*

Significação Refletem sobre o *processo de socialização*; processo global pelo qual o indivíduo com suas potencialidades é levado a desenvolver um comportamento mais restrito; *comportamentos apropriados à uma posição organizacional não são adquiridos de uma vez, mas ao longo de uma carreira.* Enunciam, igualmente, as várias formas de socialização: seleção, treinamento, ações gerenciais que visam reforçar as crenças organizacionais, legitimando a cultura e tornando-a significativa para os seus membros.

Interação Como ocorre a interação indivíduo e organização? questionam os autores. A capacidade do indivíduo influenciar a mudança organizacional está ligada à sua posição de poder, acreditam. Assim, o indivíduo e organização confrontam-se em uma série de expectativas mútuas. À medida que tais expectativas jamais são completas e formalmente definidas, sempre há estímulos e frustrações. Há a renúncia de ampla margem de liberdade por parte do indivíduo, que legitima as demandas da organização, limitando seu comportamento, sendo amoldado neste processo, dito de outra forma, socializado.

A realidade Entendendo a realidade organizacional a partir padrões de significados criados e sustentados pelos indivíduos, construídos a partir de interações simbólicas, pressupõe-se que a realidade será construída a partir desta realidade dialética; à medida em que são os dirigentes que detêm o poder de determinação das diretrizes organizacionais, são seus padrões culturais que irão

constituir a cultura empresarial dominante, cabendo a outros grupos a tarefa de influenciar de forma proporcional ao seu poder na organização.

Dois processos ocorrem nesta dialética organizacional: individuação e a socialização. A *individuação* ocorre sentido de influência indivíduo – organização. Com seu poder ela exerce influência na organização, e significa fator de renovação organizacional. A forma de individuação mais benéfica para a organização é a individuação criativa, onde existe aceitação pelo indivíduo apenas do essencial e dispensa do supérfluo e periférico. Nessas condições, ele pode exercer influência sobre a coletividade. Neste contexto, o *papel gerencial* é de administrar o confronto, buscando contínua reconstrução de significados e valores compartilhados pela organização, em função de seus objetivos. É importante notar os limites e o caráter controlado desse processo inovativo, argumentam os autores.

Motta et al (1995) descrevem como se dá o processo de construção da realidade organizacional, explicitando o processo de socialização, o jogo dos atores organizacionais, as ações de socialização dos *symbolic managers*.

A partir da concepção de alter (1989), de empresas informacionais, e dentro de uma perspectiva interacionista, os autores caracterizam três grupos de atores sociais que interagem neste processo de inovação e reinterpretação de valores e significados: 1) *os gerentes médios*, com função de liderança, por meio de um processo de individuação criativo, modificam a organização; sua estratégia é obter influência e reconhecimento; 2) *os funcionários subordinados* que controlam processos administrativos buscando coerência; 3) *Dirigentes e diretores*, detentores de maior poder, buscam consenso entre os dois outros grupos, utilizando símbolos e elementos da cultura; produzem o modelo dominante. Encontra oposição entre os gerentes de nível médio, ideologia de oposição em relação à direção; existe um *front cultural* entre estes dois grupos; 4) *Funcionários terceirizados*.

A discussão do controle social nas organizações é vista também pelos autores pelo enfoque dos grupos. Os grupos são vistos como reflexos de uma estrutura de poder macro-social. Além do enfoque a estes processos



organizacionais, lembram os autores, que eles são reflexos de uma ordem maior de onde se inserem. Os processos organizacionais afirmam, reproduzem fortemente, as necessidades dos sistemas sociais em que se inserem- reproduzem sua lógica. Situam, desta forma, a dimensão macro social. A influência macrosocial é exercida de várias maneiras. Em uma organização, todos os membros são parte de um sistema maior; não deixam de sê-lo no interior da organização, reproduzindo-a enquanto sistemas políticos, conflitos de interesse. Isto tem-se traduzido em estudos do comportamento grupal sob vários enfoques (Lewin, psicanálise, Bion), ou seja, estudo do controle social através da abordagem de grupos.

Outra forma de que os autores utilizam para a explicitação do controle social nas organizações é mediante a crítica de como a autoridade se estrutura burocraticamente em organizações tradicionais.

Por exemplo, Robert King Merton, ao criticar a burocracia, desenvolve o tema do controle social. “Em última instância” a eficácia da burocracia depende da inculcação de atitudes e sentimentos apropriados a seu funcionamento”(Merton, 1970).

“Outra forma de controle social explicitada pelo autor é quanto a que concerne à ‘Cultura da Qualidade’, abordagem neofuncionalista de paradigma pós-industrial, de racionalidade econômica e antiburocrática, que defende a criatividade e a inovação; imagem utilizada de organização como cérebro que devem aprender a aprender... (p.133).

Para Importante na análise deste autor é a explicitação da *ascensão* da dimensão simbólico-cultural à categoria de interesse dos estudiosos das organizações. Refletem a duplicidade deste ponto de vista, que, por um lado, pode significar uma *neo funcionalismo*, que busca introduzir novas formas de dominação e controle social através da manipulação criativa de símbolos, ritos e outros elementos culturais; simplesmente um processo de reforma da burocracia. De outro lado, pode-se assumir postura mais próxima à dos *radicais humanistas*, na qual a incorporação da dimensão simbólico-cultural poderia estar relacionada

ao avanço de um processo criativo de individuação, capaz de catalisar profundas mudanças nas organizações (p. 151).

Qualquer que seja a postura assumida, há uma potencialidade muito grande na adoção da dimensão simbólico-cultural, como ferramenta analítica para o estudo dos sistemas de controle e das configurações de poder nas organizações. Sugere a incorporação destes conceitos à herança de Weber, base estrutural obrigatória para análise das organizações burocráticas; uma leitura “simbólica da obra de Weber como sendo um poderoso instrumento para o estudo das organizações pós-industriais. Intitulando um tópico de Weber e a tradição gerencialista, o autor recupera Weber enquanto uma teoria da dominação burocrática. Diferencia este enfoque de uma leitura específica de Weber feita pela crítica administrativa, a partir de uma ótica da década de 1940, formulada nos Estados Unidos.

“A teorização cultural de Weber foi por demais empobrecida pela reinterpretação cultural feita pela teoria administrativa... todo esforço foi no sentido de concentrar a atenção no “tipo ideal de organização burocrática, para perceber se as organizações se adaptavam a ele ou não” (p.146). Com isto, acresce o autor, perdeu-se a problemática central, a dominação burocrática. “A burocracia é um tipo de poder. Burocracia é igual a organização. É sistema em que a divisão de trabalho se dá racionalmente, visando a determinados fins. A ação racional burocrática é a coerência da relação de meios e fins visados” (Tratemberg, 1980, p.139).

Para Weber, a burocracia do mundo moderno consistia numa ameaça à liberdade individual e às instituições democráticas das sociedades ocidentais. A crítica administrativa, ao afirmar que estamos passando para uma fase de organizações pós-burocráticas, na verdade legitima ideologicamente a burocracia enquanto poder e dominação que é (p.147).

Para finalizar esta abordagem é interessante considerar a posição de White, W. F. (1956) em seu famoso relatório: “*Relações humanas: um relatório sobre o progresso*”: em que denuncia o perigo de que as técnicas científicas pudessem legitimar o empolamento pela organização de áreas da



existência humana que, do ponto de vista ético, não lhe pertencem, explicitando que é imprescindível e válido o pressuposto de que os “estatutos normativos do trabalho não se podem confundir com os normativos da vida humana em geral, embora uns e outros se relacionem” (White, 1956, p.28).

Os periódicos de aprendizagem foram escolhidos periódicos especializados na área dentro de um período inicial de dez anos (1968 a 1977).

Os periódicos consultados foram *Organization Studies*, *Organizational Dynamics*, *Strategic Management Review*, *Harvard Business Review*, *Sloan Management Review*, *Handbook of Organizational Design*, *Handbook of Organization Studies*, *Organization Science* e *The Systems Thinker*. Foram também consultadas as coleções de artigos *How Organizations Learn*, *Creating Organizations que Aprendem*, *Beyond Method* e *The Executive Mind*, assim como o livro: “*A gestão disciplinada: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem*” de Senge, P. (1990).

A partir da leitura preliminar dos artigos encontrados foram selecionados outros artigos, que, embora ultrapassando o período estipulado, foram sugeridos pelos próprios autores lidos em suas respectivas referências bibliográficas.

Foram selecionados, finalmente, como amostragem de pesquisa, 48 artigos. Os artigos pesquisados foram lidos e contém do seguinte: Caracterização Geral dos Artigos Pesquisados (Quadro 1).

Sendos dados da pesquisa – séries, conceitos e concepções – cada artigo foi lido, analisado e registrado em planilha própria a partir das seguintes categorias descritivas: 1) Caracterização da Fonte de dados (ano, periódico, autor, título do artigo); 2) Resumo; 3) Conceitos Básicos (concepção de organização tradicional, concepção de organização de aprendizagem, visão de homem e de aprendizagem quando explícitos); 4) Outros Conceitos (conceitos propostos pelo autor fundamentais em sua abordagem). O método de registro consistiu na transcrição ou de conceitos gerais lidos ou registrados em forma sintética de forma mais detalhada possível, de maneira a permitir a análise posteriormente.

3 CONSTRUINDO O OBJETO EMPÍRICO

3.1 Estratégia de coleta de dados

Tendo como objeto de análise *textos de organização da aprendizagem* foram escolhidos periódicos especializados na área dentro de um período inicial de dez anos (1988 a 1997).

Os periódicos consultados foram: *Organization Studies*, *Organizational Dynamics*, *Strategic Management Review*, *Harvard Business Review*, *Sloan Management Review*, *Handbook of Organizational Design*, *Handbook of Organization Studies*, *Organization Science* e *The Systems Thinker*. Foram também consultadas as coleções de artigos *How Organizations Learn*, *Criando Organizações que Aprendem*, *Beyond Method* e *The Executive Mind*, assim como o livro: "*A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem*" de Senge, P. (1990).

A partir da leitura preliminar dos artigos encontrados foram selecionados outros artigos, que, embora ultrapassando o período estipulado, foram sugeridos pelos próprios autores lidos em suas respectivas referências bibliográficas.

Foram selecionados, finalmente, como amostragem da pesquisa, 48 artigos. Os artigos pesquisados foram listados e constam do tópico: Caracterização Geral dos Artigos Pesquisados (Quadro 1).

Sendo dados da pesquisa – teorias, conceitos e concepções – cada artigo foi lido, analisado e registrado em planilha própria a partir das seguintes categorias descritivas: 1) Caracterização da Fonte de dados (ano, periódico, autor, título do artigo); 2) Resumo; 3) Conceitos Básicos (concepção de organização tradicional, concepção de organização de aprendizagem, visão de homem e de aprendizagem, quando explícitos); 4) Outros Conceitos (conceitos propostos pelo autor fundamentais em sua abordagem). O método de registro consistiu na transcrição ou de conceitos *ipsis literis* ou registro em forma sintética de forma mais fidedigna possível, de maneira a permitir a análise, posteriormente,

dos pressupostos implícitos em cada abordagem utilizada. Este procedimento gerou o conjunto de dados denominado Caracterização de Dados por Artigo Pesquisado, conforme apresentado no Apêndice.

Muitas discussões são evitadas no momento em que é possível delimitar claramente o nível de análise a que se pretende conduzir a investigação (Guarisechi, 1995). Definir o nível de análise implica, pormenorizadamente, em definir e classificar o objeto de estudo.

Os objetos de estudo podem ser classificados em dois níveis: o primeiro nível consiste em objetos examinados pelos cientistas, físicos, biólogos, e sociólogos, entre outros, em que são estudados, respectivamente, a matéria, a vida, a sociedade, etc. O segundo nível, cujo objeto é o texto ou a teoria da linguagem, o que significa recorrer a uma outra linguagem, uma insatisfação em relação ao texto lido, sua clareza, seus limites, alguma presunção com coisas que não estão sendo ditas (Abib, 1996).

Esta pesquisa trabalha com objetos do segundo tipo: textos sobre organização que aprendem (OA). Classifica-se, portanto, a investigação como metalinguagem ou metateoria, ou epistemológica, que requer um movimento de alto nível de abstração que compõe uma posição teórica prévia (Marin, 1992, p. 4). Questões típicas do universo da teorização, contudo, com implicações práticas fundamentais, permitem que novos fenômenos sejam descobertos e definições existentes repensadas (Krog & Roos, 1995).

Da mesma maneira que atualmente há certa concordância sobre a importância estratégica do conhecimento nas organizações, há igualmente no campo do gerenciamento e dos estudos organizacionais, falta de atenção aos aspectos epistemológicos fundamentais. O conhecimento é a maioria das vezes tomado como certo (*taken for granted*), onde não há tradição na reflexão sobre os pressupostos básicos (Krog & Roos, 1995, p. 9).

A partir do entendimento de que epistemologia vem do grego *epistēmē* (conhecimento) e *logos* (teoria), necessariamente, por extensão, epistemologia enquanto caminho pelo qual conhecemos o mundo, portanto a

4 SIGNIFICANDO O OBJETO CONSTRUÍDO

4.1 Estratégia de análise dos dados

Muitas discussões são evitadas, no momento em que é possível delimitar claramente o nível da análise a que se pretende conduzir à investigação (Guareschi, 1995). Definir o nível de análise implica, primeiramente, em definir e classificar o objeto de estudo.

Os objetos de estudo podem ser classificados em dois níveis: o primeiro nível, consiste em objetos examinados pelos cientistas, físicos, biólogos, e sociólogos, entre outros, em que são estudados, respectivamente, a matéria, a vida, a sociedade, de nível denominado fenomenológico; em que se foca o fenômeno em si. O segundo nível, cujo objeto é o texto, ou a teoria da linguagem, o que significa recorrer a uma outra linguagem; uma insatisfação em relação ao texto básico, sua clareza, seus limites, alguma preocupação com coisas que não estão sendo ditas (Abib, 1996).

Esta pesquisa trabalha com objetos do segundo tipo: textos sobre *organização que aprende* (OA); classifica-se, portanto, a *investigação como meta-linguística* ou *meta-teórica*, ou *epistemológica*, que requer um movimento de alto nível de abstração que compõe uma posição teórica prévia (Martin, 1992, p.4). Questões típicas do universo da teorização, contudo, com implicações práticas fortíssimas, permitem que novos fenômenos sejam descobertos e definições existentes repensadas (Krog e Roos, 1995).

Da mesma maneira que atualmente há certa concordância sobre a importância estratégica do conhecimento nas organizações, há igualmente no campo do gerenciamento e dos estudos organizacionais, falta de atenção aos aspectos epistemológicos fundamentais. O conhecimento é a maioria das vezes tomado como certo (*taken for granted*)... onde não há tradição na reflexão sobre os pressupostos básicos (Krog & Roos, 1995, p.9).

A partir do entendimento de que epistemologia vem do grego *epistémé* (conhecimento) e *logos* (teoria), conceitua-se aqui, por extensão, epistemologia enquanto caminho pelo qual conhecemos o mundo; portanto a

questão específica é: a que epistemologia responde o conhecimento organizacional em debate, a FOA ? Qual o caminho que têm utilizado para construir a OA?

Para responder a esta questão (e a outras questões dela decorrentes) adota-se a *perspectiva social científica*, um *framework* interpretativo que é subjetivamente imposto sobre o processo de coletar e analisar os dados culturais, que pressupõe que o afazer científico nunca é neutro, traduzindo-se sempre numa construção da realidade; onde há uma tentativa explícita e sistemática de não reificar o fenômeno em estudo (Martin, 1992).

Muitos pesquisadores assumem que uma perspectiva particular pode representar acurada reflexão em face à realidade objetivamente observada, mais do que (subjetivamente) um julgamento conceptual construído. Entende-se que esta postura acaba por reificar o objeto sob investigação, concebendo-o como realidade objetiva, que pode ser exatamente identificada com certa (Martin, 1992, p12). Pelo contrário, esta investigação adota um raciocínio perspectivista, cuja análise se dá em *olhar de fora*.

Adota-se a epistemologia da ciência social e organizacional, que procura explicitar pressupostos e buscar contribuições, focalizando diferentes perspectivas, sem permitir que uma abordagem absorva ou distorça a outra (Martin, 1992, p.12). Especificamente, são revisadas as perspectivas sociológicas: funcionalistas, interpretativas e humanistas radicais (Burrell & Morgan, 1982); e as perspectivas epistemológicas organizacionais: cognitivista, conexãoista e emergente (Krog & Roos, 1995), bem como as imagens alternativas de organização (Morgan, 1996). Essa epistemologia é adotada como instrumento de investigação, como instrumento de explicitação da racionalidade da OA, ou seja, de suas concepções de ciência, de sociedade, de organização, de aprendizagem e de indivíduo.

Partindo da premissa básica de que organização (objeto primário da reflexão) pode ser muitas coisas ao mesmo tempo (Morgan, 1996), e que *toda teoria da organização pressupõe uma ciência social da mesma natureza epistemológica* (Ramos, 1989, p.93), a explicitação e análise dessas concepções



alternativas esclarecem o nível metateórico escolhido para a análise desta pesquisa.

Entendendo a *formulação da organização que aprende* (FOA) como projeto organizacional que está sendo arquitetado, é de interesse considerar dois níveis de análise. O primeiro nível como produto das categorias emergentes; o segundo nível de análise, produto das categorias heurísticas.

No sentido de construir o objeto empírico, foram elaboradas as *categorias emergentes*: referindo-se ao *que está sendo dito, o que está sendo proposto* pelo discurso dos autores dos textos em análise, o nível explícito, a linguagem *superficial*, que corresponde aos dados primários de investigação. Operacionalmente as *categorias emergentes* visam à *análise panorâmica da literatura estudada*, para apontar dissensos, consensos de várias ordens, intrinsecamente sugeridos pela abordagem dos autores.

As *categorias heurísticas* são representadas enquanto instrumentos teóricos para *apreender o sentido de dados empíricos* de observação correntes. São úteis para reunir abstratamente esses dados em configurações de sentido. Não existem concretamente em nenhuma parte, aproximam-se, como coloca Ramos, da natureza de tipos ideais (Ramos, 1983, p.93).

São apresentadas, a seguir, as análises decorrentes das: a) categorias emergentes e b) categorias heurísticas, presentes, respectivamente nos itens 4.2 e 4.3.

h) Formulação da organização que aprende (FOA)

4.2.2.1 Emergência do conceito de organização que aprende

Da pesquisa realizada (1988-1997) em relação à temática da aprendizagem organizacional observou-se, efetivamente, uma nitida concentração na abordagem da AO (*organização que aprende*) desde este construído no decurso do 1990, confirmando a afirmação de Starkey (1996): "os anos 90 estão produzindo uma mudança fundamental no pensamento acadêmico na área de gestão. Tal mudança está se refletindo em termos do conceito de organização que

4.2 Categorias emergentes de análise

4.2.1 Introdução

Visando a obter uma idéia panorâmica da literatura estudada, cujos dados foram organizados no item 3.2.2: *Caracterização por artigo pesquisado*, esta parte da análise identifica e caracteriza dimensões dominantes que sobressaíram do discurso dos autores. Este tópico é finalizado, com a síntese das principais características emergentes formuladas na literatura estudada, o que se convencionou chamar de FOA (formulação da organização que aprende): objeto construído. Sobre FOA será realizada, no próximo tópico, a discussão.

4.2.2 Análise

Este tópico identifica, descreve e analisa as seguintes dimensões que emergiram como relevantes no estudo realizado:

- a) Emergência do conceito da *organização que aprende* (OA);
- b) Sincretismo no campo;
- c) Consensos e dissensos;
- d) Concepções de sujeito;
- e) Concepções de liderança;
- f) Aprendizagem e Cultura;
- g) Tipos de abordagem;
- h) Formulação síntese da *organização que aprende* (FOA).

4.2.2.1 Emergência do conceito de organização que aprende

Da pesquisa realizada (1988-1997) em relação à temática da aprendizagem organizacional observou-se, efetivamente, uma nítida concentração na abordagem da AO (*organização que aprende*) dado este construído na década de 1990, confirmando a afirmação de Starkey (1996): “os anos 90 estão produzindo uma mudança monumental no pensamento ocidental na área de gestão. Tal mudança está-se aglutinando em torno do conceito de *organização que*



aprende (p.8). Em relação a esta perspectiva pode-se observar alguns aspectos que seguem abaixo relacionados.

a) Há uma aceitação generalizada da noção de OA

Dado o ritmo e a velocidade das mudanças tecnológicas, econômicas e sociais, as organizações precisam trabalhar, sistemática e integralmente, com padrões cada vez mais altos de flexibilidade, adaptabilidade, eficiência e inovação. O conceito de OA surge como resposta, como elemento potencialmente alavancador da competitividade organizacional por sua proposta de capacitar não só indivíduos, mas a própria organização. Parte de tentativas de desenvolver estruturas e sistemas mais adaptáveis para responder eficazmente e eficientemente a mudanças ambientais, enfoque dado por muitos analistas gerenciais, entre eles (Peters and Waterman, 1982; Kanter, 1989; Senge 1990).

A expressão *organização que aprende* (OA) foi um termo cunhado por Senge (1990) a partir da publicação de seu livro "*A Quinta Disciplina: arte, teoria e prática da organização da aprendizagem*", sem dúvida, um marco no campo, grande catalisador deste movimento. Surge como uma proposta de uma arquitetura organizacional. Sintetiza Copey (1997): "A noção de *organização que aprende* surgiu mais recentemente, concentrando-se em organizações deliberadamente desenhadas para facilitar a aprendizagem de seus membros".

b) Há um conjunto de autores que especificamente utilizam a expressão OA

As expressões nesta área têm variado. Dos artigos pesquisados alguns mantêm a expressão *organização que aprende* ou "*learning organization*" (Senge, 1990; Dogson, 1993; Garvin, 1993; Dodgson, 1993; Garvin, 1993; Isaacs, 1993; Kofman & Senge, 1993; Glinow et al., 1993; McGill & Slocum, 1993; Schein, 1993, p.85-92; Kofman, 1996; Schein, 1993, p.85-92; Schein, 1996; Senge, 1996; Kim, 1996; Schein, 1996; Coopey, 1997).



c) *Há uma divergência de autores quanto à denominação dada*

Outros autores não usam especificamente a expressão OA, usam outras denominações, embora atribuam características básicas semelhantes, ou seja, a preocupação central é de aprimoramento de processos de aprendizagem. São eles: Schon (1983): “*Aprendizagem organizacional*”; Stata (1989/1997): “*Aprendizagem organizacional*”; Galbraith (1996): “*Organização inovadora*”; Friedlander (1984): “*Sistema de aprendizagem*”; Hurst et al. (1997): “*Gestão criativa*”; Kanter (1997): “*Organização pós-empREENDEDORA*”; Kilman (1997): “*Desenho lateral*”; Nonaka (1991): “*Empresa criadora de conhecimento*”; McKinlay & Starkey (1996): “*Engenharia simultânea*”; Levinthal (1993): “*Gerenciamento estratégico*”; Schuck (1997): “*Pedagogia para significado*”; Weick & Weick (1996): “*Sistema auto-formatador*”; Geus (1988): “*Planejamento como aprendizado*”.

Uma vez estabelecidas estas diferentes denominações para o campo, e constada a tendência dominante, será adotado com vistas à padronização da linguagem, bem como a delimitação do objeto de estudo em foco tão somente a expressão organização que aprende (OA).

4.2.2.2 Sincretismo no campo

Constata-se pela leitura dos artigos uma abordagem multidisciplinar da temática estudada. Tratam da questão: a psicologia, teoria organizacional, economia industrial, estudos de gerenciamento e inovação. Como afirma Dogson (1993) que cada uma destas perspectivas permitem *insights* em relativamente a: 1) metas da organização que aprende; 2) processos da Aprendizagem e organização da aprendizagem; 3) caminhos pelos quais a aprendizagem pode ser facilitada ou impedida.

Assinala o autor, especificidade da contribuição de cada área, enfatizando que o completo entendimento provém de uma abordagem interdisciplinar. *Conceitos provindos da Psicologia* implementam a compreensão de processos e problemas da aprendizagem; Argyris (1991/1996): Teoria da Ação; Teoria em Uso; *Single Loop*; *Double Loop*; *Doom Loop*; Schein (1993):

aprendizagem de hábitos, habilidades; condicionamentos emocionais e tipos e processos de aprendizagem; Kolb (1997) habilidades individuais de aprendizagem; dimensões individuais básicas para aprendizagem e estilos individuais da aprendizagem. *Conceitos provindos da literatura econômica do gerenciamento e inovação*: explicitam os motivos para se aprender, geralmente associados a uma resposta de adaptação perante as incertezas do meio, visando à produtividade, competitividade e estratégias pró-ativas em face à estas estimulações. Uma abordagem centrada em respostas objetivas, traz resultados concretos, normalmente ignorando o entendimento de complexidade dos processos de aprendizagem. *Estudos na perspectiva gerencial: gerenciamento estratégico* examinam a relação entre aprendizagem e inovação: (Dogson, 1991; Geus, 1998; Senge, 1990-1991; Garvin, 1991; Peters & Waterman, 1982; Kanter, 1989; Senge, 1990). *Estudos na perspectiva gerencial e de negócios* enfatizam a eficiência competitiva Geus (1988); Stata (1989); Kim (1996), e são centrados essencialmente em respostas. *Estudos na perspectiva da teoria das organizações*, abordam a relação entre aprendizagem individual e coletiva: Argyris (1991) e Schon (1983) que desenvolvem uma tipologia de aprendizagem e descrevem como: *single-loop*, *double loop*, e *deuterolearning*, conceitos os quais têm muito similariedade com a abordagem de aprendizagem individual; Schein (1993) quando aborda a transposição da aprendizagem individual para a organizacional que depende da cultura da aprendizagem: produto aprendido da experiência do grupo; Hedberg (1995) Sobre a relação entre aprendizagem individual e coletiva-erro concluir que a aprendizagem coletiva é a somatória das individuais, alerta para os sistemas cognitivos e memórias organizacionais. Há, ainda, *estudos que fazem uma Revisão da Literatura*: Weick & Wesley (1996); Dogson (1993); Hedberg (1981); Mezias & Miner (1996); Levinthal & March (1993); Coopey (1997).

Conclui-se que há uma diversidade de abordagens, lidando com o tema, a tendência geral observada é que cada tema acaba contribuindo, com sua especificidade, para *engrossar* uma visão geral da organização, uma visão *prática* da organização. Neste sentido, observa-se uma maior concentração da abordagem

gerencial. Os dados *empíricos* desta pesquisa confirmam a afirmação de Westley & Weick (1996) quando dizem, como já explicitado, que há falta de uma efetiva ciência social e de aprendizagem na abordagem da teoria organizacional. Coopey (1997), referindo-se a esta literatura e avaliando do ponto de vista da estrutura teórica conclui ser parte metáfora, parte recomendação.

4.2.2.3 Consensos e dissensos na literatura

a) *Observa-se um consenso em relação ao propósito geral da organização que aprende*

Essa surge basicamente como resposta adequada, no sentido de fazer frente às características atuais do meio. Há consenso em relação à necessidade de um alinhamento ambiental. Todos os autores concordam em que o objetivo maior é a sobrevivência (guardadas as especificidade da forma com que a sobrevivência deve dar-se em ambientes específicos), que elas devem buscar um ajuste no meio, uma habilidade fundamental em meios turbulentos e incertos, seu potencial para aprender, reaprender ou desaprender na medida da necessidade.

Cada área de estudo acaba contribuindo, obviamente, com sua especificidade, em relação a este propósito consensual e geral. A literatura do gerenciamento e inovação é clara em relação ao propósito, à necessidade de aprender, de inovar para conseguir competitividade e produtividade frente a tecnologias incertas, de ambientes incertos, de trocas de tecnologias; enfim, em face de grandes incertezas e de grandes necessidades de aprender.

Por que as organizações devem aprender? Para, através de melhores caminhos (flexibilidade, adaptação, inovação) darem respostas úteis, frente às demandas do meio e visando produtividade e competitividade? Dogson (1993).

O meio ambiente muda constantemente, o conhecimento torna-se obsoleto e a atividade de descartar conhecimentos obsoletos é tão importante como adicionar novos conhecimentos. Baixo nível de aprendizagem é fator de fraqueza e doença de muitas organizações"... "Aprendizagem organizacional inclui tanto o processo pelo qual a organização se adapta e ajusta ao meio

(ajustamento adaptativo) como ao *processo* pelo qual o conhecimento é usado com propósito ofensivo, para melhorar formas de interação entre organização e ambiente (Hedberg, 1995). Quando o meio é estável, a aprendizagem pode ser cumulativa, o aprendiz pode ter como dominância os hábitos. Quando o meio não é estável, o aprendiz tem que trabalhar ativamente para manter o entendimento. (Hedberg, 1995).

Igualmente Senge, 1990; Westley & Weick, 1996; Levinthal & March, 1993; Schein (1993) enfatizam cultura, estratégia, estrutura e ambiente. Dogson, 1993 enfatiza a relação entre ambiente, estratégia e estrutura para encorajar a aprendizagem.

Por que as organizações devem aprender? Embora com denominações e operacionalizações diferentes, há consenso entre os autores pesquisados no sentido de apontar a OA como configuração organizacional capaz de obter um diferencial competitivo; uma estratégia de competitividade em face do meio. Dentre eles: Geus (1988) Senge (1990), Nonaka (1991) que apontam a OA como a configuração organizacional capaz de conceder às organizações um diferencial competitivo.

b) Não há consenso no concernente ao modo de operacionalizar o conceito de OA

Os autores estudados, frente à mesma noção geral de OA, operacionalizam de forma diferente; a) quanto à *definição do que seja aprendizagem*; b) quanto ao *nível da aprendizagem*; c) quanto ao *conteúdo* d) quanto à *linearidade da relação entre aprendizagem e organização*.

Dentro, pois, dessas dimensões, pode-se afirmar que alguns definem aprendizagem enquanto resposta, outros enquanto processos, outros ainda em relação tanto a processos como a respostas.

Alguns definem aprendizagem enquanto resposta. Esse é o caso dos economistas. Definem aprendizagem enquanto resposta quantificável e voltada à produtividade. Enquanto resposta, resultado, *outcome-quantificável*. Um exemplo desta abordagem é Kim (1996) em “*Se as pessoas são ativos por que as*

tratamos como despesas?”, quando afirma que: “tendo em vista que o objetivo da OA é aumentar a produtividade da força de trabalho...” (p.27). Nesta perspectiva econômica a preocupação é essencialmente financeira, econômica, quantificável e aprendizagem significa retorno do investimento, resultado concreto.

A maioria dos acadêmicos têm uma visão de aprendizagem organizacional enquanto um processo, que mediatiza (desdobra-se) na aquisição de conhecimento e na melhoria da performance. Deste grupo alguns citam mudanças comportamentais (enfoque objetivista), outros insistem que novos caminhos de pensamento são suficientes (enfoque cognitivista), outros citam mecanismos de processamento de informações (cognitivistas associacionistas) outros propõem *insights* compartilhados, rotinas e memórias (cognitivista/cultura/organizacional). A *literatura gerencial e de negócio* define enquanto eficiência competitiva comparada, a *Literatura Gerencial de Inovação* define como eficiência inovativa comparada. Tanto a *teoria organizacional como a psicologia* focam tanto processo como as respostas são conseguidas. A visão de processo a partir de um ponto de vista do gerenciamento estratégico examina a relação entre aprendizagem e inovação, e pode ser observada na definição de OA enquanto: “Caminho pelo qual as empresas constróem, suplementam e organizam conhecimentos e rotinas em torno de suas atividades, cultura, adaptam e desenvolvem a eficiência organizacional implementando o uso de habilidades e força do trabalho” (Dogson, 1993, p.77).

Schon (1983) propõe uma metodologia para monitorizar o *processo* de mudança de uma organização *tradicional* para uma de aprendizagem. Dogson (1993) parte do pressuposto de que os indivíduos são primariamente, basicamente as entidades de aprendizagem das organizações; que são os indivíduos que criam as formas organizacionais que tornam possível aprendizagem e os caminhos que facilitam a transformação organizacional. Organização da aprendizagem é tomada como uma metáfora da aprendizagem individual, onde o contexto interno e externo da aprendizagem das pessoas serão examinados por similaridades na aprendizagem organizacional.



Garvin (1993), por exemplo, ao enfatizar criação, aquisição e transferência de conhecimentos e modificação de comportamento que reflita novos conhecimentos e *insights* explícitos enuncia vários processos através dos quais pode ocorrer a aprendizagem organizacional, entendida como : resolução de problemas, experimentação, aprendizagem a partir da experiência dos outros, da experiência passada e de processos de transferir e generalizar conhecimentos (p.87).

Há um conjunto de autores que definem a aprendizagem como processo ou como resultados, dentre eles, pode-se citar: Dodgson (1993), Garvin (1993), Geus (1988), Hedberg (1995), Kim (1996, p.65-77), Mezas & Miner (1996), Schein (1993, p.85-92), Schön (1983), Schuck (1997), Kofman & Senge (1993), Stata (1997), Weick & Westley (1996):

No que diz respeito aos *níveis de aprendizagem* identificados, observam-se na literatura diferentes abordagens, variando desde aqueles autores que priorizam a abordagem individual, para outros que consideram grupos, bem como aqueles que focam o nível organizacional, até aqueles que focam populações.

Há autores que dão destaque para aprendizagem individual (AI), ou seja entendem como imprescindível recorrer a este nível: Coopey (1997), Dodgson (1993), Friedlander (1984), Glinow et al. (1993), Hedberg (1995), Kim (1996, p.65-77), Mezas & Miner (1996), Schön (1983), Senge (1990), Stata (1997), Weick & Westley (1996), Argyris (1991).

Miner & Mezas (1996), por exemplo, são autores que focalizam uma abordagem mais empírica e realista no campo; assim entre as questões-chaves que levantam, perguntam: quem aprende? Nesta perspectiva enfatizam a necessidade de se discriminar níveis de aprendizagem possíveis.

Schon (1983) ao considerar a relação entre aprendizagem individual e organizacional, propõe, como foco inicial de análise a consideração da dimensão da aprendizagem individual, por ser, “menos confusa”. Usa a aprendizagem individual como metáfora da aprendizagem organizacional.

Argyris (1991) afirma: “As empresas que aspiram ao sucesso devem primeiro resolver um dilema básico... o sucesso depende do aprendizado e a maioria das *pessoas não sabem aprender...*” (p.99). Estuda as deficiências psicológicas individuais para a aprendizagem, que impedem a excelência organizacional. O comportamento humano constitui foco contínuo de aprendizagem organizacional.

Dodgson (1993) baseado em Peddler, 1989 define a organização da aprendizagem como aquela que facilita a aprendizagem de todos os seus membros... possui um clima no qual membros individuais são encorajados a aprender. Chega até a discriminar, baseado em Corsini (1987), os tipos de capacidades aprendidas que caracterizam a aprendizagem individual: conhecimento verbal, habilidades intelectuais, estratégias cognitivas, atitudes e habilidades motoras (p.387).

Friedlander (1984) com o artigo *Patterns of individual and organizational learning* busca explicar a dinâmica contraditória entre a identidade construída aplicada ao indivíduo, como ao grupo ou à organização.

Dos autores estudados que fazem um destaque especial à aprendizagem grupal, (AG) podem-se observar: Garvin (1993), Horne & Seagal (1996), Mezas & Miner (1996), Schein (1993, p.40-51), Schön (1983).

Senge (1990), ao trabalhar com a categoria “*aprendizagem de grupo*” como uma das cinco disciplinas fundamentais de OA afirma: “o aprendizado em grupo é vital, porque a unidade fundamental de aprendizagem nas organizações modernas é o grupo, não os indivíduos”(p.19).

Coopey (1997), comentando criticamente a questão da distribuição dos recursos... destaca os grupos dominantes com vantagem relativa... lidando, portanto, com a dimensão grupal dentro de uma ótica política.

Em nível de *aprendizagem organizacional* (AO) propriamente dito concentra a maioria da abordagem, como era de se esperar; entre eles podem-se observar: (AO): Dodgson (1993), Friedlander (1984), Garvin (1993), Glinow et al. (1993), Hedberg (1995), Kim (1996, p.65-77), Mezas & Miner (1996), Ryan (1996), Schön (1983), Senge (1997), Stata (1997), Weick & Westley (1996).

medição. Para Mezias & Miner (1996) merecem destaque, pois chamam a atenção para a aprendizagem em nível de população, definindo-a como aquela que envolve coleções de organizações que adquirem tipos e combinações de rotinas organizacionais por meio de experiência compartilhada.

Concluindo em relação ao tratamento dado à aprendizagem com relação a seu nível, observa-se, por um lado, o mesmo observado anteriormente em outros tópicos, ou seja, cada área acaba contribuindo com sua especificidade; a literatura gerencial busca o todo, ou seja, apropria-se dos conteúdos de cada área na tentativa de dar conta de todos os níveis. O clássico modelo de Senge, por exemplo, dá conta dos níveis: individual, grupal e organizacional.

Quando se observam os conteúdos do que denominam *aprendizagem* na literatura estudada, percebe-se que os autores variam consideravelmente; alguns definem-na como comportamento; outros definem como cognição; ainda outros como ambas. São poucos os autores, nesta amostragem estudada, que a caracterizam simplesmente como comportamento.

Abordagens que enfatizam o comportamento descrevem como as organizações ganham experiência e conhecimento como resposta a estímulos em diversas situações. O modelo de aprendizagem S-R aceita que as organizações desenvolvem teoria da ação, que podem ser bem simplificadas, mas que basicamente são descrições válidas da realidade, de causalidade e de instrumentalidade de ações (Hedbger, 1995, p.11). São definições comuns de *organização que aprende* na qual se enfatiza somente sua capacidade de adaptação às mudanças do meio; entre os poucos autores encontrados, pode-se citar Levinthal & March (1993), que se auto-classificam a partir da abordagem comportamental (focada no desempenho), enfatizando o contraste histórico entre aprendizagem radical e incremental; defendendo a utilidade e superioridade dessa (a adaptativa).

Outro autor estudado e que pode ser entendido nesta linha é Garvin (1993), ao criticar a linguagem utópica de muitos autores (Nonaka, 1991; Senge, 1990) propõe que se esclareça a noção de significado, obtendo-se uma definição que possa ser aplicada na prática, que seja operacional e passível de



medição. Para tanto, deverão construir blocos de aprendizagem com cinco atividades centrais: 1) resolução sistemática de problemas; 2) experimentação com novas abordagens; 3) aprendizagem a partir de sua própria experiência passada; 4) aprendizagem a partir da experiência dos outros; 5) transferindo rapidamente conhecimento para a organização.

A maioria dos autores estudados entendem aprendizagem como desenvolvimento de cognição; o processo de ajuste ou aprendizagem é visto como afetando primariamente a interpretação do evento por parte de uma organização, o desenvolvimento de compreensão e esquemas conceituais compartilhados entre os membros da organização. Neste caso, os padrões de associações cognitivas desenvolvidos pelos membros da organização compõem o conteúdo de aprendizagem. (Braddick & Casey (1997), Geus (1988), Friedlander (1984), Hurst et al. (1997), Isaacs (1993), McGill & Slocum (1993), Schein (1993, p.40-51).

Entre eles pode-se citar mais detidamente: Isaacs (1993) que enfatiza o diálogo e o pensamento coletivo, o tornar-se *consciente* das opiniões e crenças sólidas; ...o examinar-se e trocar as *opiniões subjacentes*, ou as *teorias que estão por trás das ações*... permitir a *compreensão* da própria natureza do paradigma” (p.30). McGill, Slocum (1993) em *Organização da Aprendizagem*: falam daquelas que *são auto-conscientes, organizações introspectivas*... processo pelo qual eles (os administradores) tornam-se cômicos das qualidades, padrões e conseqüências de suas próprias experiências, e desenvolvem modelos mentais para entender estas experiências” (p.67); entre outros, cita-se finalmente Schein (1983); quando afirma que a organização tem sistemas cognitivos e memórias... desenvolve padrões de aprendizagem.

Outros, ainda, entendem aprendizagem tanto como comportamento quanto como cognição: Argyris (1996 p.79-87), Dodgson (1993), Garvin (1993), Glinow et al. (1993), Hedberg (1995), Kim (1996, p.51-61), Kim (1996, p.65-77), Mezias & Miner (1996), Schein (1993, p.85-92), Schön (1983), Schuck (1997), Senge (1997), Kofman & Senge (1993), Stata (1997), Weick & Westley (1996), Friedlander (1984).

Há autores que abordam aprendizagem, que denominam de nível inferior (comportamental); em seguida colocam a necessidade de transcendê-la para a de nível superior (a cognitiva). Argyris (1991): *Single Loop*: círculo simples de aprendizagem (ação-resultado-ação). Enfoque behaviorista, enquanto mera correção dos erros das ações com identificação e correção de erros pelo meio; não se identificam causas, determinantes ou *porquês* da ação (p.100).

Senge (1990) diferencia a *aprendizagem adaptativa* (primeiro estágio no movimento da organização da aprendizagem) da *aprendizagem generativa* é “aquela que requer novos modos de ver o mundo e que requer uma visão sistêmica...” (p. 8).

Há autores que definem aprendizagem enquanto conhecimento. Não distinguem processo de resultado. Nonaka (1991) define “Empresa criadora de conhecimentos” como aquela que “consistentemente criam novo conhecimento, disseminando-o amplamente através da organização, e rapidamente incorporando-o em novas tecnologias e produtos”... “Organizações de conhecimento, como lugar onde ‘se inventam novos conhecimentos não como uma atividade especial, mas enquanto um caminho para se comportar, um *caminho de ser*, no qual *qualquer um é um trabalhador do conhecimento* ...consistentemente criam novo conhecimento disseminando-o amplamente na organização, e rapidamente incorporando em novas tecnologias e produtos... aprendizagem’ essência da inovação, é recriar o mundo de acordo com uma visão ou ideal particular. Criar novo conhecimento significa literalmente recriar a companhia e qualquer um dentro dela em um processo sem-fim de renovação pessoal e organizacional” (Nonaka, 1991, p.97).

Da análise deste tópico conclui-se que há predominância na literatura estudada de modelos cognitivos de aprendizagem; observa-se uma transição da aprendizagem passiva para aprendizagem *ativa*. Esta é uma mudança significativa, pois até o momento, a ênfase era comportamental (Hedberger, 1995).

Finalmente, pode-se observar no que tange à *linearidade da relação aprender & organizar*: há um conjunto de autores que vêem a



aprendizagem do ponto de vista do conflito. Vêem o conflito como uma condição essencial da aprendizagem; alegam que ela tem conseqüências positivas ainda que a conseqüência imediata de uma aprendizagem seja negativa: empresas aprendem errando. Abordam estes autores as limitações do processo de aprendizagem organizacional. Defendem que é necessário atentar para os limites da racionalidade.

Levinthal & March (1993), em artigo: *A miopia da Aprendizagem* afirmam: “os mesmos mecanismos de aprendizagem que guiam para as melhorias também guiam para os limites destas melhorias (p.101) ...complicam o problema da manutenção de um equilíbrio. Abordam as limitações do processo de aprendizagem. Definem três formas desta miopia... a) miopia temporal, aprendizagem privilegia o curto prazo e negligencia o longo prazo; b) miopia espacial, se aprendizagem favorece os efeitos que ocorrem perto do aprendido; c) miopia de falhas, se a aprendizagem supervaloriza o sucesso, subestima falha (p.101-110). Friedlander (1984), igualmente, admite que há conflito na aprendizagem: “Um contato entre organismos, que possuem diferentes crenças e valores, acaba sempre conduzindo-os a uma situação de tensão e conflito” (p.203). Weick & Westley (1996) quando admite que AO implica na habilidade em lidar simultaneamente com forças que exercem pressões em direções múltiplas... manter a organização e o aprender entrelaçados, apesar de que exercem pressões em direção oposta. Uma organização aprende como aprender pelo processo de manutenção que examina criticamente suposições-chaves, crenças, tarefas, decisões e problemas estruturais” (p. 443).

Dando continuidade à posição de cada autor, segundo o tópico focado, Schon (1983), ao argumentar o ajuste do indivíduo à imagem coletiva da organização, implicitamente admite a tensão. A adoção dos conceitos de *teoria da ação e teoria em uso*, indicador do caráter contraditória da ação humana e da tensão indivíduo/ organização. Friedlander (1984) admite explicitamente a tensão indivíduo & organização da aprendizagem; descreve o processo e as variáveis envolvidas facilitadoras e restritoras. Ainda Geus (1988) admite inconsistência entre *modelo mental* e realidade; propõe por meio do planejamento, a mudança de



compreensão, “mudança do microcosmo, dos modelos mentais dos fazedores de decisão em prol da capacidade de aprender mais rápido, única vantagem competitiva. Senge (1990) prescreve o modelo para a construção da LO, discute as deficiências de aprendizagem associadas ao raciocínio não sistêmico. Faz a proposta da metanóia ou mudança de mentalidade. Argyris (1991) descreve o *Dilema da aprendizagem*, enquanto, atitudes defensivas, teoria da ação e teoria em uso, como conceitos que indicam a tensão indivíduo-organização, termina propondo a aprendizagem coletiva.

No que diz respeito à linearidade (racionalidade) do processo de aprendizagem, conforme o exposto, pode-se concluir que, além da dominância da abordagem ser cognitiva, descreve-se processo e de forma que identifique as variáveis restritoras e limitantes em relação à uma performance ideal; em seguida, nesta literatura, observam-se prescrições de como evitá-las, como *controlá-las* pela cognição, não mais como afirma Starkey (1997) dentro da visão dominante trazida por Taylor, onde a informação *estava lá*, à espera de ser acolhida e processada racionalmente na busca de uma melhor resposta”(p.7).

4.2.2.4 Concepção de sujeito

No que se refere às concepções de sujeito na literatura estudada, observa-se que são poucos os autores que abordam explicitamente a concepção de sujeito; em geral é um dado implícito. Observa-se, naqueles que a explicitam, certa consistência entre os autores, no que diz respeito a entender o sujeito com um papel *ativo*, há um resgate do sujeito nos processos sistêmicos apresentados; há um sujeito que interpreta, embora a concepção de *interpretação* varie, como pode ser observado abaixo.

Com fins de se obter uma discriminação mais sensível entre as concepções *ativas*, os autores foram agrupados: a) aqueles que conjugam uma visão mais determinista, “homem como processador de informações”; b) aqueles que conjugam uma visão cognitiva e, c) aqueles que tem uma visão mais holística de sujeito, numa tentativa de contemplar o ser humano em geral.



Do conjunto de autores observados *são* poucos que concebem o sujeito como mero processador de informações. Bettis & Prahalad (1997), parecem conjugar uma visão mais determinista, com peso maior do meio e da experiência, quando afirmam que o repertório de ferramentas utilizado para identificar, definir e tomar decisões estratégicas, assim como a própria visão de mundo ou mentalidade, são determinados pelas experiências (p.135); diante disso, sugere, então, meios de gerenciamento. Galbraith (1997): em seu artigo *Projetando a organização inovadora*, parte da premissa de que algumas pessoas, boas em inovação, não são necessariamente boas em operação” (p.213); enfatiza seleção dos melhores, *patrocinador e orquestrador* de idéias novas, sistemas de recompensas para motivar o desempenho.

A dominância dos autores tem uma concepção cognitiva do ser humano. Dogson (1993), dentro de sua visão estratégica, e criticando abordagens que pouco consideram o individual e a complexidade humana, acredita que as pessoas não agem passivamente ante as forças do meio; afirmam que o funcionamento psicológico é explicado a partir das contínuas interações recíprocas das pessoas e dos determinantes ambientais.

Kofman (1996) enfatizando a natureza cognitiva do ser humano, afirma: “nossas perspectivas do mundo dependem da interação de nosso sistema nervoso com nossa linguagem; ambos agem como filtros, através dos quais percebemos o mundo”(p.40).

Braddick & Casey (1997) ao afirmar que “a maioria das pessoas acha a escolha e a incerteza, experiências desconfortáveis... identifica variáveis mediacionais humanas na aprendizagem como restritoras, subentendendo uma visão cognitiva e de conflito.

Conclui-se da análise feita, que é dominante a abordagem de autores que consideram a mediação do homem, portanto, apresentando indicadores de uma opção funcionalista subjetivista.

Hurst et al. (1997), ao explorarem um modelo gerencial criativo, claramente evidencia o papel mediador do sujeito “...o ambiente é visto antes como output do que como *input*. Com base em afirmações e interpretações, as

•
 pessoas constroem um quadro tardio de algum ambiente que poderia ter gerado essas ações. Na discriminação dos modos cognitivos, inclui sensação, intuição, pensamento, e sentimento (p. 459).

Horne & Seagal (1996) como o próprio nome do artigo sugere: “*Dinâmica Humana: um alicerce para a organização que aprende*” propõem toda uma dinâmica da personalidade como base para a OA: “...a dinâmica humana, fruto da interação dos três princípios universais” mental, emocional e físico... combinados geram nove variações possíveis... cada uma predispõe a um tipo de aprendizado, comunicação, solução de problemas, relacionamento, contribuições em equipe... cada uma tem métodos próprios de encarar mudanças e um caminho característico de desenvolvimento” (p.11).

Senge (1990, p.7-23), afirma que o denominador da abordagem da *organização que aprende* é muito claro em sua concepção de ser humano: afirmando: “O ser humano foi desenhado para aprender”. “As pessoas nascem com motivação intrínseca, auto-estima, dignidade, curiosidade para aprender, para o prazer na aprendizagem” (p.7). Ainda Senge afirma: “A verdadeira aprendizagem está intimamente relacionada com o que significa ser humano. Por intermédio da aprendizagem nós nos recriamos, tornamo-nos capazes de fazer o que nunca conseguimos fazer, adquirimos nova visão do mundo e da nossa relação com ele, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida. Dentro de cada um de nós há intensa sede por esse tipo de aprendizagem, tão arrebatadora quanto o desejo sexual” (p.22-23).

Finalmente Ryan (1996) ao admitir a natureza conflitiva do ser humano enuncia: “as pessoas procedem defensivamente para evitar a ameaça, o embaraço e o conflito e tudo o que está associado com estar ‘errado’... desenvolver a capacidade de conviver com o vazio significa desenvolver a capacidade de se relacionar consigo mesmo e com os outros em comunidades que aprendem” (p.154). Dimensiona sentimentos, bem como trabalha com categorias *holísticas*, por exemplo de *comunidades*.

Alguns explicitamente identificam a concepção de sujeito em relação à cultura. Schein (1993) é um dos autores que dentro de sua visão de

sistema estabelece explicitamente a relação do indivíduo com cultura, afirmando “...nós estamos emocionalmente ligados a categorias de pensamento culturalmente aprendidas; nós as valorizamos e as protegemos como um aspecto da nossa identidade grupal” (Schein, p.49). Continuando neste raciocínio, argumenta: “...os sistemas humanos procuram homeostase e equilíbrio. Nós preferimos um mundo estável, nós não deixamos nossa energia criativa escapar, a menos que nosso mundo psicológico esteja razoavelmente estável” (p.88). Ainda, de outra forma explica: o homem é a manifestação da cultura em que vive, com a qual compartilha profundas afirmações tácitas, valores casados (como um grupo deseja ser e como ele realmente se apresenta) e o comportamento diário. Entretanto, visto individualmente, seu comportamento manifesto pode entrar em conflito com esses valores compartilhados devido a contingências situacionais (p. 11). Vale o destaque; além de uma visão de sujeito em construção com a cultura, Schein, como psicólogo identifica, além, a dimensão não só emocional, mas igualmente, de processos.

Isaacs (1993) aponta o sujeito, como instância necessária para a mudança cultural nas organizações: de um paradigma mecanicista e forma de pensar fragmentado, para a necessidade de uma construção de uma visão sistêmica, assim dá um voto de confiança aos seres humanos, quando afirma que eles têm a capacidade da inteligência coletiva; essa capacidade deve ser desenvolvida a fim de superar os problemas causados pela fragmentação do pensamento. Kofman (1996) é um autor que, especificamente, aborda a linguagem como mediadora das relações entre o indivíduo e o meio; portanto centraliza numa das dimensões da cultura; afirma: “Nossas perspectivas do mundo dependem da interação de nosso sistema nervoso com nossa linguagem, ambos agem como filtros, através dos quais percebemos nosso mundo” (Kofman, p.40).

A única visão mais crítica de sujeito pode ser encontrada em Coopey (1997), que dimensiona o poder em sua formulação, e comenta de forma implícita: “sistemas de símbolos culturais são a matéria prima da ideologia, proporcionando diretrizes para o comportamento, pensamento ou sentimentos” (p.428).

4.2.2.5 Concepção de liderança

Na literatura estudada observa-se um conjunto significativo de autores (Casey & Critchley, 1997; Coopey, 1997; Garvin, 1993; Glinow et al., 1993; Hurst et al., 1997; Kanter, 1997; Kim, 1996, p.51-61; Kim & Mullen, 1996; McGill & Slocum, 1993; Nadler & Tushman, 1997; Nonaka, 1991; Peters & Waterman, 1997; Ryan, 1996; Schein, 1993, p.85-92; Schein, 1996; Schuck, 1997; Kofman & Senge, 1993; Senge, 1996; Stata, 1997; Vaill, 1997) que abordam de maneira sistemática a questão da liderança, de onde se pode concluir que a questão da liderança é um destaque em FOA.

Apresenta-se abaixo, para cada autor, a abordagem dada ao tema, bem como uma categorização em relação à tônica ou dominância da abordagem, quanto à natureza da autoridade e da liderança. Como pode ser observado, há uma dominância em OA na abordagem da liderança do ponto de vista *sistêmico, cultural e idílico*.

Convém iniciar pela exceção. Apenas Coopey (1997), como já se comentou em outros itens anteriores, tem uma visão política, no caso também de liderança. Ele é o único dos autores estudados que admite que os líderes ao fazerem uso “de sua maior penetração discursiva nos pontos nodais onde se cruzam os circuitos interno e externo de poder, tendem a aumentar e salvaguardar seu poder” (p. 433).

Um conjunto de autores conjugam uma visão de liderança, de natureza mais determinista e de *cima para baixo*, criticando os autores de visão mais utópica. Esta posição pode ser exemplificada com Garvin (1993) quando afirma que um gerenciamento deve ser marcado com orientações práticas e claras, mais do que com altas aspirações. (p.97).

Segundo uma visão sistêmica e para além do modelo racional e fragmentado pode-se citar, entre outros; Kim (1996, p.54), quando afirma que : “para planejar e implementar diretrizes efetivas e alcançar os resultados desejados, os gerentes precisam enxergar sua organização e seu ambiente como um sistema unificado”; Peters & Waterman (1997, p.56) que define a gestão como o “...fluxo

interativo de três variáveis a ver com exploração de caminho e implementação quanto com tomada de decisão... para além do modelo racional...”; ainda Stata (1997, p.380), quando em uma visão de inovação afirma que o importante é quando entendemos as mudanças... adotamos crenças e comportamentos frente à mudanças...os futuros líderes devem ser tanto projetistas como operadores”; Glinow et al. (1993, p.66) afirmam: “O último teste da capacidade de aprendizagem é a extensão daquilo que os líderes demonstram ser um compromisso para generalizar idéias. Líderes que criam capacidade, de aprendizagem devem engajar-se nas seguintes atividades: ensinar líderes a treinar, ensinar líderes a facilitar, selecionar líderes que ensinem, selecionar líderes com visão, encaminhar o diálogo”.

Com relação à mediação da variável cultura afirma Schein (1993) que líderes devem superar suas próprias posições culturais e perceber novos caminhos para fazer coisas e novos contextos para fazê-las” (p. 90). Ainda Schein (1996), ao abordar a questão das subculturas de liderança afirma: que o “...o ponto de vista executivo é construído segundo a necessidade de manter a saúde financeira da organização e está preocupado com diretores, investidores e mercados capitais (p. 15). Para Casey & Critchley (1997)se defende uma liderança oposta à autoritária expondo seus perigos, defendendo uma ferramenta diagnostica que possibilita compreensão dos processos de grupos, e de seus modos de funcionar. McGill & Slocum (1993) destacam: a “nova versão” do líder como aquele que lida com novas coisas, pode desaprender velhas práticas e descartar caminhos de processamento de experiências usados no passado, busca novas experiências e novas formas de experienciá-las (p. 78).

A maioria dos autores, efetivamente, conjugam de uma visão sistêmica e cognitiva de liderança.

Kanter (1997) denomina de “Atleta empresarial” ...esse novo modelo de líder... faz malabarismos com a necessidade dupla de conservar recursos e perseguir oportunidades de crescimento, atingindo um equilíbrio entre o modelo corporocrata, que conserva e protege severamente e o modelo caubói, que especula e promove incansavelmente (p. 72).

Para Schuck (1997) “o gerente facilita, alimenta e alavanca o conhecimento que as pessoas já têm, e as incentiva a se tornarem pensadores independentes, (p.246) ...capazes de julgar a inteireza e a qualidade de suas próprias idéias *sem a presença de uma autoridade*” (Schuck, p. 249).

Kofman & Senge (1993) usam a noção de “Líderes Serventes: ... pessoas que lideram porque escolheram servir, servir ao outro e a uma causa maior” (p. 18).

Kim & Mullen (1996), são outros autores que dentro desta perspectiva, afirmam: “o líder de uma organização não pode ser o único responsável por articular a visão ou o espírito de uma organização e difundi-lo”. Os líderes ajudam “a promover essas novas idéias agindo coerentemente com o que dizem (...); não podem forçar a tolerância pela diversidade; entretanto, podem praticar e estimular a troca de opiniões, sobretudo as que diferem das suas”. Devem “deixar de lado o controle (...) e optar pelo movimento em sincronia com o universo natural, o qual permite mais autonomia entre seus membros” (Kim, p. 166).

Nadler & Tushman (1997) operacionalizando seu papel de controle simbólico enunciam que o líder tem como tarefas: a) “difundir em suas organizações um conjunto de valores e um senso de entusiasmo que virão respaldar o comportamento inovador”; b) “desenvolver e comunicar uma imagem clara da estratégia e dos valores essenciais da organização e o papel da realização daquela estratégia”; c) “ter um papel- modelo para os subordinados”; d) “usar recompensas formais e informais para reforçar a inovação” (p.187).

Nonaka (1991) enuncia como função da liderança: “orientar o caos em direção a uma significativa criação de conhecimento. Gerentes fazem isso provendo os empregados com uma estrutura conceitual que os ajuda a elaborar uma compreensão de suas próprias experiências. Isto tem lugar no nível de gerenciamento superior no topo da companhia e no nível de gerenciamento médio na equipes da companhia” (p.103).

Ryan (1996) numa clara alusão á uma natureza democrática da liderança afirma: “ é compartilhada (...), se desloca livremente (...) entre os

membros do grupo” (p. 151), há um senso comum de responsabilidade. Os líderes são como guias turísticos, que “podem fazer eventuais comentários sobre a viagem (...) mas não podem mostrar a um grupo o caminho para a comunidade – este terá de escolher por si mesmo” (Ryan, p.152). Vaill (1997): “Se o indivíduo faz alguma coisa em relação à sua postura, conhecimento ou estilo, grandes melhorias sistêmicas virão em consequência... Os líderes ocasionam sistemas de mais alto desempenho” (p. 98). “...procure fazer aquilo que é certo e necessário para o sistema (foco); faça-o em termos de sua própria energia (tempo); coloque sua psique inteira nele (sentimento) (p.100).

Para Senge (1996), seu papel é definido como o de uma “pessoa que está genuinamente comprometida com mudanças profundas em si mesma e em sua organização e quem demonstra seu compromisso através de suas ações. Eles lideram através do desenvolvimento de novas compreensões, novas habilidades, e novas capacidades para o aprendizado individual e coletivo. E eles vêm de muitos lugares de dentro da organização” (Senge, p.3). Ao trabalharem numa organização da aprendizagem “as significativas mudanças requerirão imaginação, perseverança, diálogo, prudência e uma boa vontade para mudar uma parte de milhões de pessoas” (p. 7).

Senge (1990) define o líder como: uma “pessoa especial que estabelece a direção, faz as decisões-chave, e energiza o grupo, é profundamente marcada por uma visão de mundo individualista e não sistêmica”. Em continuidade define a liderança a partir de três papéis fundamentais: a) como projetista: cria o ambiente a arquitetura social. Tem como tarefas desenvolver, idéias com propósitos, visões e valores com os quais as pessoas viverão; políticas, estratégias e estruturas que traduzem as idéias-guia para as decisões administrativas; e responsabilidade com a organização da aprendizagem. (p. 10-11); b) como professor: onde ele define a realidade; não ensina a visão *correta*, mas ajuda a realizar mais inferências da realidade. Inicia o processo trazendo à tona os modelos mentais das pessoas, que tem importante influência em como percebemos os problemas e oportunidades, identificamos cursos de ação e fazemos escolhas, e finalmente, é aquele que ajuda as pessoas a reestruturarem



suas visões da realidade para verem além das condições superficiais e eventos dentro das causas subjacentes dos problemas. Atua em três níveis: estrutura sistêmica (gerativa), padrões de comportamento (responsividade) e eventos (reação). (p. 11-12 e p. 7-23): “Estas funções requerem novas habilidades: a habilidade para construir visões compartilhadas, trazer à superfície e desafiar modelos mentais prevalecentes, e alimentar mais padrões de pensamento sistêmico” (Senge, p. 9).

Conclui-se que a natureza da liderança proposta na FOA rompe com o imagem do líder autoritário do modelo anterior, a liderança agora é *democrática*.

4.2.2.6 Aprendizagem e cultura

Apenas Coopey (1997), dos autores estudados aborda a cultura como matéria prima da ideologia “...sistemas de símbolos culturais são a matéria-prima da ideologia, proporcionando diretrizes para o comportamento, pensamento ou sentimentos” (Coopey, p. 428); a maioria deles, trata da cultura independente de sua dimensão política e de poder como pode ser visto abaixo.

Para Dodgson (1993), a cultura de aprendizagem deve ser estendida a todos os envolvidos na organização. Enfatiza a relevância do estudo da cultura da aprendizagem ao afirmar que “o papel que a cultura organizacional desempenha na fusão da aprendizagem individual com a coletiva justifica pesquisas interdisciplinares adicionais” (p.382).

Para Schein (1993), a cultura desenvolve-se a partir da linguagem, por isso há necessidade de diálogo (p. 41). O mesmo autor, em um texto de 1996, não faz referência nenhuma à natureza do *cimento* de que se constitui a cultura, definindo-a como um conjunto de afirmações sobre o mundo, que determina pensamento, percepções etc. de um grupo de pessoas (p. 11).

Weick & Westley (1996, p.442), defendem a aproximação da teoria organizacional sob a perspectiva da cultura. Afirmam que aqueles que incrustam o conhecimento da cultura e nos seus artefatos parecem ocupar uma posição privilegiada para fazerem inferências sobre aprendizagem. Apontam que a

maioria das discussões existentes de aprendizagem organizacional são especialmente focadas nos processos de informação e indiretamente em pressupostos de escolha racional, tratando mais de seqüências idealizadas do que propriamente da descrição de processos reais fenomenológicos.

Kim (1996) e Kim & Mullen (1996) em *"O espírito da organização que aprende..."* dão crescente apreço pela integridade do todo e da percepção de que *todos* nós estamos interligados *a tudo*" (p.160) ...a disciplina de criar uma *visão compartilhada...* enraizada no domínio pessoal... compromisso com a verdade sobre a realidade atual... onde se exploram... "os valores, verdades e significados encontrados no mundo; pode-se contribuir para o espírito generativo de uma organização que aprende" – "conhecer a verdade sobre nós mesmos em qualquer campo que ocupemos" (Kim, 1996, p.167). Ainda o mesmo autor: "Os líderes ajudam a promover idéias novas agindo corretamente com o que dizem não podem forçar *a tolerância à diversidade*; entretanto podem praticar e estimular trocas de opiniões, sobretudo as que diferem das suas...devem deixar de lado o controle e optar pelo movimento em *sincronia com o universo natural*, o que permite mais autonomia entre seus membros" (p.166).

No que diz respeito à cultura da aprendizagem enquanto artefato; Geus (1988) aborda *Planejamento enquanto Aprendizagem* "...o processo pelo qual os grupos gerenciais mudam os seus *modelos mentais*, fracionados da sua companhia, seus mercados, e seus competidores... assim o planejamento como aprendizagem e o planejamento corporativo como aprendizado institucional... processo de desenvolvimento da linguagem... passagem do conhecimento implícito para o explícito sendo suas características dependentes da cultura e estrutura...começa com o ajuste dos modelos mentais existentes" (p.70). "...pessoas *mudam seus próprios modelos mentais e constróem um modelo unificador como elas falam*" (Geus, p.71).

Isaacs (1993), autor que concebe a organização como *rede de significados* contrapõe-se à visão de organização *tradicional*: "toda a organização possui uma imensa reserva de significados... o diálogo, o pensamento coletivo na aprendizagem organizacional, ...possível "tornar-se consciente de muitos



processos pelos quais se formam opiniões tácitas e crenças sólidas... desenvolve-se uma eficácia e capacidade de trabalho comuns e onde as coisas são criadas em conjunto” (p.25). Propõe, com a aprendizagem “...examinar e trocar as opiniões subjacentes, ou as teorias que estão por trás das ações... permitir a compreensão da própria natureza do paradigma e não meramente uma avaliação do paradigma anterior” (p.30). Finalmente, Kofman & Senge (1993) que conceituam a organização da aprendizagem como “...uma categoria criada em linguagem, a qual é vista como um meio através do qual articulam-se novos modelos de convivência” (Kofman & Senge, 1993).

4.2.2.7 Quanto ao tipo de abordagem

Poucos autores abordam a organização que aprende, *criticamente*.

Coopey (1997), denunciando a lacuna existente na literatura da OA em relação à dimensão do poder, é um dos poucos autores da literatura pesquisada que desenvolve argumentos relativos à provável incidência de atividade política, assim como suas implicações no uso potencial da linguagem e simbolismo da organização que aprende para criar novas representações ideológicas. Define OA como “podendo ser traduzida num instrumento de controle num instrumento de controle, de modo que as ambigüidades da vida organizacional, potencialmente úteis para a aprendizagem e a criatividade, sejam supressas em favor de um conjunto dominante e estável de crenças e interesses” (Coopey, p.433). Explicita que embora a preocupação essencial seja “...aprimorar processos de aprendizagem que possam ser usados dentro das organizações para melhorar as ações individuais e coletivas, através de melhor conhecimento e entendimento”, tal aprendizagem, segundo ele, entretanto, não pode ocorrer genuinamente num ambiente onde relações de poder, atividades políticas e manipulações ideológicas têm lugar. É um autor que estabelece os limites da aprendizagem.

Complementando sua argumentação, acentua o autor que as mudanças na estrutura acabam favorecendo os gerentes... ao passo que aqueles

que tem seu poder ameaçado, agirão de forma defensiva, restringindo suas possibilidades de aprendizagem coletiva produtiva.

Alguns autores em suas abordagens indiretas contribuem para denúncia de seu *aspecto político* (Kim, 1996 e Miner & Mezias, 1997):

Kim (1996) é outro autor que, embora com ótica diversa, não política, mas essencialmente econômica, elabora uma crítica e, coerente com sua abordagem pragmática econômica faz uma prescrição. Afirma que tendo em vista que o objetivo da organização da aprendizagem é aumentar a produtividade das forças de trabalho, tal organização corre o risco de crescer continuamente, deslocando ativos excedentes para outros mercados, ou ter de dispensar funcionários; desta forma as pessoas percebem que, aprendendo, eliminam seus próprios empregos. Assim, ele sugere uma solução para este impasse: “emprestar o ativo humano valorizável para organizações sem fins lucrativos, obtendo, assim, dedução de impostos (p.27-35).

Interessante observar que com posições linearmente diferentes, Coopey numa crítica política e ideológica e Kim numa crítica econômica de aperfeiçoamento do sistema de produção, ambos coincidem em um aspecto: apontam contradições na OA. Coopey, no sentido de que é uma abordagem que camufla sua verdadeira natureza política e Kim ao admitir que “a organização corre o risco de crescer continuamente... ter de dispensar funcionários... as pessoas percebem que aprendendo eliminam seu próprio emprego” (p.27). Com intuitos diferentes chegam a conclusões complementares; ou seja, dos limites da OA Ou seja de que “fatores econômicos e políticos próprios da natureza da organização formal são fatores limitantes”, próprios de sua racionalidade que restringem obviamente, a aprendizagem *coletiva*.

Minner & Mezias (1996), mediante posição mais objetivista (defendem a aprendizagem passiva) fazem crítica ao atual estágio da “*Metáfora da Aprendizagem*” acabam por denunciar o lado ideológico de formulações subjetivistas afirmando que podem mascarar processos políticos... emocionais e éticos... ao fazerem uso e manipulação da cultura de forma simplista “Denunciam o lado manipulativo e ideológico dos gerencialistas que, em nome da proposta



“aprendizagem ativa” na verdade podem “criar ideologia”... “mascarar processos políticos”...”criação e uso da cultura de maneira simplista” (p.97).

Muitos autores abordam a organização que aprende de maneira idílica, filosófica:

Entre eles, como se viu, contudo, interessante destacar, Senge (1990) o catalisador da *organização da aprendizagem* quando define-a como o local: “...onde as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar resultados que realmente desejam, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, onde a aspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo (p.11)”.

Observa-se, na colocação de Senge (1990), o grande aglutinador da idéias ao redor do conceito de OA, um discurso que mais *camufla* e esconde do que revela. Primeiro, quando afirma que as pessoas “expandem continuamente sua capacidade de criar resultados que *realmente desejam*”. Claramente não considera os limites da racionalidade humana e instrumental, não reconhece a diferença entre os desejos humanos e os *desejos da organização formal*. Quando, igualmente, expressa a promessa de uma nova organização do trabalho, em que se “precisa abrir caminho para o pensamento e ação juntas em todos os níveis”.. não define que (quais?) pensamentos e ações são esperados dos níveis operacionais e gerenciais. Não se alterou a hierarquia de poder e mando; simplesmente passa-se a uma apropriação maior do homem em todos os níveis em prol dos objetivos da racionalidade dominante na organização. O discurso de Senge deixa margem a interpretações de uma consonância entre o indivíduo e a organização.

Para Nonaka (1991), define em: *Empresa criadora de conhecimentos* o autor as definem como aquelas que “consistentemente criam novo conhecimento, disseminando-o amplamente através da organização, e rapidamente incorporando-o em novas tecnologias e produtos” (Nonaka, p.96). “...Organizações de conhecimento como um lugar onde “se inventam novos conhecimentos não enquanto uma atividade especial, mas enquanto um caminho para se comportar, um *caminho de ser* no qual *qualquer um é um trabalhador do conhecimento*” “...consistentemente criam novo conhecimento disseminando-o



amplamente na organização, e rapidamente incorporando em novas tecnologias e produtos” (p.96). Aprendizagem... “essência da inovação é recriar o mundo de acordo com uma visão ou ideal particular. Criar novo *conhecimento significa literalmente recriar a companhia e qualquer um dentro dela* em um processo sem-fim de renovação pessoal e organizacional” (Nonaka, 1991, p. 97).

Nonaka (1991) é outro autor que não especifica a *natureza do conhecimento* de que é portador *qualquer trabalhador*. Há necessidade de se perguntar: que tipo de conhecimento? A indefinição da linguagem torna-a instrumento útil da política cognitiva da organização formal, administrada pelos gerentes e criada e divulgada pelos autores portadores de uma perspectiva gerencial. Quando, em continuidade, define o conhecimento como aquele capaz de “recriar a organização e qualquer um dentro dela em processo sem fim de renovação pessoal e da organização” induz a atribuir-se a ele a mesma crítica feita a Senge no que tange ao não estabelecimento dos limites entre a racionalidade da ação administrativa e a racionalidade humana. Da mesma forma é a linguagem adequada à política cognitiva da empresa.

Hurst (1997) é outro autor que explora um *modelo gerencial criativo*, que vai além da gestão estratégica convencional, propondo um modelo que decorre de *insight* intuitivo ou visão em ação; prevê fases ligadas a um modo cognitivo (funções psicológicas de Jung) enfatizando *canais de comunicação e relacionamentos ricos e fluidos, que formam a rede ‘neural’*, numa abordagem um tanto ampla e mística.

Observa-se nos autores uma transposição para o contexto da organização formal de valores de dimensões essencialmente substantivos como se fossem *naturais* a esse sistemas; adotando-se conceitos de; comunidade, verdade, autenticidade, amor etc.

Kim & Mullen (1996): em “*O espírito da organização que aprende*” afirmam que atualmente nas organizações há um crescente apreço pela integridade do todo e da percepção de que *todos* nós estamos interligados a *tudo*”. (p.160) “...numa organização da aprendizagem, a disciplina de criar uma visão compartilhada está enraizada no domínio pessoal... e este se baseia em um



compromisso com a verdade sobre a realidade atual ...só com a *verdade* poderemos nos abrir a novas possibilidades de inovação e melhoria” e só com esse compromisso que a organização poderá “articular um conjunto significativo de valores para orientá-la em sua jornada... é preciso que vivamos *a verdade*. “O que mantém as pessoas juntas é esta crença na liberdade de falar, discordar, ter uma opinião diferente. “...os *sistemas auto-organizáveis* demonstram novos relacionamentos entre autonomia e controle, expondo como um grande sistema é capaz de manter sua forma e identidade globais apenas porque tolera altos graus de liberdade individual... se não nos importássemos em criar um campo de visão coerente e autêntico” (p.164).

Friedlander (1984) utiliza a expressão *sistema de aprendizagem* o qual pode ser aplicado ao indivíduo, ao grupo, ou à organização. Tal sistema nasce “...quando um vínculo é criado entre dois ou mais organismos ou componentes. A partir desse vínculo, nasce uma consciência e ambas as partes tornam-se responsáveis por esse sistema... A tarefa é ajudar os componentes a mudarem da experiência da consciência para a expressão dela” (Friedlander, p.199). Define *aprendizagem* como o “processo através do qual um organismo compreende e utiliza partes do conhecimento provenientes do seu meio e de seus próprios limites para fazer maiores mudanças em si mesmo” (Friedlander, p.194). Embora admita o conflito na aprendizagem “Um contato entre organismos, que possuem diferentes crenças e valores, acaba sempre conduzindo-os a uma situação de tensão e conflito”(p.203). *Prescreve a confiança e harmonia* “... confiança e harmonia entre subsistemas são condições que permitem que diferenças sejam aceitas e integradas numa nova formulação ou aprendizagem” (Friedlander, 1984, p.206). *Identidade e Resistência a Aprendizagem*. A identidade aqui é tida como o conhecimento que cada parte tem sobre o organismo. Quando as condições mudam, tal conhecimento também deve mudar e isso implica a modificação da identidade. A mudança representa uma ameaça à competência do organismo, que resiste à aprendizagem (p.208). Prescreve-se trabalhar a resistência integrando o indivíduo ao sistema.

Ainda ,nesta mesma perspectiva, Ryan, S. (1996) em *aprendizado em comunidade...* oferece um método para interligar o pensamento e a ação fragmentados que perpetuam a contínua subotimização á custa de toda a comunidade” (p.114). “... liderança... é compartilhada... se desloca livremente... entre os membros (p.151)... há um senso de responsabilidade comum... podem fazer eventuais comentários... mas não podem mostrar a um grupo o caminho para a comunidade... este terá que escolher por si só... (p.152).

Concluindo, estes autores claramente não identificam os limites da ação administrativa, da racionalidade funcional,instrumental e da racionalidade humana. Concorda-se em princípio e em grau com Ramos (1983) quando afirma que convém deixar explícitos certos atributos da ação administrativa e mais ainda, quando posiciona-se claramente sublinhando que a racionalidade da organização não se confunde com a racionalidade em humana em geral (p.38).

A maioria dos autores tem uma abordagem *prescritiva*, *normativas*.

Eles prescrevem a arquitetura, o funcionamento e os processos para atender à inovação, à flexibilidade, e tudo isto para atender aos imperativos funcionais econômicos. Pode-se constatar tal realidade, entre outros indicadores já mencionados, mas em especial, alguns a título de ilustração, são abaixo elencados.

Senge & Kofman (1993) afirmam: “Assim como não tomamos o outro como um objeto a ser usado, devemos ver o outro como um colega com o qual se pode aprender e trocar...” (p.14); Nonaka (1991) quando propõe processos denominados de *espiral de conhecimento*; Senge (1990) sugerindo as *cinco disciplinas de aprendizagem*; Isaacs (1993) mapeando as *etapas do diálogo para o estabelecimento do pensamento coletivo*; Kofman & Senge (1993) quando propõem as *etapas de aprendizagem* da OA.

Argyris (1990) quando identifica os padrões de defesa-envolvidos de forma tática nos processos grupais e sugere que devem ser trabalhados para que o aprendizado ocorra. Propõe que as *disciplinas de aprendizagem* sejam trabalhadas de modo integrado, através da quinta disciplina, do *pensamento sistêmico*, concedendo ao conjunto um corpo coeso de teoria e

prática. Traça, igualmente, um caminho para a superação das barreiras de aprendizagem. Para tal, ele trabalha com os conceitos de Teoria Aplicada e Teoria Assumida e com os modelos organizacionais correspondentes.

Schein (1993) sugere que para que ocorra a “aprendizagem organizacional... deve-se capacitar o grupo a procurar um nível mais alto de consciência e criatividade através da criação gradual de um conjunto de significados e um processo comum de pensamento... requer a evolução de modelos mentais compartilhados que atravessem as subculturas da organização” (p.41)... é necessário oferecer oportunidades de treino e prática; apoiar e encorajar a superação do medo e da vergonha associados ao ‘cometer erros’; recompensar esforços na direção correta; fornecer normas que legitimem o ‘cometer erros’ e normas que recompensem o pensamento inovador e a experimentação” (p. 89).

4.2.2.8 Formulação da organização que aprende (FOA): uma síntese

Sintetiza-se, neste tópico, a FOA: a abordagem dominante encontrada na literatura estudada, que passa a se constituir objeto específico desta pesquisa. Em relação à formulação da organização que aprende observam-se as seguintes características, abaixo elencadas.

- a) em relação à literatura da aprendizagem organizacional a abordagem dominante observada é denominada de *organização que aprende*, ou *organização da aprendizagem*;
- b) no que tange à diversidade de abordagens que lidam com o tema, a tendência geral observada é que cada temática contribui, com sua especificidade, para compor uma visão geral da organização: visão *prática* da organização, voltada para a eficácia e eficiência de seus resultados;
- c) embora com denominações e operacionalizações diferentes, há consenso entre os autores pesquisados no sentido de apontar a OA como configuração organizacional capaz de obter um diferencial competitivo, uma estratégia de competitividade frente ao meio;

- d) há uma predominância na literatura estudada *de modelos cognitivos de aprendizagem* ; observa-se uma transição da aprendizagem passiva para aprendizagem *ativa*. Esta é uma mudança significativa, pois até o momento a ênfase era comportamental;
- e) no que diz respeito à linearidade ou racionalidade do processo de aprendizagem, conforme o exposto, pode-se concluir que além da dominância da abordagem ser cognitiva, se descreve processo, tendo-se, igualmente, a preocupação de identificar variáveis restritoras e limitantes em relação à uma performance ideal; em seguida, nesta literatura, observa-se prescrições de como evitá-las e como *controlá-las* pela cognição;
- f) há uma dominância da abordagem de analistas gerenciais, um grupo específico da realidade organizacional, com seus interesses específicos de promover resultados;
- g) há uma linguagem predominantemente filosófica e idílica;
- h) há uma concepção de sujeito *ativo* acrítica;
- i) a concepção adotada de liderança rompe com o modelo anterior autoritário; a liderança agora é *democrática* e gerencia símbolos;
- j) há uma ascensão da dimensão simbólica cultural no tratamento da aprendizagem;
- k) adota-se uma perspectiva de cultura sem a consideração da variável poder;
- l) há uma dominância em abordagens de processo e prescritivas;
- m) o conhecimento é definido dentro de um ótica instrumental;
- n) há uma lacuna no tratamento da dimensão política, ou ela é tratada apenas marginalmente.



4.3 Categorias heurísticas de análise

4.3.1 Introdução

“O peixe é o último a descobrir a água... certas características da sociedade e da vida organizacional... estão tão completamente implantadas e difusas, que não podemos imaginar que pudessem ser diferentes... consequentemente, um grande número de políticas, práticas, decisões, só poderiam, ao que parece, ser como são” (McGregor, 1992, p.54).

Fazendo frente a tal tendência à naturalização, à retificação, o intento desta discussão é a explicitação dos limites da formulação da *organização que aprende*, a revelação de algumas de suas dimensões implícitas; à procura de aumentar a visibilidade do objeto da FOA, pois como comenta Spink (1991), há uma cegueira nas ciências sociais quanto a seu objeto.

As categorias heurísticas construídas representam instrumentos teóricos úteis para *apreender em configurações de sentido* estes limites dos dados *empíricos* de observação. Este tópico apresenta as dimensões resultantes deste movimento, sendo desenvolvido a partir da síntese empreendida no item final das categorias emergentes de análise (FOA).

Essencialmente, os significados da FOA são construídos, como previsto, a partir dos capítulos teóricos: concepções de sociedade, de organização, de aprendizagem e de homem, finalizando com uma discussão, a partir de uma ótica humanista radical.

Assim, este tópico consiste no desenvolvimento das seguintes temáticas, em relação à formulação da *organização que aprende* (FOA).

- a) revelando a abordagem gerencialista;
- b) revelando a visão de manutenção de sociedade;
- c) revelando o neofuncionalismo;
- d) revelando concepções tradicionais de organização;
- e) revelando a natureza instrumental da aprendizagem;
- f) revelando a linguagem como instrumento da *política cognitiva*;
- g) revelando a FOA como *agência controladora*;
- h) revelando a concepção de liderança;
- i) intetizando algumas dimensões sob a ótica do *humanismo radical*.

4.3.2 Revelando a abordagem gerencialista

Como se pode observar na primeira etapa de análise dos dados o tipo de literatura encontrado é desenhado sob uma variedade de disciplinas acadêmicas (1982, p.118), cada uma delas permitindo, como diz Dogson (1993), *insights* específicos, e em relação à racionalidade instrumental da organização (Ramos, 1983) que pode ser sintetizada a partir da triplice relação *aprendizagem, inovação e competitividade* no mercado.

Uma literatura que é, parafraseando Coopey (1996), parte metáfora, parte prescrição; uma literatura que, a partir de sua racionalidade instrumental bem definida, tem dirigido todos os seus esforços de produção teórica. Descrevem-se processos, olha-se a realidade até um ponto e depois constrói-se o ambiente, gerencia-se linguagem, símbolos, rotinas, e sobretudo, o homem em favor da racionalidade instrumental. A teorização da FOA passa pela aceitação da racionalidade limitada, passa pelo *verstehen* dos atores organizacionais, que se rege inequivocamente “pelo projeto, como convém a uma era da informação na qual as idéias proporcionam os motores da nova ordem industrial” (Peddler et al., 1989, p.7 apud Starkey, 1997, p.9). Como esclarece Coopey (1997) *organização que aprende* são organizações deliberadamente desenhadas para facilitar a aprendizagem de seus membros. É aprendizagem diretamente formatada segundo as necessidades de mercado, que se legitima nos limites de uma sociedade neoliberal.

A partir de um “olhar de fora” (Martin, 1992; Ramos, 1983; Morgan, 1996) identifica-se claramente a orientação gerencialista de FOA, tanto pela análise desenvolvida no item categorias emergentes, como pelo acompanhamento, por exemplo, dos próprios títulos de alguns artigos que fizeram parte deste estudo.

Especificamente, uma literatura voltada para a ótica de gerentes e administradores, que têm como função promover com eficácia “aprendizado e conhecimento como recursos estratégicos de primeira grandeza, cruciais para a vantagem competitiva” (Starkey, 1997, p.7). Coerente com esta orientação, estudaram-se títulos, entre outros, altamente significativos para o “senso de



propósito da organização que aprende”, tais como: “O novo trabalho do líder: *construindo a organização que aprende*” (Senge, 1990); “Construindo a organização que aprende” (Garvin, 1993); “*Taking Flight...* diálogo, pensamento coletivo e organização que aprende” (Isaacs, 1993); “Comunidades de comprometimento, o coração da organização da aprendizagem” (Kofman & Senge, 1993); “...melhorando a qualidade do agir e do pensar”(Kim, 1996); “Repensando a formação de equipes” (Critcheley & Casey, 1997); “Projetando a organização inovadora”(Galbraith, 1997); “Desenhando organizações colaterais” (Kilman, 1997); “A gestão e o processo de aprendizagem”; “Tecnologia inteligente, operários inteligentes: uma nova pedagogia para o local de trabalho *high-tech*” (Schuck, 1997); e finalmente, o “Senso de propósito nos sistemas de alto desempenho” (Vaill, 1997).

Seria redundante comentar os títulos, pois eles falam por si; se não fosse intento combater a cegueira das ciências sociais, se não fosse por combater a retificação que, como diz Spink (1991), assola mistificadores e mistificados.

Conclui-se, portanto, este tópico, esperando ter demonstrado que é uma literatura que oferece instrumentos teóricos, ferramentas administrativas, recursos e estratégias para gerentes e administradores que devem ser eficazes e explicitamente promover o controle social nas organizações mediante *gerenciamento simbólico* (Motta, Vasconcelos & Wood, 1995), desenvolvendo ações (e agora fazendo referência aos títulos) tais como: construção de significados pertinentes à nova tecnologia social, desenhando e implementando uma arquitetura e processos de aprendizagem e conhecimento, gerenciando de forma *democrática*, apropriando-se da cognição individual (Chanlat, 1982) e da cognição coletiva (Ramos, 1989), principalmente por meio da linguagem que desenvolve instrumento, segundo o mesmo teórico, da *política cognitiva*.

Convém, ainda, lembrar Ramos (1989), quando, ao criticar o modelo de sistemas sociais e de delineamento organizacional tão somente centrado no mercado, denuncia a dominância da racionalidade instrumental típica da ciência social prevalente, presa a interesses imediatos.

4.3.3 Revelando a visão de manutenção de sociedade

Esta análise explicita os fundamentos sociológicos presentes na abordagem da FOA, ao se considerar, basicamente, o referencial teórico construído.

Segundo Ramos (1983), é imperativo que o fenômeno administrativo seja visualizado a partir de seus condicionamentos históricos sociais. E, dentro de uma perspectiva muito simples, percebe-se que a FOA é um projeto, que como já se viu, convém a uma *era da informação*.

Convém que se explicita o sentido da “era da informação”, da *high tech*. Como se asseverou na análise anterior e será igualmente detalhado em momentos posteriores, “é um atributo essencial do pensamento funcional e multidimensional cuja tendência é ser aplicado em todos os domínios da vida (p.76). Toda a teorização da FOA com suas respectivas categorias é voltada para atender a estas demandas de mercado e, pelo contrário, nenhuma categoria (frise bem) é animada em sua envergadura pela intenção de promover mudanças sociais (p.6).

Similarmente, a FOA dá sustentação a uma das teses de Burrell & Morgan (1982), a qual especifica que há pouca produção de teorias organizacionais, a partir de paradigmas sociológicos alternativos, e que a maioria das teorias existentes tendem a se localizar numa estreita faixa do território acadêmico... de base sociológica funcionalista.

Como se caracterizou, uma das dimensões - chaves de análise sobre concepções de natureza de sociedade, refletidas nas teorias sociais é a dimensão da unidade e da coesão. A Sociologia da Regulação refere-se, aos teóricos que, primariamente, provêem uma explicação de sociedade, enfatizando *implicitamente* unidade e coesão. Em relação a este aspecto, convém citar Ramos. Ele afirma que “há um tipo anacrônico de especialista que, de sua cadeira de imunidade, pontifica dogmas concernentes à beleza da integração, à unidade de comando, alcance de controle e fluxo de trabalho”(p.8). E este é um aspecto muito presente no discurso da FOA.



Uma das características que identifica a FOA como parte da sociologia da regulação é que em nenhum momento se questionam os fundamentos atuais da maneira com que a sociedade está historicamente estruturada. Sua linguagem não contém nenhuma categoria crítica que pudesse caracterizar elementos do quadro teórico da sociologia da mudança radical. Sua visão é essencialmente de estabilidade, cooperação, coesão, integração e harmonia, em oposição a uma visão de mudança, competição e conflito.

Em nenhum momento, por exemplo, os modelos sugeridos de OA dimensionam tensões efetivas entre grupos, que não pudessem, segundo as inúmeras prescrições, ser resgatados pela “imagem do futuro que pretendemos criar”, por “diálogos” que levem um grupo a participar de um “raciocínio em grupo”, pela “metanóia” (mudança de mentalidade)” (Senge, 1990, p.17-22).

Quanto à ausência de referências teóricas em relação a poder, alienação, política etc., esclarece-se de antemão que esta ausência não é gratuita. Faz parte da regra de consentimento em relação à sociedade global. Temos de superar o modo tradicional de estudar a organização como se estivesse cindida da sociedade global... a efetividade do contínuo organização- sociedade global impõe ao especialista o exame do poder e de temas correlato: política, comunicação, decisão e outros (Ramos, 1983, p.52).

É uma teorização que não admite tensões, que não possam ser resolvidas em face do imperativo da coesão, da unidade, da *comunidade de comprometimento*, e do *ambiente, onde reina a verdade*.

Motta & Vasconcelos (1996) denunciam que uma das formas de controle social nas organizações é vista também pelos autores pelo enfoque dos *grupos*. Os grupos são vistos como reflexos de estrutura de poder macrosocial; reflexos de ordem maior em que se inserem. Os processos organizacionais segundo afirmam, reproduzem fortemente as necessidades dos sistemas sociais em que se inserem; reproduzem sua lógica. Situam, desta forma, a dimensão macro social. A influência macrosocial é exercida de várias maneiras. Em uma organização, todos os membros são parte do sistema maior e não deixam de sê-lo no interior da organização; reproduzindo-as através de seus sistemas políticos e

conflitos de interesse. Isso tem se traduzido em estudos de comportamento grupal sob vários enfoques; estudo do controle social através da abordagem de grupos.

Outro aspecto que denota a abordagem *apolítica* de FOA é o tratamento que dá aos grupos. O grupo é trabalhado no sentido de ter uma integração perfeita com o pensamento sistêmico maior, o grupo é a instância integrativa de visão interna, de coesão e que, por extensão, legitima a sociedade. Em contraste, assinala Ramos, o papel que o grupo pode vir a desempenhar... sob outra ótica, *o papel dos grupos e das relações informais ganha novo acento, pois é nestes grupos que os indivíduos mantêm relações não retificadas com seus companheiros; daí decorre sua importância política... há política e luta pelo poder nas organizações... porque os indivíduos, de algum modo resistem a retificação... forçam por exercer conscientemente influência sobre as decisões e os estatutos do trabalho... resistência à retificação surge diante de pressões informais articuladas por outras pressões articuladas que vem de fora da organização... há política* (Ramos, 1983, p.59).

Coopey (1996, p.433), denunciando a lacuna existente na literatura da OA, em relação à dimensão do poder, é um dos poucos autores da literatura pesquisada que desenvolve argumentos relativos à provável incidência de atividade política, assim como suas implicações no uso potencial da linguagem e simbolismo para criar novas representações ideológicas; define OA como podendo ser traduzida num instrumento de controle de modo que as ambigüidades da vida organizacional, potencialmente úteis para a aprendizagem e a criatividade, sejam supressas em favor de um conjunto dominante e estável de crenças e interesses. A visão da FOA é, portanto, de unidade funcional. Não é visão pluralista.

Pelo contrário, como se viu, há consenso em relação à necessidade do alinhamento ambiental. A maioria dos autores concordam em que o objetivo maior é a sobrevivência, que se deve buscar o ajuste ao meio, que a habilidade fundamental, em meios turbulentos e incertos, é seu *potencial para aprender... reaprender ou desaprender na medida da necessidade...* a necessidade

é de ser ágil, inovadora, competitiva, para atender aos imperativos específicos da ordem e momento econômico.

A afirmação *habilidade de identificar no momento certo quais as mudanças necessárias para otimizar a sintonia entre a organização e o ambiente* revela claramente a perspectiva do funcionalismo de ajuste, adaptação e sobrevivência em relação ao meio ambiente, ambiente concretizado mais pela sociedade com suas necessidades atuais do que com suas especificidades, que, devem ser também devem ser atendidas. Satisfação das necessidades sociais significa, em última instância, manutenção e sobrevivência tanto da sociedade, com seus moldes atuais como da organização mais volátil.

Na literatura estudada há ponto comum... vinculação com o *desempenho estratégico*, há uma preocupação constante com a *monitoração em relação ao meio* (Dogson, 1993, p.376). Sob a égide de uma perspectiva contingencial, a questão pode ser expressa em termos de se buscar identificar de que modo e conforme quais padrões de aprendizagem a organização consegue deliberadamente otimizar o seu ajuste ao meio ambiente, por meio do funcionalismo pró-ativo.

Como se asseverou, a sustentação do desempenho financeiro ancora-se em amarras não financeiras; a tônica é de inovação gerencial; de pensamento sistêmico; *empowerment* e outros elementos intrínsecos a essa concepção que devem ser ativamente gerenciados, criando a política cognitiva, a linguagem de manutenção, a linguagem de coesão, tanto interna como externa, em relação à sociedade.

Uma das dimensões fundamentais dos sistemas sociais é a dimensão cognitiva, o conjunto de conhecimentos que sedimentam as ações e as funções do sistema. Para análise dos sistemas sociais a dimensão da *cognição organizacional* é fundamental: por meio dela caracteriza-se a natureza das idéias que predominam (Ramos, 1989 e Habermas, 1982). Na FOA, o sistema cognitivo é fundamentalmente funcional, seu interesse central é a produção ou o controle do ambiente. O complicador deste sistema é que, se disse, ele *fala* em termos não financeiro, ele *fala* em termos de *desenvolvimento do conhecimento pessoal*,



tendo, portanto, também características de sistema social personalístico, que, uma vez sendo dominado pelo interesse maior, passa a ser somente estratégia de alcance desse interesse maior.

A formulação teórica em estudo mascara a identificação de grupos e da *coalizão dominante*; indivíduos que têm o poder de influenciar estratégias, objetivos e decisões, conscientemente determinam estratégias e projetos estruturais eficazes, nos esforços de ajuste ao meio ambiente.

Em resposta a este questionamento o conceito de OA surge como processo mediante os quais os indivíduos, de, modo geral, são considerados *trabalhadores do conhecimento*, desenvolvem a habilidade de identificar no momento certo quais mudanças são necessárias para otimizar a sintonia entre a organização e o ambiente.

A otimização da sintonia da organização com o ambiente é na realidade um processo de adaptação, que envolve não apenas a organização como um todo, mas também seus membros individuais. A adaptabilidade dos indivíduos é uma das características da *organização que aprende* (Senge, 1990). Traduzida em termos práticos, esta adaptabilidade implica o acesso a uma variedade de padrões de comportamento, a uma gama de informações relacionadas não apenas à tarefa, mas à organização total e ao macroambiente. Essa amplitude fornece ao indivíduo uma variedade de pontos de vista, que o capacitam a adotar uma postura estratégica frente nas questões da organização.

O corolário deste processo é a necessidade de maior autonomia e liberdade de ação, com os devidos amparos técnicos, administrativos e financeiros.

Sintetizando, afirma-se que a adaptabilidade requerida implica *empowerment* dos membros, mais do que desenvolvimento pessoal, significa a aceitação do aumento dos direitos de decisão dos empregados em função de sua visão e compreensão da organização. Todo este movimento vai no sentido de atendimento às necessidades sociais, econômicas e políticas vigentes.

Como se debateu na primeira parte da análise, toda a FOA está voltada fundamentalmente e sociologicamente para a busca e o entendimento da



ordem; procura a explicação do *statu quo*: ordem social, consenso, integração, solidariedade, atendimento de necessidades e a atualidade (Burrell & Morgan, 1982, p.25). Toda a formatação de estrutura, dinâmica e processos de aprendizagem se voltam para os imperativos econômicos do mercado com suas especificidade, meio ambiente (turbulento, instável e imprevisível); e a organização para sobreviver deve atender as necessidades da atualidade.

Não trabalha com nenhuma categoria teórica de questionamento da sociedade, que não enfatize unidade e coesão; e é típica de sociologia da regulação, que se justifica pela necessidade de regulação dos assuntos humanos (Burrell & Morgan, 1983, p.17).

Tanto o modelo mais orgânico que dirige e o que atrai a atenção dos teóricos como o modelo cibernético ou cultural, identificados nas formulações, são formas alternativas de responder às demandas e às necessidades do meio ambiente.

A história das imagens apresentadas, tanto de sociedade como de organização, faz perceber que a metáfora da organização que aprende tem como imagem a teoria de sistemas abertos e culturais, programados com complexos mecanismos de comunicação com a sociedade, para garantir sua sobrevivência, bem como reforçar a sobrevivência da sociedade, do *statu quo*.

A natureza essencialmente instrumental do conhecimento, os limites impostos para o aprender que predominam na FOA (como serão mais adiante especificados) revelam sua natureza de manutenção social, instrumento estratégico de alinhamento com o meio.

Processos organizacionais reproduzem plenamente as necessidades do sistema social maior; seus participantes agem segundo esta lógica: *os indivíduos fazem e refazem transações com o meio exterior*, constituem o essencial da superestrutura política e institucional de qualquer formação social, realização e reprodução em nível organizacional daquilo que ocorre em plano social maior (Motta et al., 1995).

A FOA não foge ao modelo consensual de organização: a essência de sua formulação pode ser expressa em termos de se buscar identificar



de que modo e conforme quais padrões de aprendizagem, a organização consegue deliberadamente otimizar o seu ajuste ao meio ambiente (funcionalismo pró-ativo). Desta forma, a aprendizagem torna-se o processo por meio do qual os membros dominantes da organização desenvolvem as habilidades de descobrir, no momento certo, quais mudanças são necessárias, a fim de se garantir maior eficácia, atendendo sistematicamente aos imperativos sociais maiores.

4.3.4 Revelando o neo-funcionalismo

Considerando os paradigmas teóricos apresentados como subsídios para a análise de teorias sociais (Burrell & Morgan, 1982; Krogh & Roos, 1995; Motta et al., 1995), a primeira constatação é a de que a FOA deve ser entendida a partir do paradigma funcionalista, perspectiva, que de modo geral, é dominante no campo das teorias organizacionais. Esta análise explicita alguns de seus fundamentos.

O primeiro aspecto que convém considerar é que a FOA se caracteriza basicamente por uma epistemologia cognitivista (Krogh & Roos, 1995). Como será a seguir demonstrado, mantém diálogo tanto com correntes mais objetivistas (processamento de informações) em menor escala, como também associada a abordagens subjetivistas de ciências sociais, de forma mais predominante. Finalmente, tem uma lacuna em relação ao diálogo com dimensões mais críticas que trabalham com uma visão mais de mudança radical da sociedade.

A característica dominante é diálogos com abordagens mais subjetivistas da ciência social (Burrell & Morgan, 1982, p.3). O primeiro aspecto da subjetividade refere-se à assunção de pressupostos ontológicos (nominalistas), ou seja, vale-se da crença de que o mundo social não é como o mundo natural, não existe independentemente do sujeito.

O segundo aspecto da subjetividade refere-se à adoção de pressupostos epistemológicos antipositivistas: ao considerar que o mundo social é diferenciado, subjetivo e relativo ao sujeito, defende uma teoria do conhecimento na *perspectiva do participante*. O investigador deve adotar a estrutura de referência do participante da ação; o objetivo é compreender a ação do sujeito de



dentro e não de fora da ação. É essa compreensão que explica a ação, a compreensão interpretativa.

Essas dimensões são predominantemente observadas nas abordagens dos autores que ao elegerem conceitos para apreenderem a realidade organizacional, o fazem dentro da ótica cognitivo-subjetivista; *significado* da ação organizacional; *consciência*; *começamos com um modelo mental*; *visões compartilhadas*; *elevados padrões de raciocínio*; *raciocínios defensivos*, entre outros.

O terceiro aspecto da subjetividade refere-se aos pressupostos em relação à *natureza humana*, em particular às relações entre seres humanos e seus ambientes. Tais fundamentos *antropológicos-filosóficos* referem-se à adoção de um *voluntarismo* em que se assume a ontologia nominalista e a epistemologia antipositivista; explica-se a ação humana, em parte, por meio da *verstehen* do sujeito.

É típico na linguagem utilizada o discurso em que o sujeito... *nasce com uma motivação intrínseca* (Senge, 1990), *...parece haver uma tendência humana universal para planejar uma ação consistente com quatro valores básicos* (Argyris, 1991). Esse aspecto é discutido em tópico posterior.

Em relação a esse mesmo aspecto, Krogh & Roos (1995), ao caracterizarem a perspectiva cognitivista, confirmam a orientação acima discutida, quando asseveram que essa perspectiva (cognitiva) ultrapassa a visão de *glassy essence* (o ser humano é transparente para a informação que vem de fora); declara-se que é a partir de nosso *senso*, que tomamos as informações, olhamos, sentimos, experimentamos, cheiramos e ouvimos; em seguida, usamos essas informações para construir imagens mentais e as armazenamos em nossa mente. Não está aqui em discussão os níveis diferentes de cognitivismo, o que é discutido em outro tópico.

O quarto aspecto da subjetividade refere-se à abordagem metodológica *idiográfica*, onde assume-se a ontologia nominalista; a epistemologia anti-positivista; e uma antropologia filosófica voluntarista. Entende-se que os métodos das ciências sociais são diferentes dos métodos das

ciências naturais. Seus métodos e técnicas, consistem em: encontros, biografias, diários, registros jornalísticos, para o *interpretative understanding* da história da vida do participantes da ação, do evento, do acontecimento.

Pode ser observado que a maioria dos autores ao prescreverem métodos, técnicas e procedimentos para a construção da OA o fizeram de forma coerente com certo grau de subjetivismo em sua proposta. Dentre eles, podemos citar, por exemplo Nonaka (1991) quando propõe processos denominados de *espiral de conhecimento*. Distingue o autor, conhecimento implícito e explícito, propondo quatro padrões básicos de criação de conhecimento em qualquer organização (socialização, articulação, combinação, internalização). Senge (1990) ao propor a sistemática para a construção da organização de aprendizagem, coloca como primeira disciplina o *raciocínio sistêmico*, segunda, o *domínio pessoal*, terceira, *modelos mentais*, quarta *objetivos comuns* e, finalmente, o *Aprendizado em Grupo*. Onde pode-se observar claramente, na proposta destas cinco disciplinas a tônica no trabalho com o nível cognitivo, primeiro, individual, depois grupal, depois organizacional. Observa-se a proposta de uma efetiva apropriação do nível cognitivo. Estes mesmos aspectos podem ser observados e refletidos em Isaacs (1993) mapeando as *Etapas do Diálogo* para o estabelecimento do *Pensamento Coletivo*; Kofman & Senge (1993) quando propõem as *etapas de aprendizagem da OA*, que consistem em avaliar predisposições; atividades de construção comunitária; experimentação prática e testagem.

A FOA representa a transição entre a abordagem objetivista para a subjetivista do funcionalismo e talvez, devido a este mesmo fator, um aspecto que se observa é sua heterogeneidade, como já caracterizada. Neste sentido, são identificados autores que apresentam indicadores da dimensão de objetividade, em sua linguagem funcionalista. Garvin (1993), ao criticar linguagem utópica e terminologias místicas utilizadas por alguns autores, explicita muito claramente sua posição dentro do objetivismo. Sugere uma definição de organização da aprendizagem que possa ser *facilmente aplicada*, um guia prático que contenha *conselhos operacionais*... um sistema de *medidas* que sugiram *ganhos* obtidos, *de fato*, *melhoras mensuráveis*. Quando prescreve formas de aprendizagem



alternativas para a implementação da OA sugere as formas objetivas, comportamentais de aquisição de comportamento e conhecimentos; aquisição por tentativa e erro, aquisição por observação do outro, generalização. Observa-se forte comprometimento com os métodos da ciência natural e forte posicionamento ideologicamente a favor da visão gerencialista, atribuindo à organização significado que é próprio de seus grupos de atores.

Hedberg (1982) dá exemplo do modelo de March & Olsen (1976) que definem, o ciclo de aprendizagem como sistema de *estímulo resposta*, modelo no qual as ações dos indivíduos conduzem a ações organizacionais. Ação que evocam respostas ambientais, que, por seu turno afetam cognições e crenças individuais, que influenciando ação futura. O ciclo de aprendizagem organizacional representa, igualmente a posição objetivista, dando prioridade a conceitos de aprendizagem claramente decorrentes da abordagem positivista e com uma visão determinista da relação ambiente, indivíduo e organização.

Kim (1996, p.31), é outro exemplo, a partir de linguagem essencialmente econômica, onde, no título de seu artigo pergunta: “*se pessoas são ativos porque as tratamos como despesas*”? Sugere, coerente com sua abordagem contábil, medidas concretas e quantificáveis, tais como, *...métodos para avaliar capital intelectual... incluir funcionários como ativos no balanço patrimonial... treinamento como investimento e não como despesas... permitir que as empresas emprestem o ativo valorizável.*

Mezias & Miner (1996) defendem a aprendizagem comportamental, criticando o tratamento dado à abordagem de *double looping*, e sugerem pesquisas empíricas com posicionamento e pressupostos claramente positivistas.

Num nível muito geral e em muitas contribuições assume-se que os gerentes e organizações criam representações de seu meio ambiente (March & Simon (1958); Argyris & Schon (1978); Weick (1979); Hedberg (1981). Deve-se notar que conhecimento tem sido substituído por noções menos problemáticas tais como: informação, dados, recursos, etc. Tais representações podem ser explícitas ou implícitas – tomam forma mais ou menos na dinâmica da crença dos tomadores

de decisão (Prahalad & Bettis, 1986, 1997). f) Muitos estudos de gerenciamento e organização, de acordo com o pressuposto cognitivista, consideram a organização como tendo um tipo de *glass essence*. Concebem a organização como um modelo de *input/output* – onde a informação que vem do meio é processada (March & Olsen, 1975). Com a idéia de *ciclo completo de escolha* – onde a organização obtém informação sobre seu ambiente, tenta aprender a partir da informação e subseqüentemente dá resposta ao meio. Galbraith (1977) salienta que as informações obtidas e processadas são vistas como determinantes da estrutura organizacional. Cyert & Williams (1993) consideram que a natureza da organização é vista como um mecanismo de processamento de informação. Muitos estudos têm focalizado a fonte de informação no meio ambiente, a disseminação interna da informação, o processo atual da informação, isto é, o caminho pelo qual a informação que entra integra-se a uma estrutura e representação de categoria – a organização tem sido proposta como máquina não trivial ou como um computador, na visão de March & Simon.

Como assinala Kross, estudos organizacionais tendem a captar os pressupostos cognitivos de competência lógica e julgamentos de probabilidade, em, no mínimo, três caminhos: visão do conhecimento gerencial como representativo de lógica cartográfica; por construir o conceito de organização como busca e resolução de problema; ver a organização como instrumento estratégico de planejamento e previsão.

4.3.5 Revelando concepções tradicionais de organização

Considerando que a organização pode ser muitas coisas ao mesmo tempo (Spink, 1991) e que a FOA é formulação organizacional que, muito provavelmente, sob novo rótulo, repete um conjunto de princípios característicos de formulações organizacionais anteriores, embora não se neguem alguns elementos novos, este tópico desvela outras *imagens de organização*, explorando semelhanças e diferenças.

Recorde-se o significado original da palavra organização, derivada do grego *organon* definido como ferramenta ou instrumento;



instrumentos para se atingir determinados fins. Observa-se que as próprias palavras da definição (ferramenta e instrumento) refletem a imagem da máquina para configurar a idéia fundamental de *algo* voltado para a consecução de tais ou quais escopos.

Considerando que a *organização que aprende* é metáfora cujas raízes estão na visão e na busca de uma estratégia para promover o autodesenvolvimento individual e organizacional (Starkey, 1997, p.9); pergunta-se que vestígios podem ser logrados nesta formulação, na histórica imagem da organização enquanto máquina?

Como já explicitado anteriormente, há um longo e diverso caminho entre o conceito (noção geral de OA) e as respectivas operacionalizações, julga-se de extrema importância compreender como e quando se está engajado em uma forma de pensar mecanicista. Sem dúvida, como já comentado, há uma invasora influência da imagem da máquina sobre os homens e cientistas. Um dos maiores desafios com que muitas organizações modernas se deparam é a substituição desse tipo de pensamento por idéias de novos enfoques (Morgan, 1995). Desafio maior, acrescenta-se, é discriminar, sob novas terminologias, as mesmas idéias, e este é um dos objetivos a que se propõe a nossa análise, neste momento.

Anterior à forma que a organização toma, ela por essência, nasce voltada para objetivos e para fins determinados. Assim, pergunta-se quais os objetivos da OA? ela esta sendo configurada para atender a que fins determinados?

Como já caracterizado essencialmente, pressupõe-se que a aprendizagem se dá quando *ocorre troca no desempenho das organizações para melhores caminhos... necessidade de aprender para adaptação... prover eficiência em tempos de troca... para aumentar a probabilidade de sobrevivência e meios de troca... responder e implementar a competitividade... produtividade em tempos de incertezas e tecnologias incertas* (literatura de gerenciamento e inovações)... *troca de padrão de produtividade* (Dogson, 1993, p.378). Uma racionalidade predominantemente econômica voltada essencialmente para o mercado.



Quando se tem como finalidade produtividade, competitividade, eficiência refere-se inevitavelmente à racionalidade econômica e muitos dos critérios que conduzem ao sucesso econômico estão ligados a princípios da organização enquanto máquina.

A organização como máquina enfatiza idéias de precisão, rapidez, clareza, regularidade, confiabilidade, eficiência atingidas por meio da divisão de tarefas fixas, supervisionadas, hierárquicas, detalhadas e regulamentadas. A organização da aprendizagem enfatiza *o quê* e por meio *de* *que?*

Essa demanda de mercado inegavelmente conduz a princípios de caráter muito mais mecânicos do que a princípios humanos. *A única vantagem competitiva para as companhias é a capacidade de aprender rapidamente* (Geus, 1988, p.70). *Rapidez*, qualidade da máquina, qualidade fundamental da resposta que faz originar a formulação da OA, em face das características mutantes do meio. Muitos estudos e pesquisa têm demonstrado o tempo humano e o tempo da produção com suas contradições (Chanlat, 1989).

Exemplificando, essa racionalidade econômica, instrumental, quantitativa e mecânica Garvin (1993, p.89), ao criticar como utópica a abordagem de alguns teóricos da organização que aprende, sugere a substituição de *altas aspirações* atribuídas aos indivíduos *por sistema de medidas*, por etapas clássicas do método científico, por instrumentos que *assegurem de fato os ganhos*, passando a prescrever sistematicamente os tipos de aprendizagem necessários a esse tipo de empreendimento. Precisão e clareza são essenciais...*e empregados mais disciplinados em seus pensamentos e detalhes...ferramentas para generalizar idéias e colher informações... experimentos desenhados para produzir ganhos incrementais no conhecimentos... companhias têm que estabelecer processos para que seus gerentes aprendam a partir da experiência passada... para que a aprendizagem seja efetiva o conhecimento deve ser espalhado rapidamente e eficientemente através da organização... vários mecanismos dão suporte a esse processo... se você não pode medir não pode gerenciar*, argumenta o autor.

Uma das imagens que orienta a FOA é a *cibernética*: sistema mecânico sofisticado, que trabalha com informações, pensamento, processos de *feedback* sobre o ambiente; que como o sistema de Taylor, deve ser programado, deve ser projetado para fins específicos de produção e com *qualidades e aprendizagens* adequadas a estes fins. Varia o tipo de aprendizagem requerida, mantém-se a imagem de máquina sofisticada com idealizada eficiência, para atender a tempos de incerteza.

A proposta de Garvin (1993), guardadas as devidas proporções, é similar à de Taylor, em 1903, que se propunha, visando à *eficiência nacional*, resolver cientificamente o problema pela adoção de instrumentos básicos e específicos àquela realidade do contexto histórico, econômico e político (Taylor, 1990, p.21). Que tipo de aprendizagem e habilidades previa Taylor para os trabalhadores? Em tópico de seu livro denominado *A divisão de trabalho entre a gerência e os trabalhadores*, afirma: “estabeleço como princípio geral, e me proponho a dar exemplo, que em quase todas as artes mecânicas, a ciência que estuda a ação dos trabalhadores é tão vasta e complicada, que o operário, ainda o mais competente, é incapaz de compreender esta ciência... afirmo então que o trabalho possa ser feito de acordo com leis científicas é necessário melhor divisão de responsabilidade entre a direção e o trabalhador... todos os atos dos trabalhadores devem ser precedidos de atividades preparatórias da direção que habilitem os operários a fazer seu trabalho mais rapidamente e melhor” (p.14).

Em oposição ao sistema de *iniciativa e incentivo* de Taylor (1990, p.40), propõe o desenvolvimento de ciência que especifique o que deve ser feito, como fazê-lo, além do tempo para a execução. Substitui-se o critério individual do operário por uma ciência. Usava-se o termo científico, com conotação de neutralidade.

Também Garvin, propõe os passos do método científico para os funcionários assimilarem seus procedimentos. Utiliza o termo científico com conotação de neutralidade, eficácia, inovação em tempos de incerteza.

E com o modelo organizacional fordista, o que mudou? O modelo fordista de organização do trabalho, como coloca Fleury (1995), embora



em um plano diferente (privilegia a visão estratégica), continua com a obsessão pela racionalidade no uso dos *recursos humanos*. Em suas estatísticas, continua a autora, após intenso processo de planejamento e racionalização, chegou-se a níveis extremos. Afirma que *43% dos trabalhos não requerem mais de um dia de aprendizagem; 36% de um a oito dias; 6% de uma a duas semanas; 14% de um mês a um ano; e 1% de um a seis anos*. A maioria dos trabalhos *exige homens são e fortes... de perfeita saúde... desenvolvimento físico normal... 67% dos trabalhos podiam ser realizados por homens sem ambas as pernas... em dois casos podia-se prescindir de dois braços* (Braverman, 1977, p.145-148, apud Fleury, 1995, p. 37).

Atualmente, se retorna ao sistema de iniciativa e incentivo. Resta especificar que tipo de iniciativa e que tipo de incentivo. À gerência era atribuída a função de reunir todos os conhecimentos tradicionais que no passado possuíam os trabalhadores; então classificá-los, tabulá-los e transformá-los em orientações para o trabalho em sua execução. Atualmente, à gerência é atribuída a função de *mudança de mentalidade* (Senge, 1990, p.22). Na nova concepção de ciência, o objetivo é a apropriação da mente, da cognição e da mentalidade, tudo voltado para uma melhor racionalização. Arquiteta-se, da mesma forma, a organização, tendo os mesmos fins e com o controle do homem, considerando, no entanto, que o controle não é externo, é via cognição: precisa ser eficaz, rápido, eficiente e produtivo, via informações. É a cibernética.

Que tipo de aprendizagens são previstas na FOA? Percebe-se, em primeira instância, a continuidade da proposta da utilização do método científico para implementação da produtividade. É a ciência voltada para a racionalização dos tipos de aprendizagem necessários para melhor competitividade no mercado é uma ciência com dimensão normativa disfarçada, imposta pela configuração do poder estabelecido (Ramos, 1989).

Outra imagem que importa explorar enquanto implícita na proposta da *organização que aprende* é aquela do *organismo*. Que vestígios da imagem de organismo podem ser encontrados? Quando se observa a linguagem da formulação sob análise percebe-se que os conceitos empregados deixam claras e



transparentes algumas das imagens e princípios do *organismo* que estão por trás. Por analogia com os sistemas vivos, a primeira semelhança é a consideração do ambiente como imperativo para a *satisfação das necessidades* que garantem a *sobrevivência*. Presente igualmente o pressuposto de que *certas espécies estão adaptadas para determinadas condições*, ou seja para ambientes turbulentos, a resposta é a *organização que aprende*. A leitura do ambiente turbulento induz a proposta de forma mais flexível para poder sobreviver; formas organizacionais rígidas tendem a *não sobreviver*.

Como comenta Morgan (1996) a teoria da organização transformou-se num tipo de biologia na qual distinções e relações entre *moléculas, células, organismos complexos, espécies e ecologia* são colocados em paralelo com aquelas que falam de *indivíduos, grupos, organizações, populações, espécies de organizações e ecologia social*.

A utilização dessa analogia já foi esclarecida anteriormente na primeira parte da análise; sendo aqui exemplificada na posição de Miner & Mezias (1996). Esses autores, ao esclarecerem o significado das OA especificam a aprendizagem radical (passiva) e incremental (ativa) e alertam, entre outras análises, que ambos os tipos de aprendizagem *produzem vantagem adaptativa para as organizações*, devendo ser contempladas em níveis: *individual*, dos *grupos, organizacional* e inclusive considerar a *população de organizações*, numa clara analogia aos níveis do sistema orgânico.

A metáfora do organismo ajudou os teóricos da aprendizagem a identificarem e estudarem diferentes necessidades das organizações, enquanto *sistemas abertos*; a considerar o processo de adaptação ao ambiente; os ciclos de vida organizacionais; os fatores que influenciam a saúde e desenvolvimento organizacional; as diferentes espécies de organização; as relações entre espécies e sua ecologia. Toda a literatura justifica no sentido desse olhar para fora e se adaptar. *Burocracias tradicionais autoritárias respondem muito lentamente para sobreviver em ambientes de negócio em mudanças... a visão predominante de organizações que aprendem enfatiza maior capacidade de adaptação*. É claro que importa ir além da adaptação, como será depois discutido e como coloca Senge

(1990); definindo dois tipos de aprendizagem: *aprendizagem adaptativa* (o primeiro estágio no movimento rumo à uma organização da aprendizagem) e a *aprendizagem generativa*, que vai além. (p.8).

Sob a influência da metáfora do organismo, a teoria organizacional e especificamente a FOA começam a dar atenção a assuntos tais como sobrevivência, relação, organização e ambiente e eficácia. Objetivos, estruturas e eficiência, assuntos *essenciais* da organização enquanto máquina, ficam em segundo plano em relação a preocupações *biológicas* (Morgan, 1995, p.44).

Ocorre a *descoberta* das necessidades organizacionais; a organização precisa aprender, a organização precisa *sobreviver*.

Como a teoria organizacional, no início de sua incursão pela biologia, descobre que os empregados são pessoas com necessidades complexas, que necessitam ser satisfeitas, a fim de desempenharem eficazmente a sua tarefa, a FOA *descobre* que os empregados são aprendizes em potencial, e que essa necessidade precisa ser atendida, para satisfazer a necessidade de sobrevivência da organização. *O ser humano foi desenhado para aprender... as pessoas nascem com motivação intrínseca, auto-estima, dignidade, curiosidade para aprender, prazer na aprendizagem* (Senge, 1990, p.7). Descobre-se que é necessário *atender as necessidades dos indivíduos*, eles devem sentir-se participantes, comprometidos. A *organização que aprende* reconhece que a nova forma organizacional deve dar condições ao indivíduo de atender as necessidades mais complexas na hierarquia da necessidade de Maslow: a necessidade de auto-realização, ser humano como organismo psicológico que luta para satisfazer suas necessidades em busca de um completo crescimento e desenvolvimento.

A imagem da organização enquanto organismo surge como promessa de caminho para a libertação do modelo burocrático. Surge a promessa de lugar onde *o indivíduo expande continuamente sua capacidade de criar resultados que realmente deseja, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, onde a aspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo* (Senge, 1990, p.11).

Paralela às *preocupações históricas de redesenho de cargos e relações interpessoais* surgem as *idéias de integrar necessidades individuais e organizacionais*, que podem ser observadas em Argyris, Herzberg e McGregor. Paralelamente à preocupação de fazer o funcionário sentir-se importante no cargo e de tornar os cargos significativos, e para que assuma adequada responsabilidade, cumpre desenvolver a liderança participativa e democrática; surgem aí as preocupações da FOA, constando-se uma assunção conforme as épocas e necessidades históricas.

Embora seja vista como portadora de características de *organismos*, a formulação em debate, transcende nitidamente, as primeiras formulações da teoria de sistemas que desenvolveram sob o disfarce da metáfora biológica. Observa-se um paralelo na observância dos *princípios gerais de sistemas*: 1) ênfase no ambiente, na promessa de se contrapor a idéia dominante de sistema fechado, voltado essencialmente para a eficiência, e a conseqüente necessidade de ser sensível ao meio-ambiente e construir a visão de estratégia; 2) foco na organização, em termos de subsistemas interrelacionados de indivíduos, grupos, departamentos, setores. Analogia com células, tecidos, órgãos, subsistemas, organismos, meio ambiente; pensar relações intra e inter organizacionais; 3) preocupação em estabelecer congruência entre diferentes sistemas para identificar e eliminar *disfunções potenciais, encorajar o equilíbrio de subsistemas*. Igualmente os conceitos concernentes aos sistemas abertos têm uma correspondência pontual com FOA, dentre outros os de: *homeostase, entropia negativa, estrutura, função, diferenciação e integração, variedade de requisitos, equifinalidade, evolução do sistema* (Morgan, 1995, p.50-51).

Outro aspecto que se deve comentar é a influência das teorias contingenciais. Sob essa perspectiva reedita-se a preocupação de 1950, quando já se acreditava na inovação como a resposta que a organização deve dar, para sobreviver ao meio turbulento e imprevisível. *A chave do sucesso duradouro é construir uma ponte que cubra a distância entre trabalhar na melhoria contínua... e inovar para o futuro* (Starkey, 1997). Fica clara, portanto, toda a preocupação em reunir formas flexíveis de lidar com o ambiente por meio de *projetos* ou

estruturas matriciais. Nesse sentido, é clara a posição de Kilman (1997, p.220) em *Desenhando organizações colaterais*, que incentiva os membros e gerentes inseridos no desenho organizacional a *desenvolverem soluções ao mesmo tempo criativas e viáveis num desenho colateral menos formal e fluido... e depois sugere o retorno ao desenho operacional... reúne pessoas em cortes transversais dos departamentos formais*. É a preocupação de reunir formas flexíveis para lidar com o ambiente, estudando condições e maneira *apropriada para adotar curso de ação significativo* (p.56).

Sugere que a organização eficaz depende que encontre o *equilíbrio* ou a compatibilidade entre *estratégia, estrutura, tecnologia, envolvimento e necessidades de pessoas*, bem como do ambiente externo. Como essência da moderna teoria contingencial, deduziu-se que em organizações eletrônicas a ética dominante é de permanecerem abertas, flexíveis e inovadoras. *A integração é produto de escolhas humanas* (p.58). Dessa mesma preocupação surgem as *adhocracias*, os grupos *ad hoc*, que contribuem para o desenvolvimento e planejamento da organização como um todo; a organização matricial. Esse conjunto de preocupações com formas organizacionais alternativas pode ser exemplificado com Rosbeth Moss Kanter (1997, p.64), que identifica características de organização de sucesso, *adhocracias* que, de forma integrada, administram a aprendizagem e a inovação, descrevendo as empresas como *pós-empendedoras*.

Efetivamente aproxima-se FOA da moderna teoria de sistemas. Mais adiante, com suporte teórico de Buckley, serão identificadas suas características, numa tentativa que faz juz à natureza da sociedade e das organizações, afastando-se um pouco do determinismo biológico. Parte-se, então, da nem tão óbvia afirmação, de que organização e organismo são de natureza diferente... de que é enganoso dizer que as organizações necessitam *adaptar-se* aos ambientes, como dizem os teóricos da contingência; ou que os ambientes selecionam as organizações que sobreviverão, como defendem os ecologistas ambientais; afirmações que, grosseiramente, reificam e naturalizam o social; promovem e legitimam a ética da competição (Morgan, 1995, p.77). Ambas as



visões tendem a fazer as organizações e os seus membros dependentes das forças que operam no mundo externo, em lugar de reconhecer que eles são agentes ativos, que estão operando com os outros na construção desse mundo. Sai-se da visão de *seleção natural da evolução* que dá à organização individual pouca influência na luta pela sobrevivência. Esta visão compromete a força que têm as organizações e os seus membros de contribuir para a construção de seu futuro. *Organizações são diferentes dos organismos; podem escolher se vão competir ou colaborar*, acresce.

O segundo aspecto da metáfora orgânica que, como se verá mais adiante, tenta-se ultrapassar, é a suposição de unidade funcional. Quando se olha para os organismos no mundo natural, descobre-se que são caracterizados por interdependência funcional natural, enquanto elementos que operam em harmonia. Já a maior parte das organizações não são funcionalmente unificadas como os organismos. A metáfora orgânica encorajou, de maneira geral, a crença de que a unidade e a harmonia, características dos organismos, podem ser transferidas para as organizações e simplesmente eliminar a variável poder.

Embora se afaste pouco da visão determinística, a FOA mantém a crença na possibilidade de existência do trabalho funcionalmente unido e harmônico. Uma das razões é a popularidade entre administradores e encarregados de manutenção das tarefas de união das partes da organização. Há, nesse sentido, todo o trabalho de *construção da organização que aprende*, e principalmente o trabalho dos líderes, que devem ser competentes para criar essa imagem, de construir essa imagem. O que se observa é que embora esta formulação já trabalhe com ingredientes da realidade social ela usa os elementos da realidade social para construir a crença e manter à ideologia. Uma das evidências empíricas que comprovam este aspecto é a lacuna na discussão da variável poder. É a manutenção da metáfora, dando apoio à ideologia. Com a metáfora orgânica, impõem-se várias idéias acerca de que os organismos são funcionalmente integrados; pode-se, então, facilmente propor que as organizações *deveriam* ser da mesma forma. As imagens passam a servir como orientações normativas, que

delineiam a prática, transformam a ideologia, atendem aos interesses dos administradores que são responsáveis pela manutenção da organização unida.

Quanto ao uso da teoria, observa-se a sua apropriação de forma indevida, buscando a coerência com os interesses de grupos. Utiliza-se a ciência como instrumento de promoção de interesses, como no cientificismo, por meio de tentativas de *integrar o indivíduo na organização*, mediante planejamento, que permite as pessoas atenderem suas necessidades pessoais por meio da organização. Essa posição fica bem evidenciada, por exemplo, na posição de Gous (1988, p.74), quando propõe o *planejamento como aprendizagem; como o processo pelo qual os grupos gerenciais mudam seus modelos mentais... o aprendizado institucional como processo de desenvolvimento da linguagem... que expressa o conhecimento necessário*.

Como se demonstrou, a administração científica oferece uma ideologia baseada na idéia predominante de *eficiência*, porque acredita que *eficiência e produtividade são do interesse de todos*. As ideologias presentes estão associadas à possibilidade de viver vidas plenas e de satisfação, caso se preencham as necessidades pessoais por meio das organizações que dominam o cenário contemporâneo. A ideologia que apóia o capitalismo, como lei natural, é evocada para legitimar a organização da sociedade. Em síntese, é a imagem de organização como organismo, promessa de caminho para a libertação do modelo burocrático. Trata-se de visão que reifica o social, que naturaliza o social. Se as relações são naturais, trabalha-se para mantê-las; é visão de manutenção social.

Nesta proposta, a questão da aprendizagem deve ser pensada de forma sistêmica, a *aprendizagem no sistema de produção* tem de estar associada à aprendizagem na empresa como um todo. O que se deseja destacar e explicitar é o contínuo pensar sobre a aprendizagem como sistema organizado formal e voltado para a produção. Nesse sentido, o que muda são as exigências do meio e as especificidade da resposta, não há mudança de direcionamento. Busca-se a integração organizacional para atingir objetivos *compartilhados*, seguindo estratégia para a qual cada pessoa e cada unidade *sabem* como contribuir: à gerência cabe construir a *visão compartilhada* e cada pessoa *ativamente* elege



suas prioridades dentro de parâmetros mais amplos. Sem dúvida construídos de forma mais democrática, contudo, voltados para os mesmos fins.

Nesse novo contexto, a função produção de bens e serviços deve ser recolocada em posição estratégica, como parte integrante do processo de aprendizagem e inovação (Fleury, 1995, p.52). Um processo que se destaca pela crescente conscientização de que a sustentação do desempenho financeiro se ancora em amarras não financeiras tais como a inovação, coerentemente inserida na ideologia econômico- política vigente.

4.3.6 Revelando a natureza instrumental da aprendizagem

Atualmente, com a valorização do conhecimento e da aprendizagem, a emergência dos *knowledge worker* e da *organização que aprende* intensifica-se pela necessidade de refletir profundamente sobre seus significados no contexto organizacional.

Este tópico desvela alguns dos fundamentos epistemológicos subjacentes aos conceitos de aprendizagem utilizados, a natureza e os tipos de aprendizagem que são requeridas no projeto da OA, e discute a coerência entre a eleição de abordagens teóricas específicas e seus respectivos fundamentos epistemológicos com o senso de propósito organizacional.

Como se viu pela análise das categorias emergentes, os autores estudados adotam predominantemente explicações cognitivas da aprendizagem. O que significa a adoção de conceitos cognitivos de aprendizagem no contexto da *organização que aprende*?

A emergência do conceito de *organização que aprende* no contexto da temática geral da *aprendizagem organizacional* representa, entre outros aspectos, uma busca sistemática da superação de enfoques positivistas. Corroborando estes dados da pesquisa afirma Starkey(1997) que a visão dominante que a informação “estava lá” à espera de ser colhida e ser processada racionalmente na busca de uma melhor resposta, está, atualmente, argumenta, sendo questionada. Processa-se, não muito recentemente, a idéia de limites sobre esta racionalidade e a necessidades de se focar estas variáveis intervenientes são

enfocadas no campo organizacional. Ultrapassa-se a visão do ser humano como *glassy essence* (Krogh & Ross, 1995), visão inicial e duradoura no campo organizacional.

Observou-se no levantamento dos dados realizados uma preocupação sistemática em se identificar processos e variáveis que interferem na relação entre o sujeito e o objeto. Artigo que sintetiza em parte esta discussão é de Peters & Waterman (1997) e merece um destaque. Entitulado de *Para além do modelo racional*, criticam a abordagem numérica e racionalista da gestão; propõem, “não sem tensão”, sua superação. Chamam a atenção para um fluxo específico e interativo de três variáveis (exploração de caminhos, tomada de decisão e implementação), e fornecem um exemplo da preocupação em apontar variáveis intervenientes e de outras naturezas na gestão nas organizações. Depreende-se, portanto, a partir dados levantados, uma busca sistemática de superação desta abordagem linear, racionalista e positivista.

Uma vez demonstrado que a abordagem epistemológica que predomina no campo é cognitivista, o primeiro aspecto a ser discutido é o de que, sob o rótulo cognição há uma conjunto de significações que necessitam de ser precisadas. Supõe-se na abordagem epistemológica cognitivista (geral) uma competência do sujeito; uma competência Representacional. É necessário, contudo, definir os limites desta competência, ela varia na amplitude desenhada (Pozo, 1998).

Com vistas a não se não incluir sobre o mesmo rótulo dimensões muito diferentes, um primeiro agrupamento de autores (Levinthal & March, 1993; Garvin, 1993; Prahalad & Bettis, 1986, 1997; Miner & Mezias, 1996; Peters & Waterman, 1997; Kilman, 1997; Galbraith, 1997), foram identificados com um dos níveis “mais fracos” de cognitivismo (Krogh & Ross, 1995) e incluídos sob a abordagem denominada de “*Processamento de Informações*” (Krogh & Ross, 1995 e Pozo, 1998). Destaca-se, inclusive, ser esse, um grupo secundário quando se observa o que dominou no campo, em relação à amostragem estudada.

Nesta perspectiva cognitivista o que se encontra nos estudos de organização e gerenciamento é o pressuposto de que qualquer representação

cognitiva do mundo está associada com algum nível de incerteza, o que traz então a idéia cardeal de representação, acompanhada de dois pressupostos: transparência da informação, habilidade no processo de informação e competência lógica nos julgamentos probabilísticos.

O cérebro humano é visto como uma *máquina* de lógica e dedução. A lógica como um conceito da competência humana permite revelar a *verdade* sobre os fenômenos observados; lógica enquanto um veículo do ser humano para alcançar o conhecimento. Um sistema de conhecimento que tem como referência um mundo externo pré-dado. Descobrir este mundo é alcançar conhecimento através de uma sistemática e cuidadosa formulação de proposições; formulação de proposições enquanto um processo de percepção, memória, reação, com julgamentos probabilísticos lógicos (Krogh & Roos, 1995).

O ser humano é concebido como um *processador de informações*. Significa pressupor que tais representações sejam constituídas por um cômputo, onde existiriam poucas operações simbólicas básicas; pouco espaço para criar e inovar. A metáfora computacional, leva necessariamente, a considerar a memória como estrutura básica do processamento de informações. Há, contudo, uma *aceitação de processos cognitivos causais, como os processos de atenção, os processos e estruturas de memória*. Defende-se “a interação das variáveis do sujeito com as variáveis de tarefa” ou situação ambiental com a qual se defronta o sujeito, este *transforma-se num processador ativo de informação...que busca e reelabora ativamente a informação*” (Pozo, 1998, p.43).

Há uma concepção de que o que domina são sistemas lógicos, matemáticos de processamento de informações, constituídos exclusivamente por procedimentos formais. Esta é a natureza sintática do sistema processador de propósitos gerais, ou seja, afirma-se que a lógica computacional é suficiente por si mesma para representar qualquer conhecimento. A irrelevância da cultura e da afetividade, dos fatores filogenéticos e ontogenéticos são outros preceitos importantes do processamento de informações.

Nesta perspectiva é errônea a interpretação de processos *construtivistas* que pressupõem um direcionamento da mente., da mente para o

comportamento e não do ambiente para o comportamento. Para se considerar construtivista – para se considerar uma teoria da mente existem categorias básicas que se deve levar em conta, tais como: consciência, intencionalidade, subjetividade qualitativa, motivação mental.

”O associacionismo computacional, diferenciado em sua capacidade de cômputo possibilitada pela cibernética...com tal capacidade computacional torna possível a aparição de estruturas associativas “mediacionais” de notável complexidade- entretanto, memória semântica está constituída por redes associativas...um associacionismo que difere quantitativamente” (Pozo, p.48)

Com o olhar nos dados empíricos observa-se o que Pozo (1998) observou, ou seja, o *processamento de informação* compreende a organização entre o *input* e o *output* – entre múltiplas e complexas “caixinhas “ na forma de variáveis de mediação, constituídas por estruturas de memória, processos seletivos- sem superação, contudo, das barreiras condutivistas. Há, ainda, uma incapacidade de assumir conteúdos na aprendizagem, impedindo a explicação da origem dos significados. O processamento de informação não constrói significado, apenas o reconhece quando o encontra.

Garvin (1993), ao criticar abordagens filosóficas como difíceis de operacionalizar sugere processos de aprendizagem tipicamente condutivistas; aprendizagem por experimentação, resolução de problemas, por experiência passada, por experiência do outro, focalizando estágios cognitivos iniciais, e basicamente lidando com aspectos comportamentais e de alteração da performance, nos resultados. Miner & Mezas (1996), ao enfatizarem a necessidade de se continuar relevando aprendizagens de ensaio e erro, inferencial e vicária, devido a seu potencial adaptativo; Levinthal & March (1993) em seu artigo “Miopia da Aprendizagem” que ultrapassam claramente os limites da abordagem da racionalidade calculada, introduzindo questões *experienciais* (o que justifica o nível cognitivo) o fazem a partir de uma visão de analogia entre a mente humana e o computador, onde a informação deverá passar por canais mais

depurados de controle de informações, de busca ativa e pró-ativa de informações no meio.

Um segundo agrupamento de autores estudados foi realizado sob a ótica do que Pozo (1998) denominou de abordagens orgânicas/estruturalistas, como a segunda das *culturas* que caracterizam o cognitivismo. São óticas cognitivistas que ultrapassam, como apresentado na parte teórica, o associacionismo, caracterizando-se pelo *construtivismo*.

De maneira geral, nesta abordagem parte-se do princípio de que o sujeito possui uma organização própria, ainda que nem sempre bem definida. o sujeito interpreta a realidade, projetando sobre ela os significados que vai construindo. Rejeita assim esta concepção alguns princípios de correspondência ou isomorfismo das representações com a realidade. Dentro da tradição racionalista tais teorias não acreditam que o conhecimento seja simplesmente reprodutivo, mas que o sujeito modifica a realidade ao conhecê-la, - sujeito *ativo*. O conceito de *atividade* muda notavelmente a respeito das posições mecanicistas. No programa organicista, a atividade é inerente ao sistema e o sistema não é um mecanismo, mas um ser vivo, um organismo, que por sua própria natureza são mutáveis, em contínua mudança (ao contrário do mecanicismo que a mudança vem de fora). O que muda constantemente são os conhecimentos e as habilidades.

Há, efetivamente, uma concepção que o indivíduo tem um *drive* para a aprendizagem. (há um homúnculo: uma criança que deseja), pressupõe-se *existência de uma motivação mental*.

Para o organicismo, a aprendizagem é uma qualidade intrínseca aos seres vivos. Aprender é uma posição tão natural quanto o crescimento, a reprodução ou a morte (Pozo, 1994, p.53). Essa posição é, por excelência ilustrada por Senge (1990) quando afirma que a verdadeira aprendizagem está relacionada com o que significa ser humano. Por intermédio da aprendizagem nós nos recriamos, tornamo-nos capazes de fazer o que nunca conseguimos, adquirimos uma nova visão de mundo e de nossa relação com ele, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo generativo da vida (p.22-23).

Esta visão de aprendizagem nos textos estudados pode ser igualmente, além de Senge (1990), já comentado, vista na maioria dos autores, como constatada na análise anterior (Argyris, 1996, p.79-87; Dodgson, 1993; Garvin, 1993; Glinow et al., 1993; Hedberg, 1995; Kim, 1996, p.51-61; Kim, 1996, p.65-77; Mezias & Miner, 1996; Schein, 1993, p.85-92; Schön, 1983; Schuck, 1997; Senge, 1997; Kofman & Senge, 1993; Stata, 1997; Weick & Westley, 1996; Friedlander, 1984).

Outro fator a se considerar nesta abordagem, talvez já se distanciando de uma visão propriamente organicista, e aproximando-se de uma sistêmica, cultural (Buckey, 1967) é a consideração efetiva do desenvolvimento de uma *cultura da aprendizagem*, inclusive com explicações contendo *dimensões emocionais do processo*. São efetivas abordagens de sistemas que lidam com o cultural, o qualitativo, o subjetivo, como pode ser observado na análise precedente. Merece destaque dentro desta perspectiva, dentre outros, os seguintes autores.

Schuck (1997) propõe, não por acaso, a *pedagogia do significado*. Resgata a noção de aprendizagem de Vygotsky. “Uma pedagogia para significado não é meramente um curso ou uma série de eventos de treinamento; ela envolve, a reconceituação do local de trabalho como ambiente de aprendizado e a redefinição do papel do gerente no processo de aprendizado” (Schuck, 1997, p.246). O próprio local de trabalho, segundo ela, deve constituir o ambiente de aprendizado, que deve ser um ambiente no qual as pessoas se sintam livres para indagar e compartilhar seu conhecimento.

Friedlander (1984) utiliza a expressão *aprendizagem reconstrutiva* para definir aquela que exige a confrontação dos velhos padrões o que sugere a construção de novos objetivos, políticas, normas, e não simplesmente modificação dos primeiros (p.193). Schein (1996) em *três culturas de gerenciamento* onde prescreve, entre outras intervenções, a necessidade de reconhecer as suposições tácitas entre três diferentes culturas (executivos, engenheiros e operadores) e a partir daí “criar um tipo de comunicação, conduzindo ‘diálogos’ entre culturas” (p.19). Horney & Seagal (1996) que

analisando a dinâmica humana (e seus respectivos perfis emocionais) e seus impactos sobre a OA, dimensiona o peso de variáveis de cunho individual emocional sobre a cultura da aprendizagem. Propõe igualmente sua maneira específica de se construir a organização da aprendizagem.

Conclui-se desta discussão que predominantemente o que predomina é uma concepção de aprendizagem cognitivista de orientação sistêmico cultural.

Quando se observam os dados a partir dos critérios ideais do aprendizado do ponto de vista do *paradigma emancipatório* de Mezirow (1996) pode-se visualizar um conjunto de outros significados, de natureza muito diversa, que está sendo veiculado pelo discurso dominante da FOA.

No *paradigma emancipatório* assume-se como pressuposto que a construção do significado pode ser intencional, proposital. Esta é a perspectiva com que se analisa a FOA. Caracteriza-se, neste paradigma, como visto, dois tipos de *aprendizagem*: a *instrumental* cujo objetivo é o controle e manipulação do meio ou das pessoas e a *aprendizagem comunicativa* aquela norteada pelo significado da existência humana, da possibilidade de crítica, de reflexão, de emancipação dos sistemas de dominação. Pressupõe-se como condição essencial para a *aprendizagem comunicativa* um ambiente livre de coesão, onde há espaço efetivo para se refletir criticamente sobre suposições e conseqüências, ter oportunidades iguais e efetivas de participar.

Sob este par de conceitos: *aprendizagem instrumental* e *aprendizagem comunicativa* e sob o conjunto de dados observados, pode-se afirmar, total e categoricamente, que a natureza da aprendizagem proposta pela FOA é essencialmente instrumental. Há toda uma planificação do tipo de aprendizagem requerida em nível individual, uma planificação dos processos que fazem a mediação entre o individual, o grupal e o organizacional, visando-se clara e explicitamente a inovação, a competitividade no mercado.

Há, claramente, como coloca Ramos, a construção de uma linguagem que serve de política cognitiva, onde prescreve-se as aprendizagens que são funcionais ao sistema.



Convém destacar que a adoção de teóricos sob a perspectiva do *humanismo radical* para se fazer tal discussão é complementada por autores tais como: Mezas & Miner (1996), autores consultados, que trabalham sob uma ótica mais objetivista, que criticam a abordagem de autores (Nonaka, 1990; Argyris & Schon, 1978) que na realidade pela abordagem idílica e filosófica que utilizam podem” criar ideologias de aprendizagem simplistas... de manuseio de conceitos simplistas de cultura... podem mascarar processos políticos... emocionais... éticos num contexto manipulativo que serve somente à organização e não necessariamente ao bem estar do participante (p.97).

Organização da aprendizagem: um projeto onde sistematicamente se prescrevem aprendizagens para garantir a *chave do sucesso duradouro para a empresa*; um aprendizado ponte entre trabalhar na *melhoria contínua* e *innovar para o futuro*. Onde *inovação* significa desafiar o que de tem como estabelecido. Nosso modelo mental, desafiar combinado com eficiência e inovação, exige aprendizado contínuo. Onde o *aprendizado* é a criação – individual ou conjunta – de significado aproveitável. O *aprendizado* gera conhecimento, o qual serve para diminuir a incerteza. *Aprendizado e conhecimento são recursos estratégicos de primeira grandeza*, cruciais para a vantagem competitiva (Starkey, 1997). Esta é uma síntese da natureza instrumental do aprendizado.

Para concluir este tópico é importante ressaltar que a escolha dos teóricos que lidam com concepções de aprendizagem cognitivistas (tanto do processamento de informações como organicista/estruturalistas) faz parte de uma coerência dentro de um projeto de associação humana voltada para a instrumentalidade, são formas alternativas de controle do comportamento via o que e como se aprende. Há uma coerência entre estas abordagens e abordagens gerencialistas.

4.3.7 Revelando a linguagem como instrumento de política cognitiva

Este tópico tem como objetivo caracterizar a natureza da linguagem utilizada em FOA, dando subsídios para sua problematização no contexto desta pesquisa.



A linguagem utilizada pelos teóricos da FOA corresponde aos limites epistemológicos de seu equacionamento, a partir da moderna abordagem de sistema?

A caracterização dos limites da abordagem de sistemas sociocultural da FOA encontra-se no tópico: *revelando as imagens de sistema sociocultural*. A hipótese que se busca confirmar é que sua linguagem transcende os limites de seus fundamentos epistemológicos, tornando-se parte da “política cognitiva”.

Para encaminhar estas questões recorre-se a uma premissa básica de Ramos (1989). Entende o autor que o sincretismo (transações com outros campos do saber, com suas respectivas extrapolações de conceito) é próprio do campo organizacional. Denuncia a tendência de perda de sentido, quando é transposto; perda de sentido de missão, de direção, de identidade, incorrendo no que denomina de *misplacement: processo de extrapolação inadequada de conceitos*.

Acredita que toda disciplina tem de admitir certa intolerância em suas transações com outras áreas no sentido de preservar-se e não se descaracterizar. Faz referência a teóricos clássicos da administração, que não perderam o sentido de missão e direção: tendo claro o objetivo de produção nas organizações, se caracterizaram por uma visão reducionista e limitada de homens; não acreditaram que as organizações formais constituíssem cenários de auto-atualização das pessoas; não tinham grandes expectativas das pessoas; pelo contrário, gabavam-se do desenho da organização do trabalho, que exigia pouca aprendizagem dos indivíduos (*vide* discussão feita em relação à Taylor e Ford).

Pelo contrário, denuncia como *misplacement* (colocação inapropriada de conceitos), que tem como objetivo integrar as pessoas ao sistema; fenômeno que ocorre na construção de uma teoria, descaracterizando-a e mutilando-a.

Ramos denomina de *dilema organizacional* o elenco seguinte: colocação inapropriada de conceitos; confusão de linguagens; predomínio de critérios econômicos; diluição do político no contexto organizacional. O autor

defende que o dilema só pode ser superado, quando a teoria administrativa *diferencia os critérios inerentes à organização formal dos critérios dominantes de toda a existência humana.*

Defende-se aqui o argumento de que a linguagem de FOA excede os limites da organização formal e favorece a interpretação de que há espaço, ilimitado, para o desenvolvimento do ser humano integral. Nessa formulação não diferencia critérios inerentes à organização formal dos critérios dominantes na vida humana em geral. Será, então, a seguir realizada uma análise sistemática da linguagem utilizada, que demonstra esta realidade.

Ocorre na FOA um *dilema organizacional* ou seja, como será abaixo demonstrado, há confusão de linguagens, uma linguagem idílica, utópica, filosófica, excedendo os limites reais do homem, numa visão de sistemas voltada essencialmente para resultados econômicos e instrumentais.

A linguagem é aqui examinada sob o ponto de vista cultural. Serão analisadas as regras que comandam este sistema lingüístico específico. Linguagem, enquanto sistema cultural central de qualquer organização social, é vital tanto para a aprendizagem como para a organização. Aprender é usar a linguagem para se comunicar tanto no nível interpessoal como no intrapessoal. No nível intrapessoal permite a *reflexão*, junto com o comportamento, sendo esta uma *parte crítica da aprendizagem.*

A linguagem utilizada em OA está *descolada* da realidade fenomenológica. Há uma contradição entre o que se promete, por meio da linguagem com o efetivo tipo de aprendizagem exigido para o sistema atender aos imperativos externos.

Complementando, caracteriza-se que a linguagem de FOA está descolada da realidade social política; mais esconde do que revela. Linguagem é usada para *manipular*, não para *refletir* e *emancipar*. Linguagem que promove a integração sistêmica do indivíduo na organização; o indivíduo não é parte funcional do sistema. A linguagem que idealiza vira instrumento de política cognitiva.

Certo está Morgan (1996) quando afirma: a escolha organizacional, a escolha do desenho organizacional, sempre implica uma escolha política (p.152). A linguagem da OA é uma linguagem deliberada, construída com o objetivo de promoção de suas prioridades e interesses. Embora a linguagem da teoria organizacional frequentemente apresente idéias que relacionam a administração e a motivação das pessoas no trabalho, em termos relativamente neutros, não são, de nenhuma forma, tão neutros quanto parecem. Ao compreender as organizações como sistemas políticos, obtêm-se meios para explorar o significado político destes temas, bem como o relacionamento geral entre política e organização. A questão *da definição da estrutura e dos sistemas de uma organização* pode ser expressa em termos de habilidade dos membros, mais particularmente da *coalizão dominante*: indivíduos que têm o poder de influenciar estratégias, objetivos, e decisões e de conscientemente, determinar estratégias e projetos estruturais eficazes nos esforços de ajuste ao meio ambiente. Neste sentido fica muito claro que uma estrutura é projetada, uma linguagem é projetada para fins específicos, para promover sua racionalidade. Se a linguagem fosse diferente do que é, não promoveria a eficácia do sistema; por isto ela deve ser ilusória e utópica.

A linguagem ilusória de FOA é que pressupõe uma consonância entre a racionalidade da organização e da existência humana em geral, discurso escamoteador da racionalidade instrumental e econômica, um discurso que confunde: desejo próprio com interesses econômicos da organização e do indivíduo; livre e espontânea vontade com prioridade de trabalho; liberdade de expressão humana e cultura competitiva, de sucesso e econômica.

Imperativo humano & imperativo econômico; realidade construída socialmente e realidade *objetiva*, retificada; sentido de vida & sentido do trabalho; senso artístico com senso de trabalho instrumental...respectivamente.

Observa-se uma *apropriação indevida de palavras* que tem um significado específico no campo que lhe é próprio; e que uma vez transpostas para o campo da organizações (com sua lógica instrumental muito bem delimitada) perdem seu significado original.

Defende-se aqui, como o faz Ramos, a análise sistemática da linguagem à *guisa de clarificação conceitual* e na tentativa de desfazer equívocos muito correntes entre especialistas. Examinam-se aqui os discursos, os conceitos adotados pelos autores que dão margem a um entendimento de que a ação administrativa está sob domínio da razão, entendida como faculdade transcendente, e não dotada de racionalidade funcional, simplesmente sob o controle da eficácia, sob o controle de uma operação produtiva, de uma combinação de recursos e meios, tendo em vista alcançar objetivos predeterminados e contingentes” (Ramos, 1983, p.48).

É uma linguagem promotora de *misplacement* e instrumento de política cognitiva.

Faz-se, no momento, um recorte para a apresentação da linguagem de Peter Senge (1990), e igualmente de outros teóricos que exemplificam o *misplacement* e uma linguagem instrumento de política cognitiva.

Podemos então formar *organizações de aprendizagem*, nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde surja novos e elevados padrões de raciocínio, onde a aspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo (Senge, 1990, p.11). Percebe-se uma linguagem onde não se diferencia necessidade do sistema e necessidade dos indivíduos; não se diferencia aspiração coletiva e *aspiração* de um sistema econômico. Há um nivelamento, há uma unidimensionalização.

Em outra passagem afirma: “quando existe um *objetivo concreto e legítimo*, as pessoas dão tudo de si e aprendem, não por obrigação, mas por *livre e espontânea vontade*” (Senge, 1990, p.18). É uma linguagem que confunde livre espontânea vontade com imperativos de um sistema econômico.

Senge, apelando para uma concepção organicista de aprendizagem, pressupondo uma tendência natural do ser humano, afirma: “*tendo uma opção, contudo, a maioria prefere lutar por um objetivo grandioso*, não só em tempos de crise, mas em qualquer tempo”. (Senge, 1990, p.18). Assim fazendo, Senge não distingue um possível objetivo grandioso de nível substantivo



humano, com objetivo econômico. Aspecto que lembra muito Marcuse com o conceito de sociedade unidimensional e homem unidimensional.

Continuando, afirma: “Haveria uma *verdadeira liberdade entre as pessoas de admitirem o que não sabem*” (Senge, p.172). Presume um ambiente de *liberdade*, um ambiente substantivo como próprio do ambiente organizacional, com uma cultura de sucesso, moldada por controles decorrentes de critérios econômicos. Nivela associação humana substantiva com associação humana instrumental.

Senge promove ostensivamente uma indiferenciação de ambientes substantivos e ambientes econômicos, instrumentais.

Introduz o autor termos com significados não próprios a contextos instrumentais e econômicos: “Como esta comunidade gerencia a produção de mudanças fundamentais, nós podemos recuperar nossa memória, *a memória da natureza comunitária, do self e a natureza poética da linguagem e o mundo, a memória do todo*” (Senge, 1993, p.22).

Induz com a linguagem uma pretensa mudança na organização do trabalho, afirmando: “A facilidade de ganhar dinheiro foi mudando o significado do trabalho para as pessoas; o que antes era apenas um meio para alcançar um fim, passou a ser algo mais nobre, e as pessoas passaram a buscar os benefícios ‘intrínsecos’ do trabalho”. (...) “É cada vez maior o número de líderes de organização que, apesar de ainda constituírem minoria, sentem que fazem parte de uma *profunda evolução na natureza do trabalho como instituição social*” (Senge, 1990, p. 13).

Promove o autor com a linguagem uma indiferenciação entre objetivos pessoais e objetivos da organização: “Pelo domínio pessoal aprendemos a esclarecer e aprofundar continuamente nosso objetivo pessoal, a concentrar nossas energias, a desenvolver a paciência e a ver *a realidade de maneira objetiva*” (Senge, 1990, p.16). A realidade de forma *objetiva*, está implícita como a verdade que deve ser promovida. E verdade deve estar clara para todos na organização. É verdade construída para a promoção de objetivos específicos.



A continuidade da análise da linguagem utilizada por Senge seria riquíssima e deveria receber um tratamento especial; aqui, não seria o lugar adequado, em face a outros objetivos a que se visa alcançar.

A utilização de termos que não discriminam a natureza do ambiente, tornando-se, portanto, um instrumento da política cognitiva, segue com outros autores. Ryan (1996) fala de “*comunidade* em opção de fazer livremente algo em conjunto, com questões ligadas tanto ao coração quanto à cabeça”(p.141). O mesmo autor fala em “honestidade”, “relações mais profundas”.

Kofman & Senge (1996) falam em *aprendizagem transformacional*, em que o “aprendiz aprende o que quer aprender, tem poder de ação e interage num meio transacional integrado ao espaço de trabalho, para que ocorra um ciclo contínuo de reflexão, experimentação e ação... primazia do todo...; do eu para a comunidade... da resolução de problemas para a criatividade” (p.6). Ainda com Kim & Muller (1996), quando afirmam:

O espírito da organização que aprende... crescente apreço pela integridade do todo e da percepção de que *todos* nós estamos interligados a *tudo* ...a disciplina de criar uma visão compartilhada.... enraizada no domínio pessoal... compromisso com a verdade sobre a realidade atual... onde exploram-se...os *valores*, verdades e significados encontrados no mundo. pode-se contribuir para o espírito generativo de uma organização que aprende. conhecer a verdade sobre nós mesmos em qualquer campo que ocupemos (p.160).

Observa-se em todas estas citações um conjunto de sinalizadores, que dão margem a uma interpretação que transcende os limites da racionalidade funcional e econômica do sistema. Essas afirmações contém claramente uma intencionalidade não manifesta, uma intencionalidade implícita, porquanto, afirma Ramos, ela se manifesta, ela impede a eficácia do sistema.

Uma linguagem, enfim, que esconde, camufla e promove uma política que continua interessando a poucos; passa-se à ilusão de uma autenticidade corporativa; são tentativas sistemáticas, por meio da linguagem, de integrar as pessoas ao sistema. Utilizam-se conceitos de *comunidade*, *compromisso com a verdade*, *valores*, etc., promovendo, aparentemente, a

racionalidade humana, mas nivelam racionalidade humana substancial e racionalidade instrumental econômica.

A comunicação essencialmente ideológica, planejada para maximizar a capacidade produtiva e o próprio indivíduo, um recurso para potencializar o sistema; uma potencialização relativa do indivíduo para atender às necessidades do sistema. Há, contudo, uma necessidade de pôr os pingos nos *is*.

Alguns autores diferenciam claramente a categoria linguagem, demonstrando conflito entre racionalidades, contudo não de nível crítico/social.

Westley & Weick (1996) em “*Organizational learning: affirming an oxymoron*”, um dos autores que apontam as limitações de um abordagem racional da questão da abordagem da aprendizagem organizacional, levam à adoção de concepção de organização enquanto cultura. Define OA como “uma combinação deliberada de palavras com sentidos opostos... aprendizagem é *desorganizar* e *incrementar a variabilidade* e *organizar* é *reduzir a variabilidade*... A “organização e a aprendizagem são essencialmente processos opostos, o que significa que a frase *organização da aprendizagem* qualifica um ‘*oxymoron*’...uma combinação deliberada de palavras de sentidos opostos: “Aprendizagem é desorganizar e incrementar variabilidade. Organizar é esquecer e reduzir a variedade”.

Examinam estes autores, a relação de linguagem e aprendizagem. Examinam a linguagem e afirmam: “quando abordamos a tarefa de examinar a tensão entre aprendizagem e organização, não podemos evitar de olhar as regras de linguagem. Linguagem como uma sistema cultural central de qualquer organização social é vital tanto para aprendizagem como para a organização. Aprender é usar a linguagem para se comunicar, tanto no nível interpessoal como no intrapessoal.” Contudo, tal abordagem não questiona a quem serve a linguagem em foco.

Afirmam estes autores que a linguagem utilizada em OA está *descolada* da realidade fenomenológica: tensão entre aprender, desorganizar; e organizar, reduzir a variabilidade. Acrescentando, argumenta-se que a linguagem de OA está além disto, “descolada da realidade social política: mais esconde do

que revela. Linguagem é usada para manipular, não para refletir e emancipar. Linguagem usada para integração sistêmica na organização”.

4.3.8 Revelando a FOA como agência controladora

Considerando organização um sistema social altamente formalizado e voltado para fins racionais, instrumentais e econômicos, este tópico sob o ponto vista da ciência do comportamento humano(Skinner, 1967), desvela formas de controle, em especial de *autocontrole*, como procedimentos que fazem como que a FOA seja concebida como agência controladora do comportamento humano, acabando por engendrar, no campo das organizações, a alienação da condição humana.

Merecerá destaque a passagem de um sistema de controle externo, autoritário e punitivo/aversivo para um tipo de controle positivo e no nível de senso comum, entendido como ausência de controle ou ambiente de liberdade para o homem, que caracteriza a nosso ver a “mudança da gestão” personificada, como visto na FOA.

“As empresas informacionais tendo em vista suas pressões constantes para inovação e lidando com ambiente cheio de incertezas, procuram coesão mais do que coerência interna, tendem a substituir controle social de forma estreita e punitiva, para uma nova forma de controle social, através da cultura, da manipulação de valores, de significados representativos da visão de mundo da elites e dirigentes empresariais” (Motta, et al., 1995).

Esclarece Skinner: “A noção de controle está implícita na análise funcional...quando descobrimos uma variável independente, que possa ser controlada, encontramos um meio de controlar o comportamento, que for função dela... provar a validade da relação com a demonstração real do efeito de uma variável sobre a outra é o coração da ciência experimental” (p.133). Continuando seu raciocínio, acrescenta que as implicações práticas são muito grandes; entretanto, sempre acreditou que os problemas levantados pelo controle do comportamento humano, obviamente, não podem ser evitados pela recusa em reconhecer a possibilidade de controle. Pelo contrário, acreditamos que facilitam a



discriminação do controle *mais sutil* do comportamento humano, em especial nas organizações atuais.

“Devemos considerar a possibilidade de que o indivíduo possa controlar seu próprio comportamento” (Skinner, 1967, p.133). Ao dar ênfase ao poder controlador das variáveis externas, deixamos o organismo em posição desamparada, o indivíduo parece ser apenas um *depositário*, um reflexo do meio, argumenta. A idéia de que o indivíduo modela seu destino é uma idéia que apraz. Esta é a idéia que começa a ser ventilada nas organizações, e em especial na FOA e tem poder e eficácia tremenda, em nível de possibilidade de controle do comportamento.

Diz Skinner: “quando dizemos que um homem se controla devemos especificar quem está controlando quem” (p.134). Dando continuidade à explicação dos processos funcionais, circunscreve que o autocontrole se dá quando o indivíduo age para alterar as variáveis das quais outras partes de seu comportamento é função, argumenta. Frequentemente um indivíduo vem a controlar parte de seu comportamento, quando uma resposta tem conseqüências que levam a reforço positivo quanto a reforço negativo.

A cultura da aprendizagem cria um ambiente que aumenta a possibilidade de emissão do comportamento controlador, indica circunstâncias reforçadoras, que se originam quando a resposta é controlada. A cultura da aprendizagem programa o ambiente para o reforçamento de comportamentos e cognições que lhes interessa dentro da ótica de sistema cultural inovador: ambiente planejado, que utilizando imagens reforçadoras, dentre elas a de *aprender a aprender*, defende e reforça a criatividade e a inovação nos limites que interessam ao sistema, respeitando, obviamente, os limites severos e não transparentes de poder.

O interesse dos estudiosos das organizações pela dimensão simbólico-cultural, reflete uma duplicidade de ponto de vista sobre a realidade da reforma das organizações burocráticas. Por um lado, pode significar uma *neo funcionalismo*, que busca introduzir novas formas de dominação e controle social mediante a manipulação criativa de símbolos, ritos e outros elementos culturais;



symbolic manager. Simplesmente, então, um processo de *reforma da burocracia* como analisado sob a lente do pessimismo weberiano. De outro lado, pode-se assumir uma postura mais próxima a dos *radicais humanistas*, na qual a incorporação da dimensão simbólico-cultural poderia estar relacionada com o processo inverso, ou seja, ser elemento de libertação do indivíduo, no sentido de que é a chave para o autoconhecimento e liberação de elementos inconscientes, pelo processo de individuação (Motta et al., 1995).

Senge (1990), em seu artigo *"The leader's new work: building learning organizations"*, exemplifica com maestria o aspecto da gerência simbólica. O texto é auto-explicativo, dispensa comentários: é visível que agora o controle se dá pela construção e administração do ambiente, que deve ser reforçador, para que o indivíduo na atual conjuntura, responda, dentro do que se quer.

Complementando a argumentação anterior cita-se Kim & Mullen (1996): Em *"O espírito da organização que aprende"* afirmando que: "O mito de que as relações humanas podiam ser desmembradas em partes, como as peças de uma máquina, está sendo substituído por um crescente apreço pela integridade do todo e da percepção de que *todos* nós estamos interligados a *tudo*" (p.160). "...numa *organização da aprendizagem*, a disciplina de criar uma visão compartilhada está enraizada *no domínio pessoal*; e este se baseia em um compromisso com a *verdade sobre a realidade atual*. Esse compromisso nos proporciona uma idéia clara de onde estamos e no que cremos, além de nos permitir começar a desenvolver a tensão criativa que nos impulsionará a criar o *que desejamos de verdade*" (p.160-161). "...*precisamos tanto de uma visão instigante* quanto de um claro entendimento de nossa realidade atual. *Sem uma visão, não há motivação real para mudar* Sem uma compreensão clara de onde estamos, ficamos sem base para uma ação eficaz" (p.161). "...*Só com a verdade* nós "poderemos abrir a novas possibilidades de inovação e melhoria" e só com esse compromisso a organização poderá "articular um conjunto significativo de valores para orientá-la em sua jornada. Quando estamos confusos sobre nossa própria verdade, obscurecemos o ambiente que nos cerca"(p.162). Portanto é



preciso que vivamos a verdade. Mas isto é difícil nas organizações, onde se passou a temer a verdade, sobretudo quando ela difere da 'linha da empresa'... *igualdade entre os membros, liberdade de expressão individual, aceitação e convívio da multiplicidade de opiniões, abertura para novas idéias.* "O que mantém as pessoas juntas é esta crença na liberdade de falar, discordar, ter uma opinião diferente. Quando não existe liberdade, o resultado é a fragmentação, o isolamento e a hostilidade." (p.164) (os grifos são do autor, no sentido de destacar aspectos auto-explicativos do argumento que se desenvolve).

A linguagem usada pelos "práticos" é uma variável reforçadora colocada no universo teórico e prático das organizações: "Os líderes ajudam a promover idéias novas, agindo corretamente com o que dizem... não podem forçar a tolerância a diversidade, entretanto podem praticar e estimular trocas de opiniões, sobretudo as que diferem das suas... devem deixar de lado o controle e optar pelo movimento em sincronia com o universo natural, o qual permite mais autonomia entre seus membros" (Kim, 1996, p.166).

Peters & Waterman (1997), entre os autores estudados exemplificam, com *sutileza*, a atual forma de controle nas organizações, quando em seu artigo: "*Para além do modelo racional*" critica a abordagem numérica racionalista de gestão, propondo como saída a mudança de paradigma. "A abordagem racional busca a justificação isenta e analítica de todas as decisões... não diz o que as companhias excelentes aprenderam... não ensina a tratar os clientes... *não instrui o líder para a extrema importância de tornar o João ninguém um herói e vencedor consistente*" (p.44).

Destaca-se em toda esta discussão a dimensão da *socialização do indivíduo na FOA*, como processo constante de controle, como preparação constante do indivíduo para determinados papéis, que o tempo todo vão legitimando a organização. A socialização é processo global, pelo qual o indivíduo, com suas potencialidades mais amplas, é levado a desenvolver um comportamento mais restrito, de acordo com os padrões do grupo; tal processo contínuo, começa antes mesmo da entrada no sistema, em outros sistemas sociais, que inculcam valores aceitáveis em organizações complexas; esses processos são

responsáveis pela lealdade, comprometimento, pela produtividade e estabilidade organizacional, forte transmissão de ideologia.

As fases da socialização, citadas por Motta et al. como: fase de chegada, fase de confronto; fase de mudança e, finalmente, fase de aquisição, relembram muito todo o modelo proposto por Senge, e seus seguidores, de quebra de padrões individuais para o novo modelo de pensamento coletivo sistêmico, reeditando, guardando as devidas diferenças, o *the best way* de Taylor.

4.3.9 Revelando a Concepção de Liderança de FOA

Claramente visível o papel da liderança em FOA, dentro de uma perspectiva da *symbolic management*. Cabe à liderança, neste contexto, como pode ser observado (item 5) o *gerenciamento* da linguagem, da imagem, do discurso; é agente responsável pela estratégia específica da construção e manutenção da ideologia. Uma das evidências disto é a ausência de abordagem que discorra sobre as implicações políticas do *gerenciamento*, da liderança, *gerenciamento* da aprendizagem e do conhecimento. Como pode ser observado é lançado um apelo humanístico à questão.

4.3.10 Sintetizando algumas dimensões sob a ótica do humanismo radical

Tendo em vista a perspectiva do humanismo radical bem como a análise e discussão anteriores, este tópico visa elencar questões fundamentais na *formulação da organização que aprende*.

- a) *Todo conhecimento produzido está voltado para um propósito racional*

A racionalidade da FOA é predominantemente instrumental e econômica. Toda a sua estrutura e desempenho e a sua razão de ser estão sendo arquitetados para garantir a sua sobrevivência e competitividade no mercado. Essa lógica dominante define a natureza da ação administrativa e os seus critérios de ação.



- b) Sob essa racionalidade dominante o modo de cognição do contexto organizacional é construído e as decisões tomadas monitoram o seu exercício

A forma de cognição dominante na FOA é cognitivista. No coração da epistemologia cognitivista está a idéia de que a mente tem a habilidade de representar a realidade em diferentes caminhos, criando uma representação interna parcial ou completamente correspondente ao mundo externo, aos seus objetos, eventos e estados. Perspectiva em que *realidade* e *verdade* ocupam posições privilegiadas. A *realidade* é como o ponto de referência das representações internas; a *verdade* é como o grau em que as representações internas correspondem ao mundo externo (Krog & Roos, 1995, p.13).

Essa perspectiva da *realidade* na FOA é típica das organizações modernas, cujo poder centralizador foi enfraquecido em favor de processos consensuais grupais, processos esses que costumam permitir apenas evoluções incrementais, pois o grupo tende a reproduzir-se em estrutura e processos ao longo do tempo, procurando sempre garantir sua perenidade. A *realidade* pode ser entendida em relação ao grau de aderência do indivíduo em face da cultura. Em qualquer nível a *sobrevivência* depende do grau de aderência da cultura. Um indivíduo destoante desta realidade será cooptado ou eliminado (Wood, 1995).

A cognição própria da FOA é a sua base para são tomadas de decisões sobre o tipo de conhecimento necessário. A base em que são tomadas as decisões sobre o tipo de aprendizagem requerida é linguagem usada. Em que são tomadas as decisões sobre que cognições devem ser reforçadas e que estilos de liderança cumpre implementar e com que regras e os sistemas de controle hão de ser implementados.

- c) *A cognição construída é negligente em precisar a natureza da ação administrativa*

Conhecimento e aprendizagem ocupam atualmente, como se viu, uma particular posição refletida nas mais variadas expressões: empresas

informacionais, organização da aprendizagem, organização que aprende, etc. Uma das questões centrais da análise aqui empreendida é que os verbos *aprender e conhecer* são verbos tautológicos; mais camuflam do que revelam. Na análise anterior se viu que a linguagem da FOA não esclarece o limite preciso para o conhecer e o aprender (*item 4.3.7*); negligenciam-se sistematicamente os limites da ação administrativa; deixam-se implícitos os limites da racionalidade econômica, com margens seguras para uma interpretação de que a racionalidade da organização se confunde com a racionalidade da vida humana em geral.

Esta negligência em apontar os limites da ação administrativa deixa margem para se supor que, apesar da FOA trabalhar com variáveis de conflito entre o homem e a organização (Argyris, 1957, 1991 e 1996; Levinthal & March, 1993; Putman, 1996), é um discurso integracionista. Identifica mecanismos e controles de integração *do eu na comunidade*. Confunde, como acentua Ramos, a racionalidade da organização com a racionalidade em geral, baseada numa teoria social cientificista, voltada para os interesses de uma das classes dos atores organizacionais.

d) *Os papéis que constroem a atividade humana têm limites definidos estreitamente*

Toda formulação está, como se viu, predominantemente baseada na visão sistêmica, na *moderna teoria de sistemas* que privilegia a esfera sociocultural (Buckley, 1967); na visão *neofuncionalista* (Motta et al., 1995); ou no funcionalismo, que dialoga com a sociologia interpretativa (Burrell & Morgan, 1982). Que significa tudo isso? Significa que os agrupamentos humanos, a associação humana sobre essa ótica, deve ser entendida em seu conjunto, em suas inter-relações, não devendo ser considerada isoladamente.

Para que a organização se mantenha estável no movimento, é preciso que interna e externamente as pessoas e os processos recebam *input* e dêem *output*, isto é, informações umas às outras e, igualmente, para dentro e fora da organização. Se o comportamento de uma pessoa estiver desviando do

desejado, seus interlocutores lhe dão *feedback* negativo. Assim, o *feedback* negativo é útil na correção dos erros e desvios *do sistema* (Mariotti, 1995).

Note-se a lógica do sistema no comando dos papéis desempenhados pelas pessoas.

É sobre esse imperativo que os papéis são delineados, os comportamentos e, principalmente, as cognições são reforçadas. Há, portanto, limites bem definidos para a ação humana. A ação humana aqui se restringe à lógica de sistemas socioculturais que, para sobreviver devem inovar enquanto estratégia e, pela competitividade do mercado, atender a ditames específicos.

Visto assim, o ser humano é um sistema aberto e, portanto, neg entrópico e complexo... o que lhe permite conviver com a aleatoriedade e a conflituosidade... vista assim, a educação é importante para o desenvolvimento organizacional, para que exista entropia negativa é necessário que a informação entre no sistema e provoque mudanças em sua estrutura (Mariotti, 1995, p.43). Daí decorre o papel *ativo* do homem nesse contexto processador ativo de informações.

4.3.10.5 A linguagem da vida organizacional reflete situação de comunicação distorcida

Como se viu, para sobreviver, o novo formato organizacional precisa de lidar com informação, com muita informação para garantir a energia dos processos de *feedback* necessários à inovação. Para que isso ocorra, a FOA desenvolve cognição, que é própria da sua racionalidade, redefinindo conceitos e papéis. A liderança, por exemplo, consegue administrar e antecipar o impacto das mudanças ambientais sobre as pessoas e sobre a estrutura organizacional, *reinterpretando* continuamente a realidade organizacional que a cerca e difundindo valores e significados na organização. *Socialização* na organização, ganha importância estratégica.

À medida que deve lidar com informação, portanto, remete à linguagem; linguagem específica, que deve fazer uso de signos e símbolos coerentes com sua lógica de sobrevivência. Surge o *symbolic manager*, aquele que



utiliza símbolos, rituais, linguagens e outros elementos da cultura organizacional como forma de controle social na empresa (Motta et al., 1995).

f) *Há um conjunto de mecanismos ideológicos por meio quais o trabalhador é habituado a aceitar os papéis, regras e linguagem*

Considerando que a organização é um dos sistemas sociais mais formalizados da sociedade, ela é, sócio-culturalmente falando, um sistema de condutas *significativas* condutas e cognições institucionalizadas, principal responsável por sua disseminação entre seus atores sociais. *Produz* formas de comportamento e formas de raciocínios. Prepara o indivíduo para determinados papéis com tendência a legitimar sua forma habitual. Para lidar com um ambiente cheio de incertezas, substitui formas de controle coercitivas, próprias da organização burocrática, para formas novas formas de controle social.

Quais são essas novas formas de controle social adequadas a uma nova ordem econômica e social? Uma forma de controle social realizada mediante a cultura organizacional, com valores e significados representativos da visão de mundo das elites e dirigentes empresariais (Mota et al., 1995).

Implantam-se, enfim, outras formas de controle do comportamento humano nas organizações. Reeditam-se *agências controladoras* que tão bem desvendou Skinner (1967). Quais são os procedimentos controladores vigentes? Já foi discutido a *symbolic manager*. Um destaque aqui será dado ao grupo, que é uma das dimensões muito trabalhadas na OA. *O grupo exerce um controle único sobre cada um dos seus membros, principalmente através de seu poder de reforçar ou punir...* o grupo classifica o comportamento de certo e errado (Skinner, 1967, p.190) e tudo isso de acordo com a política cognitiva construída.

No sistema de controle anterior, típico da burocracia, a concepção de homem vigente era de sujeito passivo, controlado pelo ambiente, portanto à gerencia cabia o controle, de forma autoritária, sobre esse agente passivo, em muitos casos interpretados como negligente (Taylor, 1907). Agora, instala-se novo modelo de gestão (Starkey, 1996). O comportamento humano

agora está associado à volição, ao ato *deliberado* a um fim desejado, não se justifica mais o controle autoritário. Reeditam-se as *razões*, as *bases* para uma *ação com finalidade*. Essa nova cultura gerencial, como diria Skinner (1967, p.194) especifica simplesmente algumas variáveis das quais o comportamento é função. Técnicas alternativas de controle requerem um tipo diferente de compreensão do comportamento humano e inicia-se o uso extensivo no meio organizacional. Controla-se pelo conhecimento, pela cognição organizacional, pelas estratégias de socialização. Manipulam-se símbolos, rituais, socializa-se, ressocializa-se. Um poder de controle cada vez mais eficiente não gera automaticamente contracontrole; agora o ambiente é *democrático*, *todos são trabalhadores do conhecimento*, ...onde as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar resultados que realmente desejam, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, a aspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo (Senge, 1990, p.11) ... Em um ambiente em que agora o homem tem "liberdade"... diria Skinner (1967, p.197)... um governo que controla com reforçadores positivos de uma linguagem estimulante... onde os cidadãos sentem-se livres, embora não sejam menos controlados.

As técnicas de controle variam segundo os padrões da cultura. Na cultura da organização burocrática, o controle era aversivo e ostensivo, os mecanismos comportamentais de controle dos agentes envolvidos bem como as críticas acadêmicas foram freqüentes e sua denúncia já há muito tempo é lugar comum. Na cultura da aprendizagem, como foi explicitado, as críticas são ainda poucas. Skinner faz uma analogia dos tipos de controles figurados no céu e no inferno cuja extensão analógica pode-se especular para a cultura burocrática e a cultura da aprendizagem. O inferno, assinala, é um ajuntamento de estímulos aversivos, que tem sido com freqüência imaginativamente descrito, enquanto os reforçadores retratados no céu são muito mais poderosos sustentam o *bom e o mau* do grupo ético, o legal e o ilegal do controle comportamental, instala-se no céu a promessa de um lugar onde se busca uma estratégia que promove continuamente o auto-desenvolvimento com uma contínua transformação organizacional" (Starkey,



1996, p.2). “ A promessa do céu é uma técnica de controle particularmente eficaz, completa Skinner em sua analogia.

Outro princípio controlador a que se apela na FOA, entre outros, é a emoção. Observa-se no discurso da teoria da organização o *resgate* de dimensões humanas esquecidas (Chanlat, 1992), especificamente a apropriação mais extensiva do homem nas malhas da racionalidade instrumental e econômica da organização.

A FOA surge como a *grande promessa*, como a certeza de um controle social poderoso.

Observa-se uma exaltação da tecnologia da aprendizagem como força libertadora do homem, e também controladora do homem, uma tecnologia, parte da ciência cognitiva e produtora da alienação da condição humana.

g) *Uma teoria da organização tem de distinguir claramente o status normativo do trabalho do status normativo da vida humana em geral*

O papel do especialista em teoria da organização não é legitimar a total inclusão das pessoas nos limites da organização formal, mas definir o escopo de tais organizações e da existência humana em geral. Neste sentido, defende-se uma tese contra linguagens integracionistas no discurso da FOA.

CONCLUSÕES

Considerando algumas das categorias teóricas construídas, a pesquisa realizada, bem como a análise e discussão desenvolvidas, conclui-se neste elenco que:

- a) a *formulação da organização que aprende* faz parte do modelo de ciência social dominante, desenvolvida na ótica de grupo específico de atores organizacionais, que reproduzem uma configuração social específica, cujo interesse é o controle técnico da realidade, com validade científica confirmada apenas em um âmbito limitado, a partir de configuração histórica particular;
- b) trata-se de formulação organizacional funcionalista, que dialoga com a sociologia interpretativa; um neofuncionalismo, que representa a superação de epistemologias organizacionais positivistas;
- c) parte significativa da linguagem da FOA é parte da política cognitiva, uma linguagem distorcida, cuja finalidade é levar pessoas a interpretarem a realidade em termos adequados aos interesses dos agentes diretos e ou indiretos de tal distorção;
- d) o sistema cognitivo da FOA é essencialmente funcionalista, promove a racionalidade instrumental e econômica que permeia e direciona a natureza da aprendizagem e conhecimento requeridos e que convém à era da informação industrial;
- e) o homem no contexto da FOA está *preso*, está alienado, imerso em comunicação distorcida, contrariamente à promessa de lugar mais promissor, que predomina na literatura estudada.



6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABIB, J. D. *Curso de fundamentos da psicologia organizacional e do trabalho*. Londrina: UEL, 1997. Apostila.
- ARGYRIS, C. *Personalidade e organização: o conflito entre o sistema e indivíduo*. Rio de Janeiro: Renes, 1957.
- ARGYRIS, C. *A integração indivíduo & organização*. São Paulo: Atlas, 1964.
- ARGYRIS, C. Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*, p. 99-109, May/Jun., 1991.
- ARGYRIS, C. *Enfrentando defesas empresariais*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- ARGYRIS, C. Unrecognized defenses of scholars: impact on theory and research. *Organization Science*, v. 7, n. 1, p. 79-87, Jan./Feb., 1996.
- ARGYRIS, C. Incompetência hábil. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 103-114.
- BARNARD, C. I. Organizações como sistemas cooperativos. In: ETZIONI, A. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo : Atlas, 1971. p. 26-29.
- BERTALANFFY, L. V. *Teoria geral dos sistemas*. Petrópolis : Vozes, 1975.
- BEVERIDGE, W. I. B. *Sementes da descoberta científica*. São Paulo : EDUSP, 1967.
- BLAU, P. M. A dinâmica da burocracia. In: ETZIONI, A. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo : Atlas, 1971. p. 334-345.
- BRADDICK, B.; CASEY, D. Desenvolvendo o exército esquecido. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 276-290.
- BUCKLEY, W. *A sociologia e a moderna teoria de sistemas*. São Paulo : Cultrix, 1967.
- BURRELL, G; MORGAN, G. *Sociological paradigms and organizational analysis*. London : Heinemann, 1982.



- CALDAS, M. P. Explorando outros viveres: ensaio sobre a escolha e a diversidade em design organizacional. In: Enanpad, 18º, 1994, local da realização _____. *Anais...* Local de publicação _____. Editora _____, 1994, v. 8, p. 101-124.
- CHANLAT, J. F. *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. São Paulo : Atlas, 1992.
- COMTE, A. Curso de filosofia positiva. In: *Os pensadores*. São Paulo : Abril Cultural, 1976.
- COMTE, A. *Discurso sobre el espiritu positivo*. Buenos Aires : Aguilar, 1975.
- COOPEY, J. Lacunas cruciais na 'organização que aprende': poder, política e ideologia. In: STARKEY, K. (Ed). *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997, p. 413-435.
- CRITCHLEY, B.; CASEY, D. Repensando a formação de equipes. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997, p. 397-412.
- DENZIN, N.K. Interpretative interactionism. In: Morgan, G. *Beyond method: strategies for social research*. Califórnia : Sage, 1984.
- DODGSON, M. Organizational learning: a review of some literatures. *Organizational Studies*. Berlin/New York, v. 14, n. 3, p. 375-394, 1993.
- DURKEIM, E. *As regras do método sociológico*. São Paulo : Nacional, 1978.
- ENRIQUEZ, E. O indivíduo preso na armadilha da estrutura estratégica. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 37, n. 1, p. 18-29, jan./mar., 1997.
- ETZIONI, A. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo : Atlas, 1971.
- ETZIONI, A. *Organizações modernas*. São Paulo : Pioneira, 1976.
- FERRARA, L. D. Prefácio. In Eco, U. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- FLEURY, A; FLEURY, M. T. L. *Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências do Japão, Coreia e Brasil*. São Paulo : Atlas, 1995.

- FRIEDLANDER, F. Patterns of individual and organization learning. In: SRIVASTVA, S. *The executive mind*. California : Jossey-Bass, 1984. p. 192-220.
- GALBRAITH, J. R. Projetando a organização inovadora. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 190-218.
- GARVIN, D. A. Building a learning organization. *Harvard Business Review*. p. 78- 91, Jul./Aug., 1993.
- GEUS, A. P. Planning as learning. *Harvard Business Review*, p. 70-74, mar./april, 1988.
- GOFFMAN, E. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis : Vozes, 1985.
- GOFFMAN, E. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo : Perspectiva, 1974.
- GUARESCHI, P. *Notas sobre representação social*. Porto Alegre : Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1996. Apostila.
- HABERMAS, J. *Mudança da esfera pública*: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1984.
- HABERMAS, J. Ciências sociais reconstrutivas versus ciências sociais compreensivas. In: *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro : Tempo Universitário, 1989.
- HABERMAS, J. *Conocimiento e interés*. Madrid : Taurus Ediciones, 1989.
- HEDBERG, B. How organizations learn and unlearn. *Handbook of Organization Design*, p. 3-17, 1994.
- HURST, D. K.; RUSH, J. C.; WHITE, R. E. Equipes de alta administração e renovação organizacional. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 452-482.
- HUSSERL, E. *Filosofia como ciência do rigor*. Lisboa : Atlantica, 1982.
- INKELES, A. *O que é sociologia?* S.l.: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1967. Cap. 3-4, p. 52-104.
- ISAACS, W. N. Taking flight: dialogue, collective thinking, and organizational learning. *Organizational Dynamics*, p. 24-39, autumn, 1993.



- KANT, I. *Crítica da razão prática*. Lisboa : Edições 70, 1986.
- KANTER, R.M. Para além do caubói e do corporocrata. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 57-76.
- KATZ, D.; KAHN, R. L. *Psicologia social das organizações*. São Paulo : Atlas, 1973.
- KILMANN, R. H. Desenhando organizações colaterais. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 219-237.
- KIM, D. H. Se as pessoas são ativos, por que as tratamos como despesas? In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p. 27-35.
- KIM, D. H. Gestão sistêmica da qualidade: melhorando a qualidade do agir e do pensar. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p. 51-61.
- KIM, D. H. Administrando os ciclos de aprendizado organizacional. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p. 65-77.
- KIM, D. H. *Loops* de criação de paradigmas: como as percepções moldam a realidade. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p. 81-89.
- KIM, D. H.; MULLEN, E. O espírito da organização que aprende. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p. 157-168.
- KOFMAN, F. Contabilidade de dois *loops*: uma linguagem para a organização que aprende. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p. 39-47.
- KOFMAN, F.; SENGE, P. M. Communities of commitment: the heart of learning organizations. *Organizational Dynamics*, p. 5-23, autumn, 1993.
- KOLB, D. A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 321-341.
- KROGH, G. V.; ROOS, J. *Organizational epistemology*. New York : St. Martins, 1995.



- LAWRENCE, P. R.; LORSCH, J. W. *O desenvolvimento de organizações: diagnóstico e ação*. São Paulo : Edgard Blücher, 1977.
- LEVINTHAL, D. A.; MARCH, J. G. The myopia of learning. *Strategic Management Journal*, v. 14, p. 95-112, 1993.
- MARCH, J. G.; SIMON, H. A. A teoria do equilíbrio da organização. In: ETZIONI, A. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo : Atlas, 1971. p. 70-79.
- MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro : Zahar, 1982.
- MARIOTTI, H. *Organização de aprendizagem: educação continuada e a empresa do futuro*. São Paulo : Atlas, 1996.
- MARTIN, J. *Cultures in organizations*. New York : Oxford University, 1992.
- MATURANA, H. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte : Universidade Federal de Minas Gerais, 1997.
- MCGILL, M. E.; SLOCUM, J. W. Unlearning the organization. *Organizational Dynamics*, p. 67-78, autumn, 1993.
- McGREGOR, D. *O lado humano da empresa*. São Paulo : Martins Fontes, 1992.
- MEAD, H.G. *Espiritu, persona y sociedad*. Buenos Aires : Paidós, 1942.
- MEAD, H.G. *Mind, self, & society: from the standpoint of a social behaviorist*. London : University of Chicago, 1934.
- MERTON, R. K. Estrutura Burocrática e Personalidade. In: ETZIONI, A. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo : Atlas, 1971. p.57-69.
- MEPOMUCENO, A. L.; GASPAR, R. M. *Aprendizagem nas Organizações: Teorias e Reflexões*. S.l.: ANPAD, 1997.
- MEZIROU, J. Contemporary paradigms of learning. *Adult Education Quarterly*, v. 46, n. 3, p. 158-173, Spring, 1996.
- MIGLIACCIO, R. F. Reflexões sobre o homem e o trabalho. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 34, n. 2, p.18-32, mar./abr., 1994.



- MINER, A. S.; MEZIAS, S. J. Ugly duckling no more: pasts and futures of organizational learning research. *Organizational Science*, v. 7, n. 1, p. 88-100, Jan./Feb., 1996.
- MONTEIRO, L. G. M. *Marxismo: indivíduo e subjetividade*. Florianópolis, 1992, 207. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina.
- MOTTA, F. C. P.; CAMPOS NETTO, G. L. Associação contra a hierarquia. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 34, n. 1, p. 20-28, jan./fev., 1994.
- MOTTA, F.; VASCONCELOS et al. O novo sentido da liderança: controle social nas organizações. In: WOOD, T. *Mudança organizacional*. São Paulo : Atlas, 1995.
- MORGAN, G. *Beyond method: strategies for social research*. London : Sage, 1984.
- MORGAN, G. *Imagens da organização*. São Paulo : Atlas, 1996.
- MORIN, E. A noção de sujeito. In: SCHINITMAN, D. F. *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1996.
- NONAKA, I. The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*, p. 96-104, Nov./Dec. 1991.
- PAGÉS, M., et al. *Poder nas organizações*. São Paulo : Atlas, 1987.
- PARSONS, T. The social system. In: *Introdução ao pensamento sociológico*. São Paulo : Moraes, 1992.
- PENNA, A. G. *Introdução à psicologia cognitiva*. São Paulo : EPU, 1984.
- PEREIRA, M. C. S. *A questão da identidade psicológica: um estudo de caso com Kain Gáng*. Londrina, 1998. 65p. Tese (Pós-doutorado em Psicologia Social) – Editora Universidade Estadual de Londrina. Submetido para publicação.
- PETERS, T. J.; WATERMAN, R. H. Para além do modelo racional. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 44-56.
- PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro : Zahar, 1975.
- PONTY, M. M. *Ciências do homem e fenomenologia*. São Paulo : Saraiva, 1993.



- POZO, J. I. *Teorias cognitivas da aprendizagem*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1998.
- PRAHALAD, C. K; BETTIS, R. A lógica dominante: uma nova relação entre diversidade e desempenho. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 126-147.
- PRIGOGINE, I. O fim da ciência? In: SCHNITMAN, D. F. (Org.) *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1996. p. 25-40.
- PUTNAM, R. Desbloqueando as rotinas organizacionais que impedem o aprendizado. In: WARDMAN, K. T. *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 91-105.
- RAMOS, A. G. *Administração e contexto brasileiro: esboço de uma teoria geral da administração*. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas, 1983.
- RAMOS, A. G. Modelos de homem e teoria administrativa. *Revista de Administração Pública*. Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 3-12, abr./jun. 1984.
- RAMOS, A. G. *A nova ciência das organizações: uma reconceitualização da riqueza das nações*. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- ROMAM, A. R. *A linguagem da comunicação administrativa escrita do Banco do Brasil: uma interpretação sociolingüística*. Curitiba, 1993. 139p. Dissertação (Pós-Graduação em Lingüística de Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Paraná.
- RYAN, S. O surgimento das comunidades que aprendem. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p. 139-155.
- SANDELANDS, L. D; SRIVATSAN, V. The problem of experience in the study of organization. *Organization Studies*, v. 14, n.1., 1993.
- SCHEIN, E. *Psicologia organizacional*. Rio de Janeiro : Printice Hall do Brasil, 1982.
- SCHEIN, E. H. On dialogue, culture and organizational learning. *Organizational Dynamics*, p. 40-51, 1993.
- SCHEIN, E. H. How can organizations learn faster? The challenge of entering the green room. *Sloan Management Review*, p. 85-92, winter, 1993.



- SCHEIN, E. H. Three cultures of management: the key to organizational learning. *Sloan Management Review*, p. 9-20, fall, 1996.
- SCHÖN, D. A. Organizational Learning. In: MORGAN, G. *Beyond method: strategies for social research*. London : Sage, 1983. p. 114-127.
- SCHUCK, G. Tecnologia inteligente, operários inteligentes: uma nova pedagogia para o local de trabalho high-tech. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 238-255.
- SEAGAL, S.; HORNE, D. Dinâmica humana: um alicerce para a organização que aprende. In: WARDMAN, K. T. *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p.107-121.
- SELZNICK, P. Fundamentos da teoria de organização. In: ETZIONI, A. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo : Atlas, 1971. p. 30-42.
- SELZNICK, P. Decisões críticas no desenvolvimento de organizações. In: ETZIONI, A. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo : Atlas, 1971. p. 345-351.
- SENGE, P. M. The leader's new work: building learning organizations. *Sloan Management Review*, p. 7-23, fall, 1990.
- SENGE, P. M. *A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização da aprendizagem*. São Paulo : Nova Cultural, 1990. p. 11-25.
- SENGE, P. M. Rethinking leadership in the learning organization. *Systems Thinker*, v. 7, n. 1, p. 1-8, 1996.
- SENGE, P. M. Como você sabe se a sua organização está aprendendo? In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo : Futura, 1996. p. 169-174.
- SIMON, H. *Comportamento Administrativo*. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas, 1970.
- SKINNER, B. F. *A ciência do comportamento humano*. Brasília : Universidade de Brasília, 1967.
- SMIRCICH, L. Estudando as organizações como culturas. In: MORGAN, G. *Beyond method: strategies for social research*. London : Sage, 1983.



- SPINK, P. O resgate da parte. *Revista de Administração*, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 22-31, abr./jun. 1991.
- STARKEY, K. *How Organizations Learn*. London: International Thompson Business Press, 1996.
- STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997.
- STARKEY, K.; MCKINLAY, A. Desenvolvimento de produto na Ford da Europa. In: STARKEY, K. *Como as Organizações Aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 257-275.
- STATA, R. Aprendizagem organizacional: a chave da inovação gerencial. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 376-396.
- TAYLOR, F. W. *Princípios de Administração Científica*. São Paulo : Atlas, 1990.
- TUSCHMAN, M.; NADLER, D. Organizando-se para a inovação. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 166-189.
- TRATEMBERG, M. *Administração, poder e ideologia*. São Paulo : E. Moraes, 1980.
- ULRICH, D; GLINOW, M. A.; JICK, T. High-impact learning: building and diffusing learning capability. *Organizational Dynamics*, p. 52-66, autumn, 1993.
- VAILL, P. B. O senso de propósito nos sistemas de alto desempenho. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo : Futura, 1997. p. 77-101.
- VEIGAS, W. Controle administrativo e controle social: analogia, contrastes e paralogismos. *Caderno de Administração*. Brasília, n. 6.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo : Martin Afonso, 1994.
- WEBER, M. Burocracia. *Ensaio de Sociologia*. Rio de Janeiro : Zahar, 1969. p. 229-282.
- WEBER, M. *Sociologia de Max Weber*. Forense-Universitária, s/d.
- WEBER, M. *Metodologia das ciências sociais*. Campinas : Cortez, 1995.



WEICK, K. E. ; WESTLEY, F. Organizational learning: affirming an oxymoron. *Handbook of Organization Studies*, p.440-458, 1996.

WHITE, W. F. Relações humanas: um relatório sobre o progresso. In: ETZIONE, A. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo : Atlas, 1971. p. 107-118.

WITTER, G. P.; LOMÔNACO, J. F. B. Psicologia da aprendizagem. *Temas básicos da psicologia*. São Paulo : EPU, v. 9, p. 101, 1984.

WOOD, T. Teoria Sistêmica Avançada e a Terceira Onda da Qualidade. In *Mudança Organizacional*. São Paulo : Atlas, 1995.

RESUMO

Esta tese toma como objeto de estudo a formulação da organização que aprende e por meio de estudo epistemológico desenvolve duas concepções de sociedade de organização de aprendizagem e de sujeito. Para tanto foram selecionados artigos em periódicos especializados, analisados em algumas dimensões das perspectivas funcionalista, da sociologia interpretativa e da humanista radical. Identificamos pressupostos ligados à abordagem subjetivista do funcionalismo em perspectiva dominadamente gerencialista.

Palavras-chave: aprendizagem Organizacional, organização que aprende, funcionalismo subjetivista e perspectiva gerencialista.



BULGACOV, Yara Lúcia Mazziotti. *Organização que aprende: uma crítica às ideologias idílicas e antropomórficas nas formulações organizacionais*. São Paulo: UNESP, 1998. 441p. Tese de Doutorado apresentada no Curso de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração Ensino na Educação Brasileira.

RESUMO

Esta tese toma como objeto de estudo a formulação da *organização que aprende*; e por meio de estudo epistemológico desvela suas concepções de sociedade de organização de aprendizagem e de sujeito. Para tanto foram selecionados artigos em periódicos especializados, analisados em algumas dimensões das perspectivas funcionalistas, da sociologia interpretativa e da humanista radical. Identificam-se pressupostos ligados à abordagem subjetivista do funcionalismo em perspectiva predominantemente gerencialista.

Keywords: learning organization, organizations that learn, education.

Palavras-chave: aprendizagem Organizacional, organização que aprende, funcionalismo subjetivista e perspectiva gerencialista.



BULGACOV, Yara Lúcia Mazziotti. *Organização que aprende: uma crítica às ideologias idílicas e antropomórficas nas formulações organizacionais*. São Paulo: UNESP, 1998. 441p. Tese de Doutorado apresentada no Curso de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração Ensino na Educação Brasileira.

ABSTRACT

This thesis examines the foundations of the learning organization through epistemological studies of its conceptions of society, organization, learning and individuals. Several papers selected from specialized periodicals are analysed using certain dimensions of the functionalist perspective, interpretive sociology, and radical humanism. Pressuppositions linked to a predominantly managerial perspective of the subjectivist approach of functionalism are identified.

Keywords: learning organization; organizations that learn; subjectivist functionalism; and managerial perspective.

Autógrafa a reprodução desta tese.

Maio, 27 de Junho de 1999

YARA LÚCIA MAZZIOTTI BULGACOV



APÊNDICE QUADRO 1 - CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS ARTIGOS PESQUISADOS

Nº	AUTOR	ANO	TÍTULO	REVISTA
1	SCHÖN, D.A.	1983	<i>Organizational learning</i>	<i>Beyond method: strategies of social research</i>
2	FRIEDLANDER, F.	1984	<i>Processes of individual and organizational learning</i>	<i>The cognitive mind</i>
3	GELB, A.P.	1988	<i>Planning in learning</i>	<i>Harvard Business Review</i>
4	SENGE, P.M.	1988	<i>The leader's new work: building learning organizations</i>	<i>Strategic Management Journal</i>
5	SENGE, P.M.	1990	<i>A quinta disciplina: arte, ciência e política da transformação de organizações</i>	<i>Nova Cultural (Edição)</i>
6	ARGYRIS, C.	1991	<i>Teaching smart people how to learn</i>	<i>Harvard Business Review</i>
7	NONAKA, I.	1991	<i>The knowledge-creating company</i>	<i>Harvard Business Review</i>
8	DODGSON, M.	1993	<i>Organizational learning: a review of some literatures</i>	<i>Organization Studies</i>
9	GARVIN, D.	1993	<i>Building a learning organization</i>	<i>Harvard Business Review</i>
10	BRAND, W.N.	1993	<i>Taking flight: dialogue, collective thinking, and organizational learning</i>	<i>Organizational Dynamics</i>
11	SCHWAB, F., SENGE, P.M.	1993	<i>Communities of commitment: the heart of learning organizations</i>	<i>Organizational Dynamics</i>
12	LEVINSON, D.A., MARCH, J.G.	1993	<i>The myth of learning</i>	<i>Strategic Management Journal</i>
13	MCGILL, M.E., SLOCUM, J.W.	1993	<i>Informing the organization</i>	<i>Organizational Dynamics</i>
14	SCHÖN, D.A.	1993	<i>On dialogue, culture and organizational learning</i>	<i>Organizational Dynamics</i>
15	SCHÖN, D.A.	1993	<i>The cultures of management: the art of organizational learning</i>	<i>Strategic Management Journal</i>
16	SCHÖN, D.A.	1993	<i>How can organizations learn faster?</i>	<i>Strategic Management Journal</i>
17	ULRICH, D., GLINOW, M.A., JACK, T.	1995		<i>Organizational Dynamics</i>

Autorizo a reprodução deste trabalho.

Marília, 25 de fevereiro de 1999.

YARA LÚCIA MAZZIOTTI BULGACOV

APÊNDICE

QUADRO 1 – CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS ARTIGOS PESQUISADOS

Nº	AUTOR	ANO	TÍTULO	FONTE
1	SCHÖN, D.A.	1983	– <i>Organizational learning</i>	– Beyond method: strategies of social research
2	FRIEDLANDER, F.	1984	– <i>Patterns of individual and organizational learning</i>	– The executive mind
3	GEUS, A. P.	1988	– <i>Planning as learning</i>	– Harvard Business Review
4	SENGE, P.M.	1990	– <i>The leader's new work: building learning organizations</i>	– Sloan Management Review
5	SENGE, P.M.	1990	– <i>A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem</i>	– Nova Cultural (Editora)
6	ARGYRIS, C.	1991	– <i>Teaching smart people how to learn</i>	– Harvard Business Review
7	NONAKA, I.	1991	– <i>The knowledge-creating company</i>	– Harvard Business Review
8	DODGSON, M.	1993	– <i>Organizational learning: a review of some literatures</i>	– Organization Studies
9	GARVIN, D.	1993	– <i>Building a learning organization</i>	– Harvard Business Review
10	ISAACS, W.N.	1993	– <i>Taking flight: dialogue, collective thinking, and organizational learning</i>	– Organizational Dynamics
11	KOFMAN, F.; SENGE, P. M.	1993	– <i>Communities of commitment: the heart of learning organizations</i>	– Organizational Dynamics
12	LEVINTHAL, D.A.; MARCH, J.G.	1993	– <i>The myopia of learning</i>	– Strategic Management Journal
13	MCGILL, M.E.; SLOCUM, J.W.	1993	– <i>Unlearning the organization</i>	– Organizational Dynamics
14	SCHEIN, E.H.	1993	– <i>On dialogue, culture and organizational learning</i>	– Organizational Dynamics
15	SCHEIN, E.H.	1993	– <i>Three cultures of mangement: the key to organizational learning</i>	– Sloan Management Review
16	SCHEIN, E.H.	1993	– <i>How can organizations learn faster? The challenge of entering the green room</i>	– Sloan Management Review
17	ULRICH, D.; GLINOW, M.A.; JICK, T.	1993	– <i>High-impact learning: building and diffusing learning capability</i>	– Organizational Dynamics

Continua

Nº	AUTOR	ANO	TÍTULO	FONTE
18	HEDBERG, B.	1995	- <i>How organizations learn and unlearn</i>	- Handbook of Organizational - Design
19	ARGYRIS, C.	1996	- <i>Unrecognized defenses of scholars: impact on theory and research</i>	- Organization Science
20	KIM, D.H.	1996	- <i>Se as pessoas são ativos porque as tratamos como despesas</i>	- Criando organizações que aprendem
21	KIM, D.H.	1996	- <i>Gestão sistêmica da qualidade: melhorando a qualidade do agir e do pensar</i>	- Criando organizações que aprendem
22	KIM, D.H.	1996	- <i>Administrando os ciclos de aprendizagem organizacional</i>	- Criando organizações que Aprendem
23	KIM, D.H.	1996	- <i>Loops de criação de paradigmas: como as percepções moldam a realidade</i>	- Criando organizações que aprendem
24	KIM, D.H.; MULLEN, E.	1996	- <i>O espírito da organização que aprende</i>	- Criando organizações que aprendem
25	KOFMAN, F.	1996	- <i>Contabilidade de dois loops: uma língua para a organização que aprende</i>	- Criando organizações que aprendem
26	MINER, A.; MESIAS, S.	1996	- <i>Ugly duckling no more: pasts and futures of organizational learning research</i>	- Organization Science.
27	PUTNAM, R.	1996	- <i>Desbloqueando as rotinas organizacionais que impedem o aprendizado</i>	- Criando organizações que aprendem
28	RYAN, S.	1996	- <i>O surgimento das comunidades que aprendem</i>	- Criando organizações que aprendem
29	SEAGAL, S.; HORNE, D.	1996	- <i>Dinâmica humana: um alicerce para a organização que aprende</i>	- Criando organizações que aprendem
30	SENGE, P. M.	1996	- <i>Como você sabe se a sua organização está aprendendo?</i>	- Criando organizações que aprendem
31	SENGE, P. M.	1996	- <i>Rethinking leadership in the learning organization</i>	- The Systems Thinker
32	WEICK, K.; WESTLEY, F.	1996	- <i>Organizational learning: affirming an Oxymoron</i>	- Handbook of Organization Studies
23	ARGYRIS, C.	1996	- <i>Incompetência hábil</i>	- Como as organizações aprendem
34	BRADDICK, B.; CASEY, D.	1997	- <i>Desenvolvendo o exército esquecido: aprendizagem e a alta administração</i>	- Como as organizações aprendem
35	COOPEY, J.	1997	- <i>Lacunas cruciais na "organização que aprende": poder, política e ideologia</i>	- Como as organizações aprendem
36	CRITCHLEY, B.; CASEY, D.	1997	- <i>Repensando a formação de equipes</i>	- Como as organizações aprendem



Nº	AUTOR	ANO	TÍTULO	FONTE
37	GALBRAITH, J. R.	1997	- <i>Projetando a organização inovadora</i>	- Como as organizações aprendem
38	HURST, K. et al.	1997	- <i>Equipes de alta administração e renovação organizacional</i>	- Como as organizações aprendem
39	KANTER, R. M	1997	- <i>Para além do caubói e do corporocrata</i>	- Como as organizações aprendem
40	KILMANN, R.H	1997	- <i>Desenhando organizações colaterais</i>	- Como as organizações aprendem
41	KOLB, D. A	1997	- <i>A gestão e o processo de aprendizagem</i>	- Como as organizações aprendem
42	PETERS, T. J.; WATERMAN, R.H.	1997	- <i>Para além do modelo racional</i>	- Como as organizações aprendem
43	PRAHALAD, C.K.; BETTIS, R.	1997	- <i>A lógica dominante: uma nova relação entre diversidade e desempenho</i>	- Como as organizações aprendem
44	SCHUCK, G.	1997	- <i>Tecnologia inteligente, operários inteligentes: uma nova pedagogia para o local de trabalho high-tech</i>	- Como as organizações aprendem
45	STARKEY, K.; MCKINLAY, A.	1997	- <i>Desenvolvimento de produto na Ford da Europa</i>	- Como as organizações aprendem
46	STATA, R.	1997	- <i>Aprendizagem organizacional: a chave da inovação gerencial</i>	- Como as organizações aprendem
47	TUSHMAN, M.; NADLER, D.	1997	- <i>Organizando-se para a inovação</i>	- Como as organizações aprendem
48	VAILL, P. B.	1997	- <i>O senso de propósito nos sistemas de alto desempenho</i>	- Como as organizações aprendem

QUADRO II- CARACTERIZAÇÃO POR ARTIGO PESQUISADO

Caracterização da fonte de dados:

1 SCHÖN, D. A. *Organizational Learning*. In: MORGAN, G. *Beyond method: strategies for social research*. London : Sage, 1983. p. 114-127.

Resumo:

Um momento de reflexão sobre a aprendizagem organizacional é suficiente para produzir um sentimento de confusão. Questões como 'o que significa dizer que uma organização aprende?' ou 'qual a relação entre aprendizagem organizacional e aprendizagem individual?' não podem ser facilmente respondidas. Neste sentido, o autor pretende nesse artigo construir um pensamento experimental para explorar o significado da ação organizacional e propor as diretrizes de um método de pesquisa sobre organização da aprendizagem.

Conceitos básicos:

a) *organizações tradicionais*: organização na qual ocorre uma espécie de deterioração da teoria organizacional em uso. Seus membros perdem o entusiasmo para o trabalho. Algumas pessoas abandonam o coletivo, levando com elas conhecimentos importantes. Acaba se perdendo a memória organizacional (p. 119);

b) *organizações de aprendizagem*: na época em que o artigo foi escrito, o conceito de organização de aprendizagem ainda não havia sido desenvolvido. Entretanto, o autor sugere que para superar as dificuldades da organização tradicional, na qual a aprendizagem é quase nula, deve-se aprender sobre a organização e, para tanto, é preciso desenvolver uma pesquisa descrita no processo de *inquérito organizacional*;

c) *aprendizagem*: a aprendizagem coletiva ocorre da mesma maneira que a individual: existe uma teoria em uso implícita nas normas e estratégias que governam os padrões regulares das tarefas. Tal teoria pode ser inferida a partir da evidência da ação inteligente, especialmente da detecção e correção de erros. Contudo, essa ação inteligente depende de um contínuo ajuste entre os comportamentos individuais, organizados mediante a imagem que cada membro tem da organização (p. 118).

Outros conceitos:

Inquérito Organizacional:

"O inquérito organizacional pode ser centralizado ou distribuído, formal ou informal. Se centralizado, ele é iniciado e controlado por algum indivíduo ou grupo, bem como por comitês, os quais vão funcionar como um centro de reunião de informações, de tomada de decisões, ou ação em relação ao resto da organização, que fica na periferia" (Schön, 1983. p. 121).

"Se distribuído, o inquérito é levado através de um número de interações em pequena escala entre indivíduos interagindo na periferia...." (Schön, 1983. p. 121).

"Quando o inquérito organizacional é formal, ele é explicitamente rotulado como tal e iniciado, controlado e terminado por algum processo de tomada de decisão formalmente estabelecido" (Schön, 1983. p. 121).

"Quando informal, ele ocorre através de redes espontâneas e semi-privadas de interação entre indivíduos...." (Schön, 1983. p. 121).

Caracterização da fonte de dados:

2 FRIEDLANDER, F. Patterns of individual and organization learning. In: SRIVASTVA, S. *The executive mind*. California: Jossey-Bass, 1984. p. 192-220.

Resumo:

Harmonia entre Subsistemas ← Conflito ← Poder Equilibrado ← Contato ← Diferenças



Frustração

SISTEMA DE APRENDIZAGEM



Defesa → Continuidade → Auto-Confrontação → Crise de Identidade → Reconstrução/Integração

Conceitos básicos:

a) *organizações tradicionais*: "A estrutura organizacional predominante na cultura ocidental está engrenada...para a produção e eficiência...Planos e objetivos são geralmente definidos pelo alto escalão, subdivididos por função e dirigidos para o baixo escalão. Tal estrutura serve efetivamente para dividir o trabalho, controlar custos e delegar responsabilidades. Um custo inevitável dessa estrutura diretiva é a falta de sensibilidade para problemas emergentes e uma subutilização dos recursos humanos nos níveis mais baixos da organização" (Friedlander, 1984. p.215);

b) *organizações de aprendizagem sistema de aprendizagem*: o autor não utiliza o conceito de Organização de Aprendizagem, pois este foi introduzido após a publicação do artigo. Contudo, ele utiliza o conceito de Sistema de Aprendizagem, o qual pode ser aplicado ao indivíduo, ao grupo, ou à organização. Tal sistema nasce "...quando um vínculo é criado entre dois ou mais organismos ou componentes. A partir desse vínculo, nasce uma consciência e ambas as partes tornam-se responsáveis por esse sistema...A tarefa é ajudar os componentes a mudarem da experiência da consciência para a expressão dela" (Friedlander, 1984. p. 199);

c) *aprendizagem*: "Aprendizagem é o processo através do qual um organismo compreende e utiliza partes do conhecimento provenientes do seu meio e de seus próprios limites para fazer maiores mudanças em si mesmo" (Friedlander, 1984. p.194);

d) *visão de homem*: "...a tensão entre estabilidade e aprendizagem está em cada um de nós. Existe, por um lado, uma poderosa campanha para manter nosso senso de identidade. Nós precisamos de um senso de continuidade que alivie o medo de aprender rápido demais ou de ser ensinado contra nossa vontade por forças externas. Por outro lado, cada pessoa é..... um organismo intencionalmente competidor com o desejo de ser mais do que ela ou ele são agora" (Friedlander, 1984. p. 215).

Outros conceitos:

a) *contato*: contato entre pessoas ou unidades da organização faz emergir excitação, criatividade e isso é essencial para o processo de aprendizagem (p. 198);

b) *diferenças de poder*: "Diferenças de poder impedem um sistema de aprendizagem quando os componentes subordinados suprimem ou negam seus próprios recursos e habilidades, quando componentes superiores impõem os seus, ou quando uma parte se distancia da outra" (Friedlander, 1984. p. 200);

c) *conflito*: um contato entre organismos, que possuem diferentes crenças e valores, acaba sempre conduzindo-os a uma situação de tensão e conflito (p. 203);

d) *confiança e harmonia*: "... confiança e harmonia entre subsistemas são condições que permitem que diferenças sejam aceitas e integradas numa nova formulação ou aprendizagem" (Friedlander, 1984. p.206);

e) *identidade e resistência a aprendizagem*: a identidade aqui é tida como o conhecimento que cada parte tem sobre o organismo. Quando as condições mudam, tal conhecimento também deve mudar e isso implica a modificação da identidade. A mudança representa uma ameaça à competência do organismo, que resiste à aprendizagem (p. 208);

f) *aprendizagem reconstrutiva*: exige confrontação dos velhos padrões e o desenvolvimento de outros.. o que sugere a construção de novos objetivos, políticas, normas e não a simples modificação dos primeiros (p. 193).

Caracterização da fonte de dados:

3 GEUS, A. P. Planning as learning. *Harvard Business Review*, p. 70-74, Mar./April 1988.

Resumo:

A única vantagem competitiva para as companhias é a capacidade de aprender mais rápido e melhor do que seus competidores. O desafio é reconhecer e reagir às mudanças do meio antes da dor da crise. O autor relata o processo pelo qual a Shell passou, rumo ao aprendizado institucional.

Conceitos básicos:

a) *organização da aprendizagem*: "Todos os gerentes têm certo conhecimento, eles desenvolvem-no mais além todo o tempo, como toda pessoa vivente - e sistema - é continuamente engajado no aprendizado. De fato, o processo normal de decisão nas corporações é como um processo de aprendizagem, porque as pessoas mudam seus próprios modelos mentais e constroem um modelo unificador como elas falam." (Geus, 1988, p. 71):

b) *organização tradicional*: "O nível de aprendizagem dos times é freqüentemente o mais lento dos denominadores comuns, especialmente com times que pensam a si mesmos como máquinas com mecanismos, partes especializadas: o gerente de produção olha a produção, o gerente de distribuição olha a distribuição, o gerente de marketing olha o mercado." (Geus, 1988, p. 70):

c) *aprendizagem (institucional)*: "É o processo pelo qual os grupos gerenciais mudam seus modelos mentais fracionados da sua companhia, seus mercados, e seus competidores. Por esta razão, nós pensamos o planejamento como aprendizagem e o planejamento corporativo como aprendizado institucional." (Geus, 1988, p. 70) "Então o real propósito do efetivo planejamento não é fazer planos mas mudar o microcosmo, os modelos mentais que esses fazedores de decisões carregam em suas cabeças." (Geus, 1988, p. 71)

Outros conceitos:

a) *fases do processo de aprendizagem*: escuta, digestão, confirmação e ação;

b) *falhas no processo*: - "Nós, às vezes, começamos com um modelo mental que é irreconhecível para a audiência."; - "Nós tomamos muitos passos de uma vez só." e - "Muito freqüentemente nós comunicamos nossas informações pelo ensino." "Mas ensinar, como John Holt¹ pontua, é atualmente um dos menos eficientes modos de transferir conhecimento." (Geus, 1988, p. 71-72)

c) *aprendizado pela mudança ou supressão de regras*: as regras são importantes e as obedecemos porque as reconhecemos como a 'cola' da organização. Mudando as regras "eles mudaram a organização e o modo como ela olha para a questão, e então, como consequência, aceleraram o aprendizado." "Nós mudamos as regras e a corporação jogou pelas novas regras que envolviam-se no processo." (Geus, 1988, p. 72);

d) *aprendizado pelo brincar*: "Algumas das mais difíceis e complexas tarefas das nossas vidas foram aprendidas pela brincadeira: ciclismo, tênis, tocar um instrumento. Nós o fizemos, nós o experienciamos, nós brincamos." "Poucos gerentes estão aptos a dizer, 'Eu não me importo com um pequeno erro. Vamos em frente, experimentemos', especialmente com uma crise aparecendo." "Uma das características do brincar, como o Instituto Tavistock em Londres mostrou, é a presença de um *objeto transicional*. Para as pessoas que brincam, o objeto transicional é uma representação da realidade." "Além do mais, o propósito do aprendizado não é a realidade da matéria mas o modelo de realidade do grupo, que mudará a compreensão de seus membros de como seu mundo melhora." (Geus, 1988, p. 73)

"Quando as pessoas brincam com modelos dessa forma, elas estão realmente criando uma nova linguagem entre eles mesmos que expressa o conhecimento que eles adquiriram". "O processo de aprendizado institucional é um processo de desenvolvimento de linguagem" (Geus, 1988, p. 74).

¹ John Holt, *How Children Learn*, rev. ed. (New York: Delacorte, 1983).



Caracterização da fonte de dados:

4 SENGE, P. M. The leader's new work: building learning organizations. *Sloan Management Review*, p. 7-23, fall 1990.

Resumo:

Apresenta as características de uma organização de aprendizagem, o papel da liderança, novos instrumentos e habilidades necessárias para construir uma organização que aprende.

Conceitos básicos:

a) *aprendizagem* (Aprendizagem Adaptativa e Aprendizagem Gerativa): *Aprendizagem adaptativa* é o primeiro estágio no movimento rumo a uma organização da aprendizagem. A *aprendizagem gerativa* "requer novos modos de ver o mundo, quer seja na compreensão dos clientes ou na compreensão de como melhor administrar um negócio" (Senge, 1990, p. 8). Requer uma visão sistêmica. Quando falhamos, para descobrirmos a origem sistêmica dos problemas é preciso eliminar as causas subjacentes (p. 8);

b) *Liderança*: tradicional: Uma "pessoa especial que estabelece a direção, faz as decisões-chave, e energiza o grupo - é profundamente marcada por uma visão de mundo individualista e não sistêmica".

Liderança na organização que aprende: têm três papéis fundamentais:

- como *projetista*: cria o ambiente a arquitetura social. Tem como tarefas desenvolver: idéias com propósitos, visões e valores com os quais as pessoas viverão, políticas, estratégias e estruturas que traduzem as idéias-guia para as decisões administrativas; responsabilidade com a organização da aprendizagem (p. 10-11).
- como *professor*: define a realidade, não ensina a visão "correta", mas ajuda a realizar mais inferências da realidade. Inicia o processo trazendo à tona os modelos mentais das pessoas, que tem importante influência em como percebemos os problemas e oportunidades, identificamos cursos de ação e fazemos escolhas; ajuda as pessoas a reestruturarem suas visões da realidade para verem além das condições superficiais e eventos dentro das causas subjacentes dos problemas; atua em três níveis: estrutura sistêmica (gerativa), padrões de comportamento (responsividade) e eventos (reação)(p. 11-12).
- como *administrador*: o líder é como um mordomo, servente em primeiro lugar. "O líder servente é primeiro servente... começa com o sentimento natural que um quer para servir, para servir primeiro" (Greenleaf, 1977 In: Senge, 1990, p. 12). Serve as pessoas que lidera e os propósitos e ideais da companhia. "Estas funções requerem nova habilidades: a habilidade para construir visões compartilhadas, trazer à superfície e desafiar modelos mentais prevaletentes, e alimentar mais padrões de pensamento sistêmico" (Senge, 1990, p. 9);

c) *visão de homem*: "O ser humano foi desenhado para aprender." "As pessoas nascem com motivação intrínseca, auto-estima, dignidade, curiosidade para aprender, prazer na aprendizagem" (Senge, 1990, p. 7).

Outros conceitos:

a) *tensão criativa* (princípio integrativo): "Vem da visão clara de onde queremos estar, nossa 'visão', e dizendo a verdade sobre onde nós estamos, e sobre a nossa 'realidade corrente'. O espaço entre os dois cria uma tensão natural." "Pode ser resolvida de duas formas básicas: promover a corrente realidade rumo à visão ou rebaixando a visão rumo à realidade corrente" (Senge, 1990, p. 9).

É necessária a visão, não podemos substituí-la por análises. A energia para mudar a realidade vem da criação de uma imagem. É preciso também uma visão correta da realidade, conseguida através de uma acurada compreensão. É um método diferente do que apenas resolver problemas, onde a energia vem da tentativa de livrar-se de um aspecto indesejável da realidade (p. 9).

b) *Novos instrumentos*: Dentre inúmeros outros, o mais importante e original é a 'coluna da mão-esquerda'. Escreve-se o que foi dito numa conversa na coluna da direita e o que o sujeito pensou na coluna da esquerda. A comparação entre as duas traz à tona as suposições de cada um como também as suas influências no comportamento (p. 18-19).

Características: Laboratório de aprendizagem: um campo de treino para as equipes gerenciais. É um micromundo reproduzindo o cenário real de uma organização, onde os gerentes podem aprender em segurança sem sofrerem pressão. Combinam questões empresariais significantes com dinâmicas interpessoais significantes (p. 21).

c) Novas habilidades:

- | | | |
|--|---|---|
| 1 - Construindo visões compartilhadas: <ul style="list-style-type: none">- quanto mais pontos de vista, mais clara se torna a imagem. Tarefas:- encorajar a visão pessoal- imaginar continuamente- distinguir visões positivas e negativas. (p. 13-14) | 2 - Revelando e testando modelos mentais: <ul style="list-style-type: none">- ver saltos de abstração- equilibrar inquirição e advocacia- distinguir teoria aderida e teoria em uso- reconhecer e recusar rotinas defensivas (p. 14-15) | 3 - Pensamento Sistêmico <ul style="list-style-type: none">- ver inter-relações, não coisas- ver processos, não saltos- focar áreas de alavancagem- evitar soluções sintomáticas (p. 15-16) |
|--|---|---|

Outros conceitos:

Os 3 discipulos:

a) **Discípulo Profissional:** através dele, "aprendizes a trabalhar e aprendizes confiantemente nas suas habilidades pessoais e comunitárias novas emergem e desenvolvem a persistência e a ver a realidade da mudança organizacional" (Senge, 1990, p. 16). O aluno e o aprendiz é basicamente de uma organização, algo que acontece por iniciativa de dentro que não realmente importante para uma liderança e viver de acordo com as normas mais altas organizacionais (Senge, 1990, p. 17).

b) **Discípulo Técnico:** "São vistos profundamente arraigados generalizações, as mesmas imagens que influenciam como virão de encontrar o mundo e como agir nele. Muitas vezes são os mais conscientes de novos modelos mentais de sua organização que não permitem sobre novos comportamentos". Os modelos mentais de que pode ou não se trata de uma qualificação racional e muitas vezes não podem ser postos em prática por serem conflitantes com modelos mentais antigos e padronizados" (Senge, 1990, p. 17).

c) **Discípulo Criativo:** "Quando existe um objetivo preciso e legítimo, as pessoas não vão de si e aprendem, não por obrigação, mas por lealdade e expansão pessoal". "A técnica de criar um discípulo criativo consiste em buscar "imagens de futuro" que promovam um engajamento verdadeiro no nível do modelo mental" (Senge, 1990, p. 18).

d) **Aprendizado em Grupo:** "Aprender é o "diálogo", a capacidade de os membros de um grupo levantarem ideias pessoais e compartilhá-las, desenvolvendo de um entendimento em grupo". "A disciplina de diálogo também envolve em aprender a reconhecer os padrões de interação que prejudicam e apoiar-se em grupo" (Senge, 1990, p. 19). As ideias e os valores quando compartilhados podem ser expostos e desenvolvidos (p. 19).

e) **Reforço Recíproco:** "É uma atividade construída em conjunto de auto-reflexão e instrumentos compartilhados nos diversos campos de vida que são por si só capazes de criar um novo composto e nos ensinar as habilidades e o novo jeito de nos relacionar" (Senge, 1990, p. 20). É a quinta disciplina, pois é a disciplina que integra as outras quatro habilidades para criar um novo jeito de agir e pensar criando que cria ações-vistas imediatamente como exemplos dentro de uma organização.

Caracterização da fonte de dados:

5 SENGE, P. M. *A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização da aprendizagem*. São Paulo : Nova Cultural, 1990, p. 11-25.

Resumo:

Uma apresentação da nova concepção de organização da aprendizagem, descrevendo as cinco disciplinas e o processo que ocorre numa organização de aprendizagem – metanóia.

Conceitos básicos:

a) *organização da aprendizagem*: São organizações onde “as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, onde a aspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo” (Senge, 1990, p. 11). “Para ela, não basta apenas sobreviver - ela precisa de “aprendizagem de sobrevivência”, mais conhecida por “aprendizagem de adaptação”, e de “aprendizagem gerativa”, que estimula nossa capacidade criativa” (Senge, 1990, p. 23).

b) *aprendizagem (aprendizado institucional)*: “É o processo pelo qual as equipes administrativas modificam seus modelos mentais da empresa, dos seus mercados e dos seus concorrentes. Por esta razão, vemos o planejamento como aprendizado, e o planejamento empresarial como aprendizado institucional” (Senge, 1990, p. 17).

c) *visão de homem*: “A verdadeira aprendizagem está intimamente relacionada com o que significa ser humano. Por intermédio da aprendizagem nós nos recriamos, tornamo-nos capazes de fazer o que nunca conseguimos fazer, adquirimos uma nova visão do mundo e da nossa relação com ele, ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida. Dentro de cada um de nós há uma intensa sede por esse tipo de aprendizagem, tão arrebatadora quanto o desejo sexual” (Senge, 1990, p. 22-23).

Outros conceitos:

Cinco disciplinas:

a) *Domínio Pessoal*: Através dele “aprendemos a esclarecer e aprofundar continuamente nosso objetivo pessoal, a concentrar nossas energias, a desenvolver a paciência, e a ver a realidade de maneira objetiva” (Senge, 1990, p. 16). O autor a considera a base espiritual de uma organização, algo que “começa por esclarecer as coisas que são realmente importantes para nós, levando-nos a viver de acordo com as nossas mais altas aspirações” (Senge, 1990, p. 17).

b) *Modelos Mentais*: “São idéias profundamente arraigadas, generalizações, ou mesmo imagens que influenciam nosso modo de encarar o mundo e nossas atitudes. Muitas vezes não temos consciência de nossos modelos mentais ou das influências que eles exercem sobre nosso comportamento”. “Os modelos mentais do que pode ou não ser feito estão igualmente enraizados, e muitas modificações não podem ser postas em prática por serem conflitantes com modelos mentais tácitos e poderosos” (Senge, 1990, p. 17).

c) *Objetivo Comum*: “Quando existe um objetivo concreto e legítimo, as pessoas dão tudo de si e aprendem, não por obrigação, mas por livre e espontânea vontade”. “A técnica de criar um objetivo comum consiste em buscar “imagens do futuro” que promovam um engajamento verdadeiro ao invés de simples anuência” (Senge, 1990, p. 18).

d) *Aprendizado em Grupo*: “Começa com o “diálogo”, a capacidade de os membros de um grupo levantarem idéias preconcebidas e participarem de um “raciocínio em grupo”. “A disciplina do diálogo também consiste em aprender a reconhecer os padrões de interação que prejudicam o aprendizado em grupo” (Senge, 1990, p. 19). As táticas de defesa, quando reconhecidas, podem até acelerar o aprendizado (p. 19).

e) *Raciocínio Sistêmico*: “É uma estrutura conceitual, um conjunto de conhecimentos e instrumentos desenvolvidos nos últimos cinquenta anos, que tem por objetivo tornar mais claro todo o conjunto e nos mostrar as modificações a serem feitas a fim de melhorá-lo” (Senge, 1990, p. 16). “É a quinta disciplina, pois é a disciplina que integra as outras quatro, fundindo-as num conjunto coerente de teoria e prática evitando que elas sejam vistas isoladamente como simples macetes ou o último modismo

para efetuar a mudanças na organização. Reforçando cada uma delas, o raciocínio sistêmico está sempre nos mostrando que o todo pode ser maior que a soma das suas partes” (Senge, 1990, p.21).

f) *Metanóia*: “Significa mudança de mentalidade” (Senge, 1990, p. 22).

Caracterização da fonte de dados:

6 ARGYRIS, C. Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*, p. 99-109, may/june, 1991.

Resumo:

Apresenta um estudo sobre as dificuldades de aprendizagem dos indivíduos que ocupam altos cargos numa corporação. O insucesso organizacional depende das dificuldades das pessoas em enfrentar o dilema trazido pela aprendizagem aqui proposta. Desmascara as atitudes defensivas no enfrentamento dos problemas. Os executivos têm um dilema quando o assunto é aprendizagem: eles não estão acostumados com o fracasso, e quando esse acontece, coisa comum numa organização de aprendizagem, eles reagem defensivamente, bloqueando a aprendizagem.

Conceitos básicos:

Aprendizagem:

a) *Single-loop*: É comparada a "um termostato que automaticamente liga o aquecimento quando a temperatura em um quarto desce abaixo de 68 F" (Argyris, 1991, p. 100). É comparado ao aprendizado acadêmico, ao qual os executivos estão acostumados e onde têm excelente desempenho;

b) *Double-loop*: "Um termostato pode perguntar, "Porque eu estou a 68 graus?", e então explora se nenhuma outra temperatura poderia mais economicamente conseguir a meta de aquecimento do quarto." Em se tratando de seres humanos, "eles precisam refletir criticamente sobre seus comportamentos, identificar os modos que freqüentemente usam inadvertidamente contribuindo para os problemas organizacionais, e então mudar como eles agem." Este tipo de aprendizado "é um reflexo de como as pessoas pensam - isto é, as regras cognitivas ou raciocínios que eles usam para formar e implementar suas ações" (Argyris, 1991, p. 100).

c) *Doom loop*: "Quando os profissionais fazem seu trabalho perfeitamente, eles entram rapidamente num circuito predestinado" (Argyris, p. 104). Esta é uma forma de aprendizado que foi bloqueado.

Outros conceitos:

a) *dois erros cometidos ao tentar-se criar uma Organização de Aprendizagem*:

- "A maioria das pessoas define aprendizagem muito restritamente como mera "resolução de problemas", então eles focalizam na identificação e correção de erros no meio externo" (Argyris, 1991, p. 99).
- "Fazer as pessoas aprender é mais uma questão de motivação. Quando as pessoas têm as atitudes certas e compromisso, o aprendizado ocorre automaticamente. Assim as companhias focalizam a criação de novas estruturas organizacionais - programas de compensação, revisão de desempenho, cultura corporativa, e outras coisas deste tipo são para formar empregados motivados e compromissados" (Argyris, 1991, p. 100).

b) *Raciocínios Defensivos*: "podem bloquear o aprendizado mesmo quando o compromisso individual com ele é alto". Eles ocorrem quando os profissionais são levados a questionar sobre o seu próprio desempenho. Então, "os profissionais começam a se sentir embaraçados". "Eles projetam a culpa por muitos problemas longe de si mesmos e dizem que haviam metas não claras, líderes insensíveis e injustos, e clientes estúpidos" (Argyris, 1991, p.101). Raciocínios defensivos encorajam os indivíduos a manter privadas as premissas, inferências e conclusões que modelam seus comportamentos e a evitarem a testagem delas em uma independência verdadeira, de forma objetiva". "Porque as atribuições que estão dentro dos raciocínios defensivos nunca são testadas realmente, este é um ciclo fechado" (Argyris, 1991, p. 103).

c) *Teoria de ação*: "um conjunto de regras que os indivíduos usam tanto para planejar e implementar seus próprios comportamentos quanto para compreender o comportamento dos outros". Entretanto, "um dos paradoxos do comportamento humano é que o principal programa que as pessoas usam atualmente é raramente o mesmo que elas pensam que usam" (Argyris, 1991, p. 103). Então, temos a teoria em uso.

d) *Teoria-em-uso*: “as pessoas consistentemente agem inconsistentemente, inconscientes da contradição entre suas teorias expostas e suas teorias em uso; entre o modo que elas pensam que elas agem e o modo que eles realmente agem”. “Parece haver uma tendência humana universal para planejar uma ação consistentemente de acordo com quatro valores básicos: 1) persistir no controle unilateral; 2) maximizar ‘vitórias’ e minimizar ‘derrotas’; 3) suprimir sentimentos negativos; e 4) ser tão racional quanto possível” (Argvris, 1991, p. 103).

e) *O fracasso do sucesso*: Por sempre alcançarem êxito em suas funções, os executivos bem-qualificados “nunca desenvolveram tolerância para sentimentos de falha ou as habilidades para proceder com estes sentimentos”. “Atrás da alta aspiração ao sucesso está um medo igualmente alto de falhar e uma propensão a sentir vergonha e culpa quando eles cometem falhas confrontadas com seus altos padrões” (Argvris, 1991, p. 104).

f) *Exercício para aprender como aprender*: Deve-se escrever no lado direito de um papel o cenário de, por exemplo, uma reunião, descrevendo como deverá ser o diálogo. No outro lado do papel, escreve-se os pensamentos e sentimentos que deverão ser sentidos ao longo da reunião mas não serão expressos por medo de criar uma discussão. Depois da reunião, analisa-se o que foi escrito e compara-se com o que realmente houve. Assim, descobre-se muitas avaliações e atribuições que haviam sido feitas erradas e os empregados aprendem pelo exame de seus próprios comportamentos (p. 107).

Caracterização da fonte de dados:

7 NONAKA, I. The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*, p. 96-104, nov./dec. 1991.

Resumo:

Apresenta o conceito e exemplos de organização de aprendizagem e descreve os processos chamados de espiral do conhecimento, da metáfora ao modelo e do caos ao conceito.

Conceitos básicos:

a) *Organização da Aprendizagem*: São aquelas que "consistentemente criam novo conhecimento, disseminando-o amplamente através da organização, e rapidamente incorporando-o em novas tecnologias e produtos" (Nonaka, 1991, p. 96).

b) *Aprendizagem*: "A essência da inovação é recriar o mundo de acordo com uma visão ou ideal particular. Criar novo conhecimento significa literalmente recriar a companhia e qualquer um dentro dela em um processo sem-fim de renovação pessoal e organizacional" (Nonaka, 1991, p. 97).

c) *Liderança*: Sua função é "orientar o caos em direção a uma significativa criação de conhecimento. Gerentes fazem isso provendo os empregados com uma estrutura conceitual que os ajuda a elaborar uma compreensão de suas próprias experiências. Isto tem lugar no nível de gerenciamento superior no topo da companhia e no nível de gerenciamento médio nas equipes da companhia" (Nonaka, 1991, p. 103).

Outros conceitos:

Conhecimento implícito e explícito: "A distinção entre conhecimento implícito e explícito sugere quatro padrões básicos de criação de conhecimento em qualquer organização" (Nonaka, 1991, p. 98):

a) *De implícito para implícito*: "Um indivíduo compartilha conhecimento implícito diretamente com outro". Mas porque este "conhecimento nunca torna-se explícito, não é fácil ser alavancado pela organização como um todo" (Nonaka, 1991, p. 98-99).

b) *De explícito para explícito*: "Um indivíduo pode também combinar partes discretas de conhecimento explícito dentro de um novo conjunto". "Esta combinação não é extensível a nenhuma base de conhecimento existente da companhia" (Nonaka, 1991, p. 99).

c) *De implícito para explícito*: Quando existe habilidade para articular os fundamentos do conhecimento implícito, eles podem ser compartilhados com as equipes de desenvolvimento e projeto (p. 99).

d) *De explícito para implícito*: Quando um "novo conhecimento explícito é compartilhado através da organização, outros empregados começam a internalizá-lo - isto é, eles o usam para alargar, estender, e reestruturar seus próprios conhecimentos implícitos" (Nonaka, 1991, p. 99).

Espiral do conhecimento: "Na organização de criação de conhecimento, todos esses quatro padrões existem numa interação dinâmica, um tipo de espiral de conhecimento" (Nonaka, 1991, p. 99). O processo acontece, teoricamente, em quatro fases: 1) *Socialização*: apreender o conhecimento implícito; 2) *Articulação*: traduzi-lo para conhecimento explícito, de forma que seja possível comunicá-lo a uma equipe; 3) *Combinação*: a equipe padroniza este conhecimento colocando-o num manual e incorporando-o em um produto; 4) *Internalização*: através da experiência de criação de um novo produto, são enriquecidas as próprias bases de conhecimento implícitos dos indivíduos (p. 99).

Da metáfora ao modelo: "Converter conhecimento implícito em conhecimento explícito significa encontrar um modo de expressar o inexpressível" (Nonaka, 1991, p. 99). *Metáfora* "é um método distinto de percepção. É um modo para estabelecer indivíduos em diferentes contextos e com diferentes experiências para entender algo intuitivamente através do uso da imaginação e símbolos sem a necessidade de análises ou generalizações. Através das metáforas, as pessoas colocam juntas o que sabem em novos caminhos e começam a expressar o que elas sabem mas ainda não conseguem dizer". "É altamente efetiva na alimentação do compromisso direto com o processo criativo nos primeiros estágios da criação do conhecimento" (Nonaka, 1991, p. 100).

Passos do Processo Criativo:

1º passo: "Imagens metafóricas têm múltiplos significados, aparentando serem logicamente contraditórios ou até mesmo irracionais. Mas longe de ser uma fraqueza, isto é, na verdade, uma enorme

força". "Como os empregados tentam definir mais claramente o *insight* que a metáfora expressa, eles trabalham para reconciliar os significados conflitantes. Este é o primeiro passo para fazer conhecimento explícito"(Nonaka, 1991, p. 100).

2º passo: "Analogia é mais um processo estruturante da reconciliação das contradições e da criação de distinções". "pela clarificação de como duas idéias em um frase são iguais e desiguais ao mesmo tempo." "Analogia é um passo intermediário entre imaginação pura e pensamento lógico" (Nonaka, 1991, p. 101).

3º Passo: Criar um modelo atualizado. "No modelo, contradições estão resolvidas e conceitos tornam-se transferíveis através de lógica consistente e sistemática" (Nonaka, 1991, p. 101).

Redundância: O princípio fundamental do *design* da organização. "Ela é o primeiro passo no gerenciamento da organização criadora de conhecimento. Redundância é importante porque ela encoraja freqüentes diálogos e comunicações. Isto ajuda a criar um "padrão cognitivo comum" entre empregados e também facilita a transferência de conhecimento implícito". "Também espalha novo conhecimento explícito através da organização que assim pode ser internalizado pelos empregados"(Nonaka, 1991, p. 102).

Rotação: "Outro modo de construir redundância é através da rotação estratégica, especialmente entre áreas de tecnologia e entre funções como as de Pesquisa & Desenvolvimento e marketing. A Rotação ajuda os empregados a entender o negócio de uma multiplicidade de perspectivas. Isto faz o conhecimento organizacional mais "fluido" e fácil de colocar em prática" (Nonaka, 1991, p. 102).

Livre Acesso à Informação: "também ajuda a construir redundância. Quando existem informações diferenciadas, membros de uma organização podem não interagir amplamente em termos iguais, o que impede a pesquisa de diferentes interpretações de novo conhecimento"(Nonaka, 1991, p. 102).

Três papéis: "A criação de novo conhecimento é o produto de uma interação dinâmica entre três papéis" (Nonaka, 1991, p. 102). São eles: a) *funcionários de linha de frente*: vivem o dia-a-dia da empresa e o conhecem como ninguém, entretanto, têm dificuldades em fazer seu conhecimento intuitivo ou explícito tornar-se útil; b) *altos gerentes*: dão voz ao futuro da companhia articulando metáforas, símbolos e conceitos que orientam as atividades de criação de conhecimento e c) *médios gerentes*: "Sintetizam o conhecimento implícito tanto dos empregados da linha de frente como dos altos executivos, fazendo-o explícito, e incorporando-o dentro de novas tecnologias e produtos. A este respeito, eles são os verdadeiros "engenheiros do conhecimento" da companhia criadora de conhecimento" (Nonaka, 1991, p. 104).

"Conceito Guarda-Chuva": "o maravilhoso conceito que em termos grandemente universais e abstratos identifica o traço comum que liga atividades e negócios aparentemente dispares em um todo coerente"(Nonaka, 1991, p. 103). "O conceito guarda-chuva e qualidade de critério para justificação são cruciais para dar às atividades da companhia criadora de conhecimento um senso de direção"(Nonaka, 1991, p. 104).

Caracterização da fonte de dados:

8 DODGSON, M. Organizational learning: a review of some literatures. *Organizational Studies*, Berlin/New York, v. 14, n. 3, p. 375-394, 1993.

Resumo:

O autor aborda várias perspectivas da literatura relativa à aprendizagem organizacional, sobretudo, no que se refere à como as organizações aprendem. São examinadas as abordagens da Psicologia, Teoria Organizacional, Economia Industrial, História Econômica, Negócios, Estudos de Gerenciamento e Inovação no que tange: 1) Metas da Organização de Aprendizagem, 2) Processos da Organização de Aprendizagem e 3) Os Facilitadores e Impedimentos da Aprendizagem. Assinala, ainda, a especificidade da contribuição de cada área, enfatizando que o completo entendimento provém de uma abordagem interdisciplinar, sugerindo, ainda, transferências de conceitos analíticos que podem propiciar entendimentos.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: Algumas abordagens vêem a organização como uma resposta adaptativa à alteração do meio - tais abordagens provém da tendência reducionista do behaviorismo (p. 387).

b) *Organizações de Aprendizagem*: "... uma organização que facilita a aprendizagem de todos os seus membros e que se transforma continuamente... Possui um clima no qual membros individuais são encorajados a aprender e desenvolver todo seu potencial... Estende sua cultura de aprendizagem aos clientes, fornecedores e outras pessoas envolvidas na organização... Faz do desenvolvimento de recursos humanos uma estratégia central para a política de negócios... Está continuamente num processo de transformação organizacional" (Pedler et al. 1989, In: Dodgson, 1993, p. 377).

c) *Aprendizagem*: o autor argumenta que a aprendizagem organizacional, segundo as literaturas economista, gerencial, de negócios e de inovações, é concebida como resposta quantificável, como eficiência competitiva e inovadora, ao passo que na literatura psicológica, a aprendizagem é abordada enquanto processo. Assim sendo, Dodgson propõe um conceito de aprendizagem que abarque tanto as respostas quanto o processo.

Pode ser descrita como os caminhos mediante os quais as firmas constróem, suplementam e organizam o conhecimento e as rotinas ao redor de suas atividades e dentro de suas culturas, e adaptam e desenvolvem a eficiência organizacional, melhorando o uso das amplas habilidades de sua força de trabalho... Tem conseqüências positivas ainda que a conseqüência imediata de uma aprendizagem seja negativa: Firms aprendem errando. Apesar da influência do aprendizado individual, firmas devem aprender em conjunto. A aprendizagem ocorre ao longo de todas as atividades da firma, em diferentes níveis e velocidades (p. 377).

d) *visão de homem*: pessoas não agem passivamente frente as forças do meio ambiente. O funcionamento psicológico é explicado como uma contínua interação recíproca de pessoas e determinantes ambientais.

Outros conceitos:

a) *Processos de Aprendizagem*:

A aprendizagem individual compreende cinco tipos de capacidades aprendidas: Conhecimento verbal; habilidades intelectuais, estratégias cognitivas, atitudes e habilidades motoras (Corsini, 1987).

Tipos e níveis de aprendizagem: nível mais alto ou mais baixo de aprendizagem (Fiol & Lyles, 1985); aprendizagem generativa e adaptativa (Senge, 1990); aprendizagem estratégica e tática (Dodgson, 1991a) e aprendizagem de um- loop e de dois-loops (Argyris & Schön, 1978).

b) *Conhecimento de Base*:

Termo usado para analisar a forma de conhecimento e o foco de seu acúmulo. É ele que define a singularidade da firma (p. 382).

c) *Competências Específicas da Firma:*

Termo que confirma a singularidade da aprendizagem e do conhecimento da firma, tendo em vista que a competitividade depende de como a firma nutre suas competências fundamentais e de como provê a aprendizagem coletiva da organização (p. 383).

d) *Rotinas:*

São estabelecidas para operacionalizar o conhecimento de base e as memórias da organização. Incluem formas, regras, procedimentos, convenções, estratégias e tecnologias em torno das quais organizações são construídas, além de uma estrutura de crenças, paradigmas, códigos, culturas e conhecimentos que elaboram e contradizem a rotina formal (p. 383).

Capacidades básicas

a) *Organização Tradicional:* "Na estrutura de aprendizagem corporativa, a aprendizagem é simplesmente repetição velada de práticas. A mudança permanente acontece a qualquer tempo, mas não é planejada como de curso prático" (Garvin, 1993, p. 78).

b) *Organização de Aprendizagem:* "Uma organização de aprendizagem é uma organização que estabelece uma cultura de aprendizagem e desenvolvimento de competências e capacidades para a criação, aquisição e transferência de conhecimento e competências a fim de atingir a sua missão" (Garvin, 1993, p. 80).

Organização de aprendizagem cria hábitos para criar, adquirir, transferir e aplicar conhecimento de maneira sistemática e consistente. A aprendizagem é parte de uma cultura de inovação e melhoria contínua. A aprendizagem é parte de experiências e práticas de ensino e transferência de conhecimento e habilidades através da organização" (Garvin, 1993, p. 81).

c) *Aprendizagem Organizacional:* "A aprendizagem organizacional pode ser definida como a capacidade de uma organização aprender e melhorar a partir de experiências coletivas. O primeiro passo é criar uma cultura de aprendizagem que permita a aprendizagem organizacional. O segundo passo é criar uma estrutura de aprendizagem que permita a aprendizagem organizacional. O terceiro passo é criar uma cultura de aprendizagem que permita a aprendizagem organizacional. E o quarto passo é a melhoria da performance, com mudanças no comportamento, criando a melhoria contínua e a melhoria da qualidade superior, melhorando o desempenho do negócio, os recursos humanos, o processo" (Garvin, 1993, p. 82).

Caracterização da fonte de dados:

9 GARVIN, D. A. Building a learning organization. *Harvard Business Review*, p. 78-91, Jul./Aug. 1993.

Resumo:

O autor inicia o artigo mostrando o desacordo entre as várias noções de organização de aprendizagem e criticando a linguagem utópica e a terminologia mística usadas por autores como Senge e Nonaka. Para uma abordagem realista da questão, Garvin sugere que se esclareça problemas como o de significado, obtendo assim uma definição sobre a organização de aprendizagem, que possa ser facilmente acionada e aplicada; o da gestão, isto é, um guia claro para a prática, que contenha mais conselhos operacionais do que altas aspirações e o do sistema de medidas, instrumentos para acessar o nível de aprendizagem da organização, que assegurem que, de fato, ganhos foram obtidos.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: "Na ausência de aprendizagem, companhias - e indivíduos - simplesmente repetem velhas práticas. A mudança permanece cosmética, e melhoras são tanto fortuitas como de curto prazo" (Garvin, 1993, p. 78);

b) *Organizações de Aprendizagem*: "Uma organização de aprendizagem é uma organização habilitada para a criação, aquisição e transferência de conhecimento, e para a modificação de seu comportamento a fim de refletir novo conhecimento e *insights*" (Garvin, 1993, p. 80).

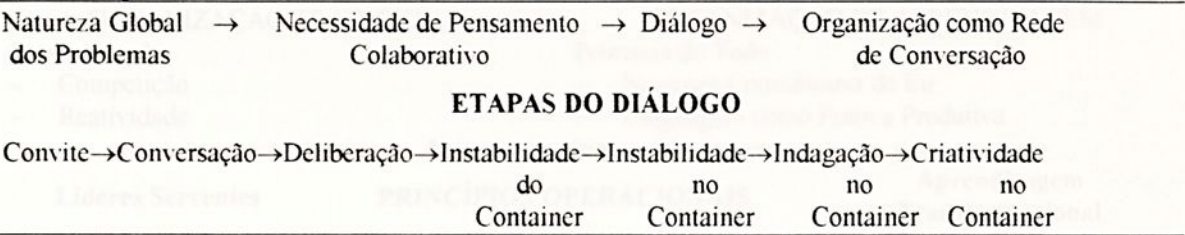
"Organizações de aprendizagem estão habilitadas para cinco atividades principais: resolução sistemática de problemas, experimentação com novas abordagens, aprendizagem a partir de sua própria experiência e história passada, aprendizagem a partir de experiências e práticas de outros e transferência rápida e eficiente de conhecimento através da organização" (Garvin, 1993, p. 81).

c) *Aprendizagem*: "A aprendizagem organizacional pode usualmente ser traçada a partir de três estágios sobrepostos. O primeiro passo é cognitivo. Membros da organização são expostos a novas idéias, expandem seus conhecimentos e começam a pensar de forma diferente. O segundo passo é comportamental. Empregados começam a internalizar novos *insights* e a alterar seus comportamentos. E o terceiro passo é a melhora da performance, com mudanças no comportamento, conduzindo a melhoras mensuráveis nos resultados, qualidade superior, melhor entrega, crescimento do mercado, ou outros ganhos tangíveis" (Garvin, 1993, p. 90).

Caracterização da fonte de dados:

10 ISAACS, W. N. Taking flight: dialogue, collective thinking, and organizational learning. *Organizational Dynamics*, p. 24-39, autumn, 1993.

Quadro esquemático:



Conceitos básicos:

- a) *Organizações Tradicionais*: toda organização possui uma imensa reserva de significados. Em organizações tradicionais, muitas vezes, tal significado é incoerente e são interpretações fragmentadas que guiam o comportamento até então inexplorado (p.25).
- b) *Organizações de Aprendizagem*: um lugar onde é possível “tornar-se consciente de muitos processos pelos quais se formam opiniões tácitas e crenças sólidas..... onde desenvolve-se uma eficácia e capacidade de trabalho comuns e onde as coisas são criadas em conjunto” (Isaacs, 1993, p.25).
- c) *Aprendizagem*: “...examinar e trocar as opiniões subjacentes, ou as teorias que estão por trás das ações” (Isaacs, 1993, p.30). Aprender sobre o contexto da aprendizagem: “...permitir a compreensão da própria natureza do paradigma e não meramente uma avaliação da qual o paradigma é superior.
- d) *Visão de Homem*: o homem aprendeu a representar o mundo de forma fragmentada: o que se percebe no mundo, não é determinado por propriedades independentes das partes, mas é uma função do modo pelo qual o homem tenta perceber a realidade: os seres humanos têm a capacidade da inteligência coletiva e essa capacidade deve ser desenvolvida a fim de superar os problemas causados pela fragmentação do pensamento.

Outros conceitos:

- a) *Diálogo*: É um processo de aprendizagem reflexiva, um meio poderoso de indagação e aprendizagem coletiva para grupos. É central para organizações de aprendizagem, pois promove pensamento coletivo e comunicação
- b) *Container*: “ Um campo de encontros e indagações, onde as pessoas permitem um livre fluxo de significados e uma exploração vigorosa do pano de fundo coletivo de seus pensamentos...”(Isaacs, 1993, p.25). “...a soma de opiniões coletivas, intenções compartilhadas e crenças de um grupo”(Isaacs, 1993, p. 34).
- c) *Instabilidade do Container*: Estágio no qual os participantes reconhecem diferenças entre os paradigmas e perspectivas de cada um. Conduz à “Crise Iniciatória”.
- d) *Instabilidade no Container*: Estágio no qual a fragmentação e a incoerência do modo de pensar de cada um começam a aparecer, deixando os participantes frustrados e levando-os a uma “Crise de Suspensão”.
- e) *Indagação no Container*: A conversação começa a fluir. As pessoas começam a se indagar em conjunto e percebem que por trás das indagações existem questões profundas. Trata-se da “Crise da Dor Coletiva”.
- f) *Criatividade no Container*: Superada a última crise, as pessoas começam a saber conscientemente que estão imersos num poço de significados comuns, porque exploraram suficientemente o ponto de vista de cada um.

Caracterização da fonte de dados:

11 KOFMAN, F.; SENGE, P. M. Communities of commitment: the heart of learning organizations. *Organizational Dynamics*, p. 5-23, autumn 1993.

Quadro esquemático:

ORGANIZAÇÃO TRADICIONAL		ORGANIZAÇÃO DE APRENDIZAGEM	
Fragmentação		Primazia do Todo	
– Competição		– Natureza Comunitária do Eu	
– Reatividade		– Linguagem como Prática Produtiva	
Interdependência e Mudança			
Líderes Serventes	PRINCÍPIOS OPERACIONAIS	Aprendizagem Transformacional	
	Performance e Prática		
	Processo e Conteúdo		
	ETAPAS DA APRENDIZAGEM		
	Avaliar Predisposições		
	Atividades de Construção Comunitária		
	Experimentação Prática e Testagem		

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: baseiam-se em princípios como fragmentação, competição e reatividade, isto é, subprodutos do sucesso do homem na conquista do mundo físico e do desenvolvimento da cultura científico-industrial.

b) *Organizações de Aprendizagem*: É uma categoria criada em linguagem, a qual é vista como um meio através do qual articula-se novos modelos de convivência. Baseia-se em três princípios fundamentais: Valores humanos de amor e compaixão; prática de conversação produtiva e ação coordenada e capacidade de ver e trabalhar o fluxo de vida como um sistema.

c) *Aprendizagem*: Aprendizagem transformacional: o aprendiz aprende o que quer aprender, tem poder de ação e interage num meio transacional integrado ao espaço de trabalho, para que ocorra um ciclo contínuo de reflexão, experimentação e ação.

d) *Visão de Homem*: "O 'eu' não é senão um ponto de vista, que unifica o fluxo de experiências numa narrativa coerente" (Jarome Brunner).

A natureza humana é essencialmente comunitária e está em contínua transformação.

"Assim como não tomamos o outro como um objeto a ser usado, devemos ver o outro como um colega com o qual se pode aprender e trocar..." (Kofman; Senge, 1993, p. 14).

Outros conceitos:

a) *Mudança Galileana*:

"Na nova visão sistêmica de mundo, é preciso sair da primazia das partes para a primazia do todo; de verdades absolutas, para interpretações coerentes; do eu, para a comunidade; da resolução de problemas para a criatividade" (Kofman; Senge, 1993, p.6).

b) *Líderes Serventes*:

As pessoas lideram porque escolheram servir; servir ao outro e a uma causa maior.

c) *O Trabalho no Centro de Aprendizagem Organizacional*:

A predisposição dos funcionários não deve ser ignorada:

Curso introdutório de 5 dias e projetos de diálogos e de aprendizagem num ambiente análogo ao campo de trabalho real.

Caracterização da fonte de dados:

12 LEVINTHAL, D. A.; MARCH, J. G. The myopia of learning. *Strategic Management Journal*, v. 14, p. 95-112, 1993.

Resumo:

Examina os modos como as organizações aproximam-se dos seus problemas de forma simplificada e especializada e como estas aproximações contribuem para três formas de miopia: negligenciar longos prazos, grandes espaços e formas de miopia de aprendizado. As imperfeições do aprendizado não são tão grandes a ponto de ser necessário abandonar as tentativas de melhoria nas capacidades de aprendizado da organização, mas elas sugerem um certo conservadorismo nas suas suposições (p. 95).

Conceitos básicos:

a) *Aprendizagem*: "As organizações usam dois mecanismos principais para facilitar o aprendizado pela experiência". *Simplificação*: "o processo de aprendizado busca simplificar a experiência, minimizar interações e restringir efeitos à vizinhança espacial e temporal das ações". *Especialização*: o processo de aprendizado tende a focar a atenção e competência limitada" (Levinthal; March, 1993, p. 97).

b) *Organização Tradicional*: "As organizações buscam transformar confusão, ambientes interativos em menos confusão, os menos interativos pela decomposição de domínios e tratando os subdomínios resultantes como autônomos" (Levinthal; March, 1993, p. 97).

c) *Organização de Aprendizagem (Gerenciamento estratégico)*: "é a arte de proceder inteligentemente com três grandes problemas de tomada de decisão: 1. O problema da ignorância - incerteza sobre o futuro e o passado e a estrutura causal do mundo. 2. O problema do conflito - múltiplos atores abrigados confrontando múltiplas perspectivas temporais abrigadas com preferências e identidades que são inconsistentes através de indivíduos e através do tempo. 3. O problema da ambigüidade - falta de clareza, instabilidade, e endogeneidade em preferências e identidades" (Levinthal; March, 1993, p. 109).

Outros conceitos:

Miopia:

"Os mesmos mecanismos de aprendizagem que guiam as melhorias também guiam os limites destas melhorias" (Levinthal; March, 1993, p. 101). "Eles complicam o problema de manutenção de um equilíbrio apropriado entre tirar vantagem e exploração", "levam o aprendizado organizacional a ter dificuldade em sustentar a exploração adequada" (Levinthal; March, 1993, p. 110). Há três formas de miopia:

a) *Negligenciar tempos distantes*: "Simplificação e especialização, entretanto, parecem ser excepcionalmente míopes com respeito ao futuro. Podemos ilustrar isto observando a erosão da encenação com o tempo, na substituição dos efeitos de segunda-ordem do aprendizado e em alguns problemas associados com a estocagem de conhecimento" (Levinthal; March, 1993, p. 101).

Erosão da encenação: "O aprendizado cria um mundo simplificado e especializa uma organização para ele" (Levinthal; March, 1993, p. 101).

Efeitos de segunda-ordem da especialização: "Um problema estratégico é criado pelo fato de que a aprendizagem que rende uma vantagem comparativa em um domínio é provavelmente recompensada num curto tempo, mas num tempo grande, potencialmente decai da capacidade adaptativa em outros domínios" (Levinthal; March, 1993, p. 102).

b) *Negligenciando lugares distantes*: "É relativamente incomum para uma estratégia que maximiza a expectativa de sobrevivência dos componentes de um sistema ser a mesma estratégia que maximiza a expectativa de sobrevivência do sistema como um todo" (March, 1994 in: Levinthal; March, 1993, p. 103).

c) *Negligenciando falhas*: "As organizações e os indivíduos nelas tornam-se mais confiantes de que possuem as habilidades para lidar com problemas que encontram-se dentro de seus domínios. Confiança no controle sobre resultados guia ao aprendizado de expectativas de consequências antes que as consequências sejam observadas, e isto leva a reinterpretação de resultados fazê-los mais favoráveis" (Björkman, 1989; March *et al.*, 1991 in: Levinthal; March, 1993, p. 104). "Pesquisa em

atribuições individuais de causalidade de eventos indica que indivíduos são mais aptos para atribuir seus sucessos à habilidade e suas falhas à sorte do que eles atribuírem seus sucessos à sorte e suas falhas à habilidade" (Miller e Ross, 1975 in: Levinthal; March, 1993, p. 105). "Como resultado, falhas persistentes conduzem à tendência de superestimar o risco das ações, e persistentes sucessos conduzem à tendência de subestimar estes riscos" (Levinthal; March, 1993, p. 105).

Inteligência Organizacional: “está associada com a especificação de objetivos bem definidos e a busca destes objetivos pela junção de informação para avaliar alternativas em termos de suas expectativas de futuras consequências e escolha de ações esperadas no cumprimento dos objetivos” (Levinthal; March, 1993, p. 95). “As contribuições do aprendizado à inteligência estão confinados por três principais problemas de miopia.”

1. *Miopia temporal*: "O aprendizado efetivo requer exploração, mas a dificuldade em manter o comportamento exploratório é um problema que é acentuado, antes do que aliviado, pelo aprendizado. O aprendizado desenvolve competências distintas e nichos e, simultaneamente, capacidade de compromissos além destas competências e nichos. Quando as condições mudam, as habilidades aprendidas tornam-se impedimentos" (Levinthal; March, 1993, p. 110).

2. *Miopia espacial*: Acontece quando foca-se as "atenções na manutenção da sobrevivência da firma ou outra organização e recomenda-se políticas de reorganização e reestruturação que comprometem seriamente a prosperidade e sobrevivência dos componentes da organização" (Levinthal; March, 1993, p. 110).

3. *Mitopia de falhas*: "Qualquer processo de aprendizagem tende a eliminar falhas, e esta tendência é acentuada pelo modo como o aprendizado produz confiança e confiança produz antecipações favoráveis e interpretações de resultados. A subamostragem de falhas é também uma consequência do processo de seleção organizacional" (Levinthal; March, 1993, p. 110).

Caracterização da fonte de dados:

13 MCGILL, M. E.; SLOCUM, J. W. Unlearning the organization. *Organizational Dynamics*, p. 67-78, autumn 1993.

Resumo:

Diferencia quatro tipos de organização da aprendizagem e descreve as associações de orientações políticas, práticas e possibilidades de ação.

	INSTRUÍDA	COMPREENSIVA	PENSANTE	APRENDIZ
FILOSOFIA	- Dedicação à melhor maneira de se fazer, que, uma vez aprendida, basta ser repetida. - Previsível, eficiente e controlada	- Dedicação a uma forte cultura de valores que guia estratégia e ação - Crença no "Poder do Mito"	- Visão de negócio como uma série de problemas. - "Se quebrou conserte rápido".	- Examinando, intensificando e melhorando todas as experiências de trabalho, incluindo como se experiencia.
PRÁTICA ADMINIST.	- Mantém controle através de regras e regulamentos. - "De acordo com o manual".	- Clarificar, comunicar, reforçar a cultura da companhia, como guia para a ação.	- Identifica e isola problemas, coleta dados e implementa soluções.	- Cria um clima que promove a aprendizagem e experimentação, comunicação aberta, admite falhas diálogo construtivo.
EMPREG.	- Seguem as regras e não perguntam o motivo.	- Usa valores da corporação como guias de comportamento.	- Abraça e aprova soluções programadas.	- Reúne e usa informação, discorda construtivamente.
CLIENTES	- Devem acreditar que a companhia faz o melhor.	- Crê que os valores da companhia garantem experiência positiva.	- São considerados um problema a ser resolvido.	- Parte de uma relação ensino/aprendiz., com diálogo aberto.
MUDANÇA	- Incremento, fino ajuste na "melhor maneira", ocorre em reação a mudanças no meio, não são fruto da aprendizagem.	- Só dentro dos limites do "Poder do Mito", compatíveis à cultura da companhia. Capacidade limitada de aprender com a experiência.	- Implementada através de programas de solução de problemas, vistos como panacéias.	- Parte de um processo contínuo de experiência-exame-hipótese-experimentação-experiência.

Conceitos básicos:

a) *Organização da Aprendizagem*: "são auto-conscientes, organizações introspectivas que constantemente esquadriham seus meio-ambientes." (McGill; Slocum, 1993, p. 67);

b) *Aprendizagem*: "processo pelo qual eles (os administradores) tornam-se cômicos das qualidades, padrões e conseqüências de suas próprias experiências e desenvolvem modelos mentais para entender estas experiências." (McGill; Slocum, 1993, p. 67)

c) *Liderança*: lida com novas coisas, pode desaprender velhas práticas e descartar caminhos de processamento de experiências do passado, busca novas experiências e formas de experienciá-las. (p. 78)

Características da Escola de Deane

Outros conceitos:

Características da Organização da Aprendizagem:

- a) *cultura de aprendizagem*: clara e consistente, aberta a experiências, responsabilidade assumida do risco, boa vontade para aceitar falhas e aprender com elas.
- b) *experimentação contínua*: aprendizagem como forma única a sustentar a vantagem estratégica.
- c) *rede de relações*: as linhas entre os elementos é limpa, aberta, flexível e permeável.
- d) *sistema de informações*: a informação precisa ser avaliada e apresentada num formato que facilite o uso.
- e) *sistema de recompensa*: não há punição, a discordância é estimulada e encoraja-se a diversidade.
- f) *práticas de RH*: empregado diferente, selecionado não pelo que sabe, mas pelo que é capaz de aprender.

Escola de Linguagem: O Modelo de Schein

Conceitos básicos

a) *Organização*: "aprendizagem: Tem como objetivo " usar o processo grupal para desenvolver características e competências individuais" (SCHEIN, 1993, p. 43)

b) *Organização de aprendizagem*: Tem como objetivo " capacitar o grupo a procurar um nível mais alto de consciência e criatividade através da criação gradual de um conjunto de significados e um processo sistemático de pensamento" (SCHEIN, 1993, p. 43)

c) *Aprendizagem*: " lidar a evolução de modelos mentais compartilhados que estruturam as atividades da organização" (SCHEIN, 1993, p. 41)

"A evolução de novos modelos mentais compartilhados é facilitada pelas normas culturais existentes de interação e comunicação, tornando o diálogo o principal passo para a aprendizagem" (SCHEIN, 1993, p. 41)

d) *Trabalho de grupo*: " são modelos emocionalmente ligados à categoria de pensamento culturalmente aprendidos, que se relacionam e se desenvolvem como um aspecto da nossa atividade grupal" (SCHEIN, 1993, p. 40)

Outros conceitos

a) *Diálogo*

É o elemento central de qualquer modelo de transformação organizacional. É também um "diálogo necessário para a compreensão de cultura e subculturas"

Sua proposta é ajudar grupos a procurar níveis mais altos de consciência e a ser mais criativos e eficazes.

b) *Intuição*

"Deixar o problema em questão repousar num estado de suspensão para ver o que mais pode surgir a partir de nós mesmos ou dos outros" (SCHEIN, 1993, p. 46)

c) *Intuição / Descoberta*

"A descoberta é válida para a resolução de problemas" somente quando se puder afirmar que os membros do grupo concordam-se entre eles bem o suficiente para estarem falando a mesma linguagem" (SCHEIN, 1993, p. 47)

d) *Desconhecimento*

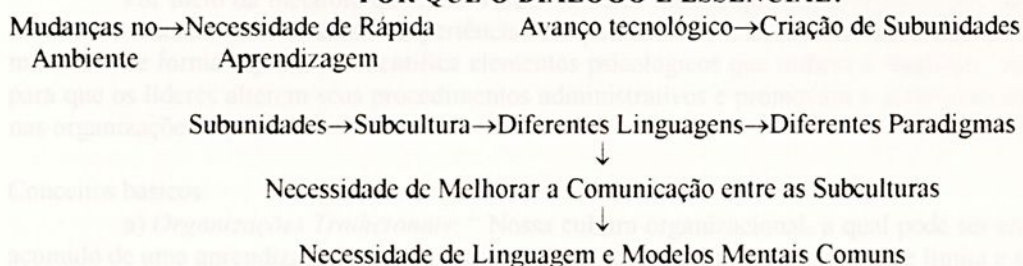
"Não sei" é preciso construir um contexto para o diálogo, para criar um clima e um conjunto de normas explícitas ou implícitas, que permitam que as pessoas possam lidar com "questões abertas" sem se convergirem" (SCHEIN, 1993, p. 48)

Caracterização da Fonte de Dados

- 14 SCHEIN, E. H. On dialogue, culture and organizational learning. *Organizational Dynamics*, p. 40-51, 1993.

Quadro Esquemático:

POR QUE O DIÁLOGO É ESSENCIAL?



Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: Tem como objetivo "...usar o processo grupal para desenvolver características interpessoais e individuais" (SCHEIN, 1993, p.43)

b) *Organizações de Aprendizagem*: Tem como objetivo "... capacitar o grupo a procurar um nível mais alto de consciência e criatividade através da criação gradual de um conjunto de significados e um processo comum de pensamento" (SCHEIN, 1993, p.43)

c) *Aprendizagem*: "...requer a evolução de modelos mentais compartilhados que atravessem as subculturas da organização" (SCHEIN, 1993, p.41)

"A evolução de novos modelos mentais compartilhados é inibida pelas regras culturais correntes de interação e comunicação, tornando o diálogo o primeiro passo para a aprendizagem"(SCHEIN, 1993, p.41).

d) *Visão de Homem*: "...nós estamos emocionalmente ligados à categorias de pensamento culturalmente aprendidas: nós as valorizamos e as protegemos como um aspecto da nossa identidade grupal" (SCHEIN, 1993, p. 49).

Outros conceitos:

a) *Diálogo*

É o elemento central de qualquer modelo de transformação organizacional. É também um veículo necessário para a compreensão de culturas e subculturas.

Seu proposta é ajudar grupos a procurar níveis mais altos de consciência e a ser mais criativos e efetivos.

b) *Suspensão*

"Deixar o problema em questão repousar num estado de suspensão para ver o que mais pode surgir a partir de nós mesmos ou dos outros" (SCHEIN, 1993, p. 46).

c) *Diálogo X Discussão*

A discussão é válida para a resolução de problemas "...somente quando se puder afirmar que os membros do grupo entendem-se entre eles bem o suficiente para estarem falando a mesma linguagem" (SCHEIN, 1993, p. 47).

d) *Containment*

"... é preciso construir um *container* para o diálogo, para criar um clima e um conjunto de normas explícitas ou implícitas, que permitam que as pessoas possam lidar com 'questões quentes' sem se envergonhar" (SCHEIN, 1993, p. 48).

Caracterização da fonte de dados:

15 SCHEIN, E. H. How can organizations learn faster? The challenge of entering the green room. *Sloan Management Review*, p. 85-92, winter 1993.

Resumo:

Por meio da metáfora da "Sala Verde", o autor mostra que numa organização, as pessoas temem criar coisas novas, devido a más experiências no passado. Com o objetivo de ajudar as organizações a mudarem de forma rápida, ele identifica elementos psicológicos que inibem a mudança, fornecendo meios para que os líderes alterem seus procedimentos administrativos e promovam a aceleração da aprendizagem nas organizações.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: "Nossa cultura organizacional, a qual pode ser entendida como o acúmulo de uma aprendizagem anterior baseada num sucesso anterior, tipicamente limita e influencia nossa capacidade de perceber e entender uma nova visão" (SCHEIN, 1993, p. 86).

"A cultura de administração é construída em torno da afirmação de que erros ocorrerão, mas que não se deve cometer o mesmo erro duas vezes" (SCHEIN, 1993, p.87).

b) *Organizações de Aprendizagem*: Para se ter uma legítima organização de aprendizagem é necessário oferecer oportunidades de treino e prática; apoiar e encorajar a superação do medo e da vergonha associados ao "cometer erros"; recompensar esforços na direção correta; fornecer normas que legitimem o "cometer erros" e normas que recompensem o pensamento inovador e a experimentação (p. 89).

c) *Aprendizagem*: Para que a aprendizagem ocorra é necessário desconfirmar dados de forma convincente, para causar culpa associada a não aprender nada novo e despertando, assim, a ação criativa, que tem lugar num ambiente psicologicamente seguro (p. 88-89).

d) *Visão de Homem*: "...sistemas humanos procuram homeostase e equilíbrio. Nós preferimos um mundo estável, nós não deixamos nossa energia criativa escapar a menos que nosso mundo psicológico esteja razoavelmente estável" (SCHEIN, 1993, p.88).

Outros conceitos:

a) *Ansiedade I*: "Ansiedade I é o sentimento associado à inabilidade ou falta de vontade de aprender algo novo por parecer muito difícil ou inatingível" (SCHEIN, 1993, p. 86).

b) *Ansiedade II*: "Ansiedade II é o medo, a vergonha ou culpa associados ao fato de não ter aprendido nada novo" (SCHEIN, 1993, p. 88).

c) *Tipos de Aprendizagem*:

Aquisição de conhecimentos e insight: só ocorre se o aprendiz superar a ansiedade I.

Aprendizagem de hábitos e habilidades: é lenta e só ocorre se um meio psicologicamente seguro, no qual erros não são punidos, for oferecido.

Condicionamento Emocional e Ansiedade Aprendida: Segue o modelo Pavloviano. Quando o condicionamento é feito mediante punições, ele gera Ansiedade I suficiente para impedir a descoberta de novas opções de recompensa. As pessoas ficam paralisadas por medo de cometer erros.

d) *Sistemas Paralelos de Aprendizagem*

"Para acelerar a aprendizagem,.... nós devemos criar uma segurança psicológica, criando sistemas paralelos temporários, nos quais se desenvolverão novas normas a favor da aprendizagem, e esses sistemas paralelos devem ser construídos ao redor de grupos de apoio, que ajudarão a conter e reduzir a Ansiedade I" (SCHEIN, 1993, p. 90). Tal processo pode ser descrito de acordo com os seguintes passos:

- os líderes devem aprender algo novo;
- os líderes devem criar um grupo de mudança administrativa;
- grupo de apoio deve caminhar de acordo com seu próprio processo de aprendizagem;
- grupo de apoio deve estruturar o processo de aprendizagem organizacional;
- grupo deve aprender como aprender;
- grupo deve criar programas de mudanças específicas;
- durante o processo, o grupo de apoio deve manter a comunicação;
- grupo de apoio deve desenvolver mecanismos de aprendizagem contínua;

Caracterização da fonte de dados:

16 SCHEIN, E. H. Three cultures of management: the key to organizational learning. *Sloan Management Review*, p. 9-20, fall 1996.

Resumo:

A despeito dos programas desenvolvidos nas últimas décadas, para aumentar a motivação e a produtividade, percebe-se que as organizações não apresentam um ciclo contínuo de aprendizagem organizacional. Programas como grupos de auto-gerenciamento, *empowerment* e liderança servente, são segundo o autor, nada mais que meras reproduções de antigos programas. Se a aprendizagem não é mantida, diz Schein, não é devido a erros de implementação de programas, mas sim a uma falha sistemática que repousa sob a base das organizações: As comunidades de executivos, engenheiros e operadores, que formam a organização, não conseguem se entender entre elas e a falta de concordância entre estes três grupos impede a aprendizagem na organização.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: "Na maior parte das organizações, existem três diferentes culturas ocupacionais [executivos, engenheiros e operadores], que não se compreendem muito bem e que freqüentemente trabalham com propostas divergentes" (SCHEIN, 1996, p. 10).

b) *Organizações de Aprendizagem*: uma O.A. deve tomar o conceito de cultura mais seriamente, reconhecendo o quanto as suposições tácitas de executivos, engenheiros e empregados estão incorporadas (p. 19).

Uma O.A. deve reconhecer que a consequência da complexidade tecnológica, globalização e transparência universal é que muitas das antigas suposições há tempo não mais funcionam (p.19).

Uma O.A. deve criar um tipo de comunicação, aprendendo como conduzir "diálogos" entre culturas (p.19).

c) *Aprendizagem*: "A chave para a aprendizagem organizacional pode ser ajudar executivos e engenheiros a aprender como aprender, como analisar suas próprias culturas, e como desenvolvê-las" (SCHEIN, 1996, p. 19). É preciso criar instrumentos de aprendizagem apropriados para cada comunidade (p. 19).

d) *Visão de Homem*: O homem é a manifestação da cultura em que vive, com a qual compartilha profundas afirmações tácitas, valores casados (como um grupo deseja ser e como ele realmente se apresenta) e o comportamento diário. Entretanto, visto individualmente, seu comportamento manifesto pode entrar em conflito com esses valores compartilhados devido a contingências situacionais (p. 11).

Outros conceitos:

a) *Cultura*: "A cultura é o conjunto de afirmações tácitas sobre como o mundo é e como deveria ser, que um grupo de pessoas divide e que determina as percepções, pensamentos, sentimentos, e, em determinado grau, o comportamento manifesto desse grupo" (SCHEIN, 1996, p. 11).

b) *Comunidades Ocupacionais*: Compartilham suposições derivadas de um pano de fundo educacional comum (p.12).

Geram culturas que ultrapassam os limites da organização (p. 12).

c) *Cultura Operacional*: Baseia-se em interação humana e aprende que altos níveis de comunicação, confiança e espírito de grupo são essenciais para um trabalho eficaz (p. 13).

Os operadores percebem que o sistema administrativo não sustenta essas idéias e acaba aprendendo a subverter o que eles sabem e trabalhando segundo a regra, ou usando suas habilidades de aprendizagem para se opor aos esforços administrativos de melhorar a produtividade (p. 13).

d) *Cultura da Engenharia*: "O tema chave da cultura de engenharia é a preocupação em colocar os humanos fora dos sistemas ao invés de dentro" (SCHEIN, 1996, p. 14).

e) *Cultura Executiva*: "... o ponto de vista executivo é construído segundo à necessidade de manter a saúde financeira da organização e está preocupado com diretores, investidores e mercados capitais" (SCHEIN, 1996, p. 15).

"Eles vêem as pessoas cada vez mais como 'recursos humanos' para serem tratados mais como custo do que como capital de investimento" (SCHEIN, 1996, p.16).

Caracterização da fonte de dados:

17 ULRICH, D.; GLINOW, M. A.; JICK, T. High-impact learning: building and diffusing learning capability. *Organizational Dynamics*, p. 52-66, autumn 1993.

Resumo:

Discute como este novo tipo de aprendizagem é uma importante evolução no conceito de organizações da aprendizagem. Tenta sugerir caminhos específicos por onde os administradores possam construir esta capacidade de aprendizagem.

Conceitos básicos:

a) *Organização da Aprendizagem*: "organização que está continuamente expandindo sua capacidade de criar seu futuro" (Shaw, R. e Perkins, D. in: Ulrich *et al.*, 1993); "os empregados são continuamente desafiados a ajudar a modelar a sua futura companhia" (Slocum, J. e Dilloway, C. in: Ulrich *et al.*, 1993); "capacidade de uma organização obter insight de sua própria experiência, experiência de outros e modificar o modo como funciona de acordo com cada insight." (Senge, 1991 In: Ulrich *et al.*, 1993, p. 59).

b) *Aprendizagem*: O aprendizado vem tanto no nível *individual* (pela educação, experiência e experimentação) como da *organização* (de acordo como o sistema e a cultura retém o aprendizado e transfere as idéias para os novos indivíduos). O aprendizado pode ser *superficial*, não passando de uma agitação de atividades; ou *substancial*, pela modelação de valores fundamentais e cultura organizacional. O aprendizado vem de pequenos erros que providenciam variedade necessária para ele ocorrer. A *falha* é uma influência positiva no desempenho a longo prazo pelo aumento da tolerância ao risco, busca de informação, problemas de reconhecimento e profundo processamento de informações e motivação para adaptação.

c) *Liderança*: "O último teste da capacidade de aprendizagem é a extensão a o que os líderes demonstram ser um compromisso para generalizar idéias. Líderes que criam capacidade de aprendizagem devem engajar-se nas seguintes atividades: ensinar líderes a treinar, ensinar líderes a facilitar, selecionar líderes que ensinem, selecionar líderes com visão, encaminhar o diálogo." (Ulrich *et al.*, 1993, p. 66)

Outros conceitos:

a) *Processos de Aprendizagem* (Ulrich *et al.*, 1993, p. 57)

Dewey (1933) Argyris e Schön (1978)	Nevis (1992)	Slocum & Dilloway	Weick (1979)
- Descobrir a lacuna entre expectativas e realidade que indicam que um novo conhecimento é necessário.	- Aquisição: desenvolvimento ou criação de habilidades conhecimentos e relações.	- Aquisição: através de pesquisa, investigações e obtenção de informações ou educação.	- Ordenamento: criando uma variedade de idéias.
- Intenção: análise das lacunas de desempenho e desenvolvimento de soluções para elas.	- Compartilhando: disseminando aos outros o que foi adquirido por uns.	- Institucionalização: colocar conhecimento dentro dos sistemas, padrões e processos.	- Seleção: o processo de escolha ou implementação de idéias.
- Produção: implementação das soluções		- Aplicação: reação de clarear necessária para buscar um melhor modo.	
- Generalização: avaliar experiências e enquadrá-la dentro da rotina organizacional.	- Generalização: integração do aprendizado de maneira que seja avaliado e possa também ser generalizado a novas situações.	- Revisão de experiências	- Retenção: assegurando que as idéias resistam.

b) *Capacidade de Aprendizagem*: "Capacidade de administrar uma organização gerando e generalizando idéias com impacto" (Ulrich *et al.*, 1993, p. 60), isto é, acrescentar valores à cultura da empresa por longo período de tempo.

Existem três tipos de capacidades de aprendizagem: 1) organização da aprendizagem; 2) iniciativas de mudança: processo evolutivo pelo qual os líderes repensam e retrabalham suas organizações; 3) mudança cultural: refere-se à extensão em que uma organização avalia, modifica e transforma seus valores, crenças e mentalidade.

Para assegurar a capacidade de aprendizagem é preciso: 1) construir um compromisso com ela 2) trabalhar para gerar idéias de impacto e 3) trabalhar para generalizar idéias com impacto. Os pontos-chave são: a) gerar uma grande oportunidade de aprendizado, b) generalizar a aprendizagem para além do individual, e c) construir o desejo e a oportunidade de aprender com outros.

Existem três *dimensões críticas* para se obter o sucesso: 1ª) força de trabalho competente, 2ª) capacidade de mudança e 3ª) competitividade. As razões para não dar certo são: 1) geração de idéias sem generalização e 2) geração de idéias sem impacto.

c) *Iniciativas de Mudança / Organizações da Aprendizagem / Mudança Cultural* (Ulrich et al., 1993, p.59).

EXTENSÃO EM QUE OCORREM NAS ORGANIZAÇÕES			
		Pequena	Grande
Extensão unidades em que as iniciativas de mudanças são adotadas	Pequena	Não aprendem nem mudam, mantem o <i>status quo</i> .	- Aprende, mas não muda. Indivíduos e geram idéias que não são generalizadas no sistema, pois falham em compartilhar o aprendizado além das fronteiras. - Variação irracional. - Aprendizado individual.
	Grande	Engaja-se em uma série de iniciativas de mudanças, mas não aprende. - Variação - Experimentação	- Aprende e muda, expressa capacidade de aprendizado e habilidade para gerar e generalizar idéias. - Cultura muda através da capacidade de aprendizagem.

Caracterização da fonte de dados:

18 HEDBERG, B. How organizations learn and unlearn. *Handbook of Organization Design*, p. 3-17, 1995.

Resumo:

Discute como as organizações continuam a aprender e como elas trafegam através de diferentes meios. Demonstra várias concepções de aprendizagem e descreve as suas relações com o meio. Analisa também o ciclo de aprendizado organizacional. Apresenta o conceito de desaprendizagem (*unlearning*).

Conceitos básicos:

a) Aprendizagem:

- "É meramente a retenção de padrões de resposta para uso subsequente, e o comportamento não requer compreensão de reações causais." (Campbell, 1965 In: Hedberg, 1995, p. 4))
- "É descoberta; leva à compreensão das razões além dos eventos, e fundamenta mapas mentais de aspectos relevantes do meio" (Lembo, 1972; Morine e Morine, 1973 In: Hedberg, 1995, p. 4);
- "Quando os aprendizes integram novas construções dentro das estruturas cognitivas existentes e, no processo, reconciliam experiências e crenças incongruentes." (Laszlo, 1972 In: Hedberg, 1995, p. 4);

Como acumulação, manutenção e reestruturação de conhecimento:

- "É como um assentamento de tijolos mental, onde pedaços de conhecimento somam-se a outros"; ocorre quando é construída uma dominação sobre o meio que torna-se estável e administrável (Samstag, 1973 In: Hedberg, 1995, p. 4);
- Para manutenção, a aprendizagem pode ocorrer como um contínuo ajustamento, um trabalho reparador. (Borini, 1963; Cyert e March, 1963; March e Simon, 1958) (p. 4);
- "Como uma contínua criação, um processo de criação e recriação, onde 'gestalts' e estruturas lógicas são somadas ou eliminadas da memória." (Piaget, 1968 in: Hedberg, 1995, p. 4)

Escravizando ou libertando:

- Aprendizagem ocorre quando o aprendiz inicia a explorar seu meio, agindo, refletindo e nomeando seus achados, assim começam a compreender seu meio e tornam-se mais capazes de manipular e mudar situações. (Freire, 1970b) (p. 5)

Para mudar o meio:

- "A proposta da aprendizagem é melhorar desempenhos e controlar o meio." (Katona, 1940 in: Hedberg, 1995, p. 5)
- "Aprendizagem poderia não ser imitativa, mas poderia enfatizar processos gerativos através dos quais os aprendizes criam um meio que podem controlar." (Chomsky, 1966 in: Hedberg, 1995, p. 5)

Como resultado de comportamento adaptativo ou manipulativo:

- Aprendizagem também inclui o processo onde os aprendizes mapeiam seu meio e usam seu mapa para alterar seu meio. (p. 5)

O aprendizado requer mudança e estabilidade na relação entre o aluno e o meio. Muita turbulência impossibilita o mapeamento do meio e muita estabilidade torna os mapas obsoletos e produz pouca informação e pouca possibilidade de aprendizado. (p. 5)

Outros conceitos:

a) Ciclo de Aprendizagem:

"March e Olsen (1976) descrevem o ciclo de aprendizagem como um sistema de estímulo-resposta onde as ações dos indivíduos guiam as ações organizacionais que evocam respostas do meio. Estas afetam as cognições e preferências dos indivíduos e também influenciam suas futuras ações." (in: Hedberg, 1995, p. 3) É o indivíduo que interage e aprende, e não a organização.

Cyert e March (1963: 99) concebem o ciclo de aprendizagem como uma sucessão de estágios. "Uma organização pode existir em vários, alternativos estágios." (in: Hedberg, 1995, p.3) Dependendo do momento, um é preferível um ao outro. A organização age e aprende. (p. 3)

b) Relações entre Organização e Meio:

"O ambiente organizacional muda frequentemente." (Hedberg, 1995, p. 3) O conhecimento cresce e torna-se obsoleto logo. O ato de descartar é uma importante parte da aprendizagem, tanto como a adição de um novo conhecimento.

O meio promove a exploração da realidade sem influenciá-la e a organização torna-se uma entidade experimentadora que ajusta-se de um modo manipulativo - seleciona e ordena seu meio, e aprende com proposições defensivas frente à realidade e ofensivas como ajuste. (p. 3)

"Limitações cognitivas frequentemente distorcem as interpretações organizacionais dos experimentos, e a ambigüidade pode ser tão grande que os ciclos de aprendizagem são bloqueados e incompletos." (March e Olsen, 1976 In: Hedberg, 1995, p. 4)

c) Aprendizagem Individual x Aprendizagem Organizacional:

Organizações são construções, não têm propriedades próprias, a não ser aquelas que são trazidas pelas pessoas, não aprendem, não têm metas, apenas os indivíduos. (Honi, 1968; Cyert e March, 1963) (p. 6)

"Há muitas similaridades entre o cérebro humano e a organização em suas funções de sistemas de processamento de informação." (Laszlo, 1972 In: Hedberg, 1995, p. 6)

O aprendizado organizacional é resultado também do aprendizado individual. "As organizações não têm cérebro, mas têm sistemas cognitivos e memória." Como os indivíduos desenvolvem sua personalidade, hábitos pessoais, e crenças com o passar do tempo, a organização desenvolve suas visões de mundo e ideologias. Membros vêm e vão, e lideranças mudam, mas a memória da organização preserva certos comportamentos, mapas mentais, normas e valores com o passar do tempo." (Cyert e March, 1963; Simon, 1957 In: Hedberg, 1995, p. 6) "Costumes e símbolos são condutores das normas e tradições organizacionais e ajudam a perpetuar os padrões sociais da organização." (Blau, 1969; Cohen, 1974 In: Hedberg, 1995, p. 6) Da mesma forma, atuam sistemas sociais e culturas administrativas etc. (Dalton, 1959; Harbison e Myers, 1959) (p. 6)

As organizações influenciam o aprendizado de seus membros, através de poucos e controlados estímulos, estabilidade do meio, seleção específica de escolhas, feedback imediato e acurado, etc. (Lieberman, 1970) (p. 6)

d) Construção de Respostas:

"Aprendizagem organizacional envolve detecção e correção de erros, e envolve repetidos testes, construção e reconstrução de conhecimento." (Argyris e Schön, 1978 in: Hedberg, 1995, p. 7) A maioria das teorias de aprendizagem organizacional baseiam-se na teoria de S-R, que descreve como as organizações ganham experiência e conhecimento como resposta a estímulos em diversas situações. "O modelo de aprendizagem S-R aceita que organizações desenvolvem teorias de ação, as quais podem ser bem simplificadas, mas que basicamente são descrições válidas da realidade, de causalidades e da instrumentalidade das ações." (Hedberg, 1995, p. 11)

"O sistema de cognição humana estoca símbolos de informação em terminais nodais em uma lista estruturada de memória a longo-prazo." Quando chega um estímulo, este é identificado e é providenciada a resposta adequada. (Feigenbaum, 1970 In: Hedberg, 1995, p. 7)

"O sistema de cognição humana estoca símbolos de informação e subrotinas de ação na memória a longo-prazo, e estes pilares de informação são reativados e concatenados na construção da resposta quando o homem responde ao estímulo." (Simon, 1972 In: Hedberg, 1995, p. 7)

"Indivíduos e grupos respondem muito diferentemente a estímulos idênticos em situações complexas." Os indivíduos e grupos diferem na complexidade integrativa; quando computa-se a forma com que se vê o problema e as conexões com perspectivas alternativas. (Schroeder *et al.*, 1967 In: Hedberg, 1995, p. 7)

As teorias da ação, mitos e sagas, são para as organizações o que as estruturas cognitivas são para os indivíduos. Elas filtram e interpretam signos do meio e relacionam o estímulo à resposta.

e) Seleção e Ordenação de Estímulos:

"As organizações selecionam os estímulos aos quais responderão porque elas deparam-se tipicamente com muito mais informação do que podem processar sensivelmente." (Hedberg, 1995, p. 8) Limitações na memória humana de curto-prazo impedem que muitos estímulos sejam percebidos. "Tanto organizações quanto indivíduos usam mecanismos de atenção direcionada para lutar contra estas limitações:

eles desenvolvem padrões de procedimento operacionais para guiar a busca e identificação de problemas.” (Hedberg, 1995, p. 8)

“A definição de uma situação é um conjunto de regras que interpretam estímulos em um modo que é a significação de um observador.” (Hedberg, 1995, p. 8) A definição de situações transforma os eventos em uma idéia coesa. A visão de mundo influencia o modo como o problema é percebido e interpretado, assim como o conseqüente aprendizado. Ela tendência a modelação de padrões gerenciais e a determinação do mapeamento do meio.

f) Ciclo de aprendizado organizacional completo:

O ambiente organizacional tende a ser rígido, “porque a construção social da realidade e a congruência lógica no cérebro humano estabiliza percepções e crenças estabelecidas e precavê-se de ambigüidades insinuadas até haver evidências contrárias suficientes para justificar uma reorganização radical.” (Festinger, 1957; Kelly, 1955 in: Hedberg, 1995, p. 9)

QUADRO 2 – OS TRÊS MODOS DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL (HEDBERG, 1995, p.10)

MODO DE APRENDIZAGEM	MUDANÇA NA RELAÇÃO ENTRE ORGANIZAÇÃO E MEIO	RESPOSTAS ORGANIZACIONAIS	ADEQUAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DE RESPOSTAS
- Ajustamento	- Flutuações, mudanças pequenas e reversíveis.	- Ajuste de parâmetros ou regras, seleção de resposta.	- Relativamente fácil e rápida
- Mudança	- Significante, mudança parcial e irreversível	- Desaprendizagem e instalação de novos comportamentos.	- Dificuldade e consumo de tempo.
- Virada	- Mudanças substanciais irreversíveis	- Mudança na teoria da ação ou parte dela.	- Impossível ou muito difícil, mas rápida quando muda.

g) Ciclo de aprendizado organizacional incompleto:

O ciclo de aprendizado é freqüentemente interrompido ou perturbado. Podem haver quatro tipos de interrupção (March e Olsen, 1976) (p. 11):

- quando as crenças colidem com as ações do indivíduo;
- quando não há harmonia entre as ações individuais e organizacionais;
- quando as ações individuais afetam as ações organizacionais;
- quando a relação entre as respostas do meio e as crenças dos indivíduos é problemática.

h) Mudança Cíclica dos Mitos:

O mito cria estratégias e ações. A estratégias são reformuladas quando as ações falham ao não produzirem os resultados esperados. O mito cai quando não é mais capaz de produzir estratégias convincentes. Podem também ser substituídos por outros mais eficazes. (p. 12)

i) Influência do meio na aprendizagem:

A aprendizagem ideal está em algum lugar entre os extremos de estabilidade e turbulência do meio.

Os mapas cognitivos individuais desenvolvem-se desde simplicidade e pouca integração até alta complexidade integrativa. O meio ótimo para o aprendizado faz o máximo uso da capacidade individual de manusear informações. Num meio de situações simples, o aprendizado é afetado pela pouca quantidade de informação; numa situação complexa, o aprendizado é afetado pela dificuldade em reconhecer a natureza e a relevância das informações. (p. 13)

Indivíduos que recebem mais feedback nocivo (indicação de falhas) dividem sua atenção entre a solução de problemas e a cópia de novas situações. Indivíduos que encontram-se em situações complexas são mais facilmente sobrecarregados e suas complexidades integrativas atingem o pico num baixo nível de complexidade do meio. (p. 13)

Indivíduos que recebem mais feedback positivo (indicação de sucessos) concentram-se na integração de seu conhecimento e na resolução de problemas. A integração complexa de seus mapas mentais atinge o pico num nível alto de complexidade do meio. (Streufert, 1973) (p. 13)

Duncan (1972) classifica o meio em duas dimensões:

- simplicidade-complexidade: definido pelo número de fatores decisivos e componentes do meio;
- estático-dinâmico: definido pela razão da mudança nos elementos do meio e a frequência com que modelos decisivos devem ser ajustados. (p. 13-14)

j) Gatilhos de aprendizagem: problemas, oportunidades e pessoas.

k) Desaprendizagem:

"Desaprendizagem é o processo através do qual os aprendizes descartam conhecimento. A Desaprendizagem faz caminhos para novas repostas e mapas mentais." (Hedberg, 1995, p. 18)

Postman e Underwood (1973) têm duas teorias sobre o desaprendizado:

- respostas são eliminadas e respostas novas são acopladas ao antigo estímulo;
- desaprendizado é separado do reaprendizado, ambos procedem gradualmente. (p. 18)

"A atividade mais crucial do desaprendizado começa na percepção do estímulo, e não na construção de respostas ou associação de estímulos com novas respostas." (Postman e Underwood, 1973 in: Hedberg, 1995, p. 18)

Watzlawick et al. (1974): "A reestruturação perceptual é o mais potente modo de mudar comportamentos. Pessoas que são capazes de perceber a realidade em diferentes termos podem redefinir seus problemas, desaprender velhos comportamentos e repô-los com novas respostas quase instantaneamente." (in: Hedberg, 1995, p. 18)

Se houver dificuldade no aprendizado, quando ocorrer o desaprendizado, logo virá uma desorientação e paralisação, interrompendo o ciclo de aprendizagem. A desaprendizagem pode ocorrer num ciclo igual ao do aprendizado, o qual também pode ser bloqueado.

1) Facilitando o aprendizado organizacional: Isto pode ser feito de várias formas:

Aprendendo sobre aprendizagem organizacional:

- relação entre o aprendizado e desaprendizado individual e organizacional;
- estudar como as organizações mudam suas teorias de ação, assim como também as desenvolvem. (p. 20)

Promover a experimentação: Interações adaptativas e manipulativas entre organização e meio, questionando-as; criando um sistema de recompensa ou programa de revisão organizacional. (p. 20-21)

Regulado a atenção.

Remodelando meios.

Realizando equilíbrio dinâmico.

Caracterização da fonte de dados:

19 ARGYRIS, C. Unrecognized defenses of scholars: impact on theory and research. *Organization Science*, v. 7, n. 1, p. 79-87, jan./feb. 1996.

Resumo:

Argumenta que o *Feedback* aos teóricos de suas próprias teorias e pesquisas confunde-os, a ponto de falharem em seu trabalho, e induz um pensamento defensivo que efetivamente impede os teóricos de remediarem o problema. Expõe a sua **Teoria da Ação** (TOA), assim como a **Teoria Comportamental da Firma** (BTF), destaca as lacunas existentes em cada uma, indicando os seus limites. Depois analisa as causas da sua "cegueira" ao elaborar a teoria.

Desenvolve a teoria da ação para ilustrar a defensividade em seu pensamento e mostrar como isso distorce sua compreensão das limitações desta teoria.

Conceitos básicos:

a) **Aprendizagem**: "A aprendizagem *single-loop* (volta única) ocorre quando a desigualdade é corrigida pela mudança de ação. A aprendizagem *double-loop* (volta dupla) ocorre quando os valores governantes subjacentes do programa mestre são mudados o que, como consequência, guiam mudanças na ação." (Argyris, 1996, p. 79).

Outros conceitos:

a) **Raciocínio Defensivo**

Produz lacunas nas teorias e impede que sejam feitas importantes conexões com outras teorias. "Um raciocínio defensivo inclui fazer premissas e inferências de processos tácitos; e elaborando conclusões de um modo em que elas não sejam falsificáveis por um raciocínio externo." (Argyris, 1996, p. 79).

- Condições para revelar as *defesas*;
- explicitar os valores e suposições das pesquisas;
- descrever o universo de onde originou-se, isto é, o conjunto de observações que direcionaram o pensamento;
- explicitar quem ou o que criou a realidade que eles estão estudando, pois a escolha da realidade estudada é fruto de uma decisão normativa, que consequentemente limita o aprendizado;
- Prejuízo à *Aprendizagem*;
- Ao criar um contexto que é consistente em relação ao núcleo de suas teorias, os teóricos limitam o campo para a expansão de capacidades, resolução de conflitos e limitam também o aprendizado.

b) **Teoria da ação** (TOA): "Os seres humanos manifestam dois tipos de teorias da ação. Uma que eles aderem e uma segunda que eles realmente usam (teoria-em-uso). Estudos de seres humanos datam que mantêm uma variação de teorias aderidas. Entretanto, suas teorias-em-uso não parecem variar através de países, idades, nível econômico, sexo, raça ou nível educacional." (Argyris, 1982, 1985, 1993; Argyris & Schön, 1974, 1978 In: Argyris, 1996, p. 79)

c) **Teoria Comportamental da Firma** (BTF): Possui quatro conceitos-chave: "(1) a importância da alocação de atenção, (2) a onipresença de conflito, políticas, e coalizão grupal, (3) a concepção de que ação envolve regras que adaptam-se a experiência mais do que a escolhas antecipatórias, e (4) a importância da ambigüidade, preferências, tecnologias e história." (Argyris, 1996, p. 82) "Parece que a BTF é tão estruturada que suas predições requerem a suposição de não-alterabilidade dos conceitos relacionais." (Argyris, 1996, p. 83).

Caracterização da fonte de dados:

20 KIM, D. H. Se as pessoas são ativos, por que as tratamos como despesas? In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 27-35.

Resumo:

O autor demonstra que o aumento de produtividade dos ativos, em última instância, tornam-se despesas para a organização, que com um excedente de ativos, vê-se entre a alternativa da infundável expansão para outros mercados e a de dispensar os trabalhadores. O autor, então, sugere uma solução para esse impasse: 'emprestar' o ativo humano valorizável para organizações sem fins lucrativos, obtendo, assim, dedução de impostos.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: Os funcionários são vistos como despesas: "Com exceção dos custos de folha de pagamento, quantidade de funcionários e número de funcionários por departamento ou função, existem poucas informações disponíveis para avaliar o capital intelectual de uma organização" (Kim, 1996, p. 27).

b) *Organizações de Aprendizagem*: Tendo em vista o seu objetivo de aumentar a produtividade da força de trabalho, tal organização corre o risco de crescer continuamente, deslocando os ativos excedentes para outros mercados, ou de ter que dispensar funcionários. Dessa forma, as pessoas percebem que aprendendo eliminam seus próprios empregos.

Outros conceitos:

a) Ativos (uma nova definição):

Acrescentando uma outra categoria na coluna do ativo e planejando um método de avaliar o capital intelectual da organização, os ativos humanos, ao contrário dos físicos, valorizariam com o tempo. Ao incluir os funcionários como ativo no balanço patrimonial, o treinamento seria visto como investimento e não como despesa a ser cortada em tempos de crise. Férias também seriam vistas como investimentos vitais.

"Não considerariamos os empregados despesas a reduzir, mas ativos nos quais podemos investir e esperar um retorno em termos de maior produtividade, novos produtos, melhor qualidade e uma gama de outras possibilidades ainda não reveladas" (Kim, 1996, p. 29).

b) Uma Proposta Modesta:

"...permitir que as empresas com ativo humano valorizável 'emprestem', durante certo período, os profissionais interessados em assumir novos desafios em organizações sem fins lucrativos, e obtenham assim dedução de impostos" (Kim, 1996, p.31). Dessa forma, as empresas passam a dispor de outra alternativa além da infundável expansão e das demissões, passam a colaborar com organizações sem fins lucrativos, fornecendo os especialistas e gerentes experientes de que necessitam e ainda podem demonstrar um papel mais ativo na distribuição de riquezas nas comunidades.

c) Coeficiente Não-Lucro/Lucro (N/L):

Número de funcionários trabalhando em ações sem fins lucrativos pelo número de funcionários trabalhando em ações com fins lucrativos.

Caracterização da fonte de dados:

21 KIM, D. H. Gestão sistêmica da qualidade: melhorando a qualidade do agir e do pensar. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 51-61.

Resumo:

Neste artigo, o autor sugere que se integre o Controle de Qualidade Total (CQT) e o pensamento sistêmico, numa abordagem que ele denominou Gestão Sistêmica da Qualidade (GSQ). Enquanto o CQT oferece aos trabalhadores métodos para abordarem o trabalho mais cientificamente, o pensamento sistêmico oferece aos gerentes ferramentas e um quadro de referência para constantemente testar e melhorar o processo decisório. O GSQ permite, portanto, repensar as questões e testar os resultados tanto no nível conceitual quanto no operacional.

Conceitos básicos:

a) O CQT e a Aprendizagem Organizacional:

A contribuição do CQT para a aprendizagem organizacional é grande no aspecto operacional, mas dificulta novas oportunidades de aprendizado no nível conceitual.

“Os gerentes podem prosseguir defendendo melhorias dentro da atual estrutura de políticas e tradições organizacionais sem ter uma grande percepção do sistema como um todo” (Kim, 1996, p.57).

b) O Pensamento Sistêmico e a Aprendizagem Organizacional

“O pensamento sistêmico defende a abordagem de problemas tomando como base o todo, em vez de decompor o problema em pedaços e procurar entender cada parte” (Kim, 1996, p. 57).

Entretanto, as mudanças propostas por essa abordagem muitas vezes deixam de ser implementadas por falta de métodos operacionais sólidos como os oferecidos pelo CQT.

c) O GSQ e a Aprendizagem Organizacional:

“O modelo da GSQ combina o pensamento sistêmico e sua base conceitual com o CQT e sua ênfase operacional em um paradigma administrativo integrado” (Kim, 1996, p. 53).

Tal modelo destaca a importância de criar um entendimento comum de todo o sistema, mediante ferramentas de pensamento sistêmico, tais como simuladores de vôo gerenciais e laboratórios de aprendizado.

d) Aprendizagem:

O aprendizado organizacional deve avançar tanto no nível operacional, melhorando comportamentos ou métodos, quanto no conceitual, mudando modelos mentais. Os elementos necessários para tanto, são um conjunto de ferramentas, um contexto para o aprendizado e um cenário estruturado para conduzir experimentos.

Outros conceitos:

a) Modelos Mentais:

Pressupostos profundamente enraizados, generalizações ou imagens que temos que influenciam o modo como percebemos o mundo e agimos (p. 52).

b) Simuladores de Vôo Gerenciais:

Softwares que representam a realidade de uma empresa com semelhanças suficientes para que se possa testar os resultados de diferentes políticas e decisões, sem pôr em risco o negócio (p. 55).

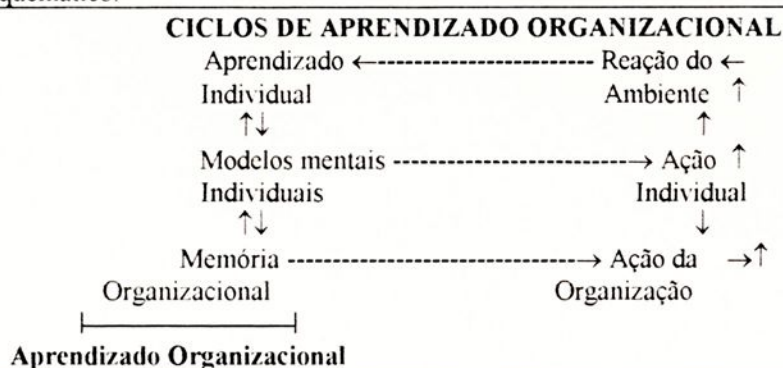
c) Laboratórios de Aprendizado:

Servem como campo de treino para os gerentes utilizarem as ferramentas de aprendizagem organizacional (p. 55).

Caracterização da fonte de dados:

22 KIM, D. H. Administrando os ciclos de aprendizado organizacional. In: WARDMAN, K. T. (Ed.).
Criando organizações que aprendem. São Paulo: Futura, 1996. p. 65-77.

Quadro Esquemático:



Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*:

Empresa hierárquica, na qual a cúpula pensa e a base age (p. 76).

b) *Organizações de Aprendizagem*:

Modelo no qual as idéias e ações devem acontecer em todos os níveis organizacionais (p. 76).

Deve entender o processo de transferência pelo qual o conhecimento e o aprendizado individual (modelos mentais) são incorporados na memória e na estrutura da organização (p. 66).

c) *Aprendizado Individual*:

"O aprendizado individual pode ser descrito como um ciclo no qual a pessoa assimila um novo dado, reflete sobre experiências passadas, chega a uma conclusão e, em seguida, age" (Kim, 1996, p. 67).

Deve ser operacional, tratando das mudanças na maneira como efetuamos o trabalho e conceitual, ao destacar o porquê de efetuá-lo e conduzindo a mudanças nas estruturas (p. 70).

Com o tempo, as estruturas mentais individuais são incorporadas pela visão de mundo (weltanschauung) da organização e as rotinas individuais transformam-se em procedimentos operacionais padrão (POP's) da empresa (p. 71-72).

d) *Aprendizado Organizacional*:

"Neste modelo..., as ações individuais se traduzem em ações da organização, produzindo resultados (reação do ambiente). A reação do ambiente realimenta o aprendizado individual, que influencia os modelos mentais individuais e a memória da organização" (Kim, 1996, p. 69).

"Melhorar o aprendizado organizacional significa administrar o ciclo completo: aprendizado individual, organizacional e os vínculos entre os dois. Ao mesmo tempo, devem ser tratadas as barreiras ao aprendizado organizacional" [aprendizado situacional², fragmentado³ e oportunístico⁴] (Kim, 1996, p. 72).

Outros conceitos:

a) *Arquétipos de Sistema*:

São histórias clássicas em pensamento sistêmico - padrões e estruturas comuns que ocorrem repetidamente em ambientes diversos (p. 74).

b) *Mapas de Ação*

Mapas úteis para entender a dinâmica comportamental de uma equipe ou organização no decorrer do tempo e para ajudar gerentes a observar os padrões mais amplos de comportamento nos quais suas ações específicas se encaixam (p. 75).

² O aprendizado ocorre numa situação específica sem alterar os modelos mentais

³ O aprendizado modifica os modelos mentais individuais, mas tais mudanças não se refletem na memória da organização

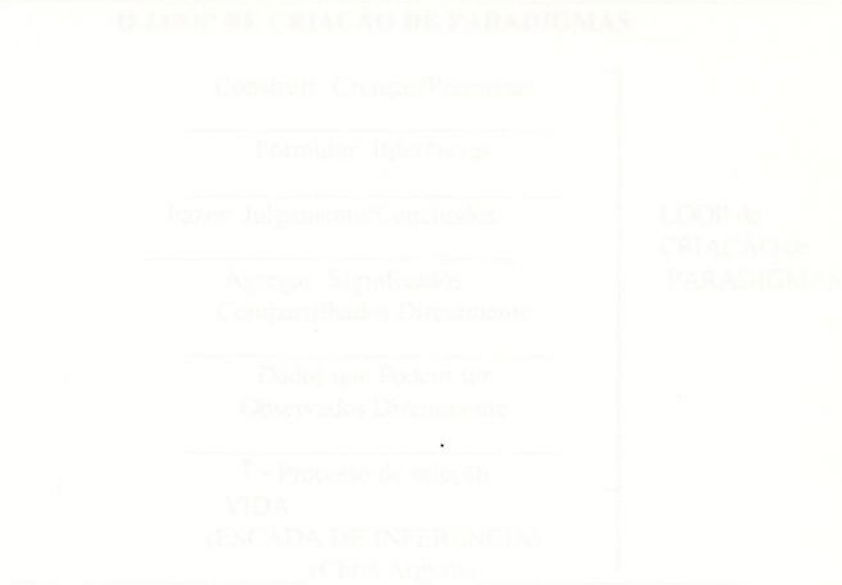
⁴ As ações são cumpridas sem levar em conta a memória organizacional, seus valores, a cultura e o POP's

c) Laboratórios de Aprendizagem

Servem como campo de treino para os gerentes utilizarem as ferramentas de aprendizagem organizacional (p. 75).

d) Simuladores de Vôo Gerenciais

Softwares que representam a realidade de uma empresa com semelhanças suficientes para que se possa testar os resultados de diferentes políticas e decisões, sem por em risco o negócio (p. 75)



Conclusões finais

A aprendizagem é um processo de busca, aquisição, armazenamento e aplicação de conhecimentos para resolver problemas e adaptá-los a novas situações. O processo de aprendizagem é um processo de busca, aquisição, armazenamento e aplicação de conhecimentos para resolver problemas e adaptá-los a novas situações. O processo de aprendizagem é um processo de busca, aquisição, armazenamento e aplicação de conhecimentos para resolver problemas e adaptá-los a novas situações.

A aprendizagem é um processo de busca, aquisição, armazenamento e aplicação de conhecimentos para resolver problemas e adaptá-los a novas situações. O processo de aprendizagem é um processo de busca, aquisição, armazenamento e aplicação de conhecimentos para resolver problemas e adaptá-los a novas situações. O processo de aprendizagem é um processo de busca, aquisição, armazenamento e aplicação de conhecimentos para resolver problemas e adaptá-los a novas situações.

Referências

BRANDENBURG, V. (1994). O valor está escondido e como você pode encontrá-lo. *Harvard Business Review*, p. 63-77.

Cada pessoa possui uma perspectiva absolutamente própria do mundo. (Kegan, 1994, p. 69)

Conclusões finais

Aprendizagem de Inquirições

Formamos aprendizes para que possam gradualmente o processo que envolve a busca, aquisição e busca julgamentos a partir dos dados, demonstrando que se aplicam independentemente de qualquer outro conhecimento adquirido.

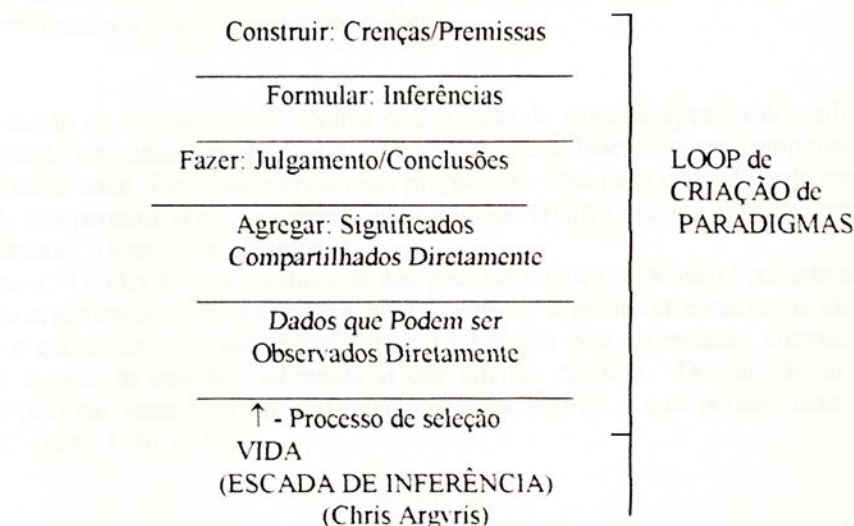
"Aprendizagem é o processo de buscar, adquirir, armazenar e aplicar conhecimentos para resolver problemas e adaptá-los a novas situações." (Kegan, 1994, p. 69)

Caracterização da fonte de dados:

- 23 KIM, D. H. *Loops de criação de paradigmas: como as percepções moldam a realidade*. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 81-89.

Quadro Esquemático:

O LOOP DE CRIAÇÃO DE PARADIGMAS



Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: Admite como modelo administrativo, o modelo *problema-solução*: encontrar o problema e solucioná-lo o mais rápido possível. Ataca-se um problema de cada vez, o que gera uma série de ciclos de solução de problemas que podem manter uma organização constantemente ocupada apagando incêndios, em vez de tomar ações mais fundamentais (p. 81-82).

b) *Organizações de Aprendizagem*: Uma vez que, até certo ponto, somos nós que criamos os problemas que vemos pela nossa maneira de enxergar a realidade; o meio de tratá-los pode determinar a direção da nossa realidade. Dessa forma, é preciso quebrar o modelo problema-solução, procurando entender o que é um problema e explorando o modo de articularmos tais problemas.

c) *Visão de Homem*:

"Nossa maneira de pensar, agir e dar valor está associada à nossa visão pessoal da realidade" (Kim, 1996, p. 81).

"...Cada pessoa possui uma perspectiva absolutamente própria do mundo..." (Kim, 1996, p. 89).

Outros conceitos:

a) *Escada de Inferência*:

Ferramenta desenvolvida por Chris Argyris, que representa graficamente o processo que utilizamos para tirar conclusões e fazer julgamentos a partir dos dados, demonstrando que as avaliações individuais são na verdade muito abstratas e dedutivas.

"Ascendemos na 'Escada de Inferência', partindo dos dados para os valores e as premissas e, depois, operamos segundo essas premissas como se representassem a realidade" (Kim, 1996, p. 87).

Caracterização da fonte de dados:

- 24 KIM, D. H.; MULLEN, E. O espírito da organização que aprende. In: WARDMAN, K. T.(Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 157-168.

Resumo:

"O mito de que as relações humanas podiam ser desmembradas em partes, como as peças de uma máquina, está sendo substituído por um crescente apreço pela integridade do todo e da percepção de que todos nós estamos interligados a tudo." (Kim, 1996, p. 160)

Conceitos Básicos:

a) *Organização da Aprendizagem*: "Numa organização da Aprendizagem, a disciplina de criar uma visão compartilhada está enraizada no domínio pessoal, e este se baseia em um compromisso com a verdade sobre a realidade atual. Esse compromisso nos proporciona uma idéia clara de onde estamos e no que cremos, além de nos permitir começar a desenvolver a tensão criativa que nos impulsionará a criar o que desejamos de verdade." (Kim, 1996, p. 160-161)

b) *Liderança*: "O líder de uma organização não pode ser o único responsável por articular a visão ou o espírito de uma organização e difundi-lo". Os líderes ajudam "a promover essas novas idéias agindo coerentemente com o que dizem (...); não podem forçar a tolerância pela diversidade; entretanto, podem praticar e estimular a troca de opiniões, sobretudo as que diferem das suas." Devem "deixar de lado o controle (...) e optar pelo movimento em sincronia com o universo natural, o qual permite mais autonomia entre seus membros." (Kim, 1996, p. 166)

Outros conceitos:

a) *Tensão Criativa*: para gerá-la "precisamos tanto de uma visão instigante quanto de um claro entendimento de nossa realidade atual. Sem uma visão, não há motivação real para mudar. Sem uma compreensão clara de onde estamos, ficamos sem base para uma ação eficaz." (Kim, 1996, p. 161)

b) *Verdade*: Só com a verdade "poderemos nos abrir a novas possibilidades de inovação e melhoria" e só com esse compromisso que a organização poderá "articular um conjunto significativo de valores para orientá-la em sua jornada. Quando estamos confusos sobre nossa própria verdade, obscurecemos o ambiente que nos cerca." (Kim, 1996, p. 162) Portanto, é preciso que vivamos a verdade. Mas isto é difícil nas organizações, onde passou-se a temer a verdade, sobretudo quando ela difere da 'linha da empresa'.

c) *Valores da organização que aprende*: igualdade entre os membros, liberdade de expressão individual, aceitação e convívio da multiplicidade de opiniões, abertura para novas idéias. "O que mantém as pessoas juntas é esta crença na liberdade de falar, discordar, ter uma opinião diferente. Quando não existe liberdade, os resultados são fragmentação, o isolamento e a hostilidade." (Kim, 1996, p. 164)

d) *Margaret Wheatley*: "os sistemas auto-organizáveis demonstram novos relacionamentos entre autonomia e controle, expondo como um grande sistema é capaz de manter sua forma e identidade globais apenas porque tolera altos graus de liberdade individual." "Se não nos importássemos em criar um campo de visão coerente e autêntico, as pessoas encontrariam outros, aqueles que criamos involuntária ou casualmente." "À medida em que os empregados se chocam contra campos contraditórios, o comportamento deles espelha estes antagonismos. Acabamos chegando ao que é comum em várias organizações: uma confusão de condutas e pessoas partindo em diferentes direções. Ao falharmos na criação de mensagens consistentes (...) perdemos a presença de um campo espacial fértil que pode dar forma e ordem à organização." (Wheatley, 1992 In: Kim, 1996, p. 165-166)

e) *Pensamento Sistêmico*: "procura reconhecer as interconexões entre as partes de um sistema e sintetizá-las em uma visão unificada do todo." (Kim, 1996, p. 167) Estimula "a examinar como nossas próprias ações criam nossa realidade e a identificar maneiras pelas quais mudamos nosso comportamento a fim de 'fazer a diferença'." "Explorando-se os valores, verdades e significados encontrados no mundo, podemos contribuir para o espírito generativo de uma organização que aprende" - "conhecer a verdade sobre nós mesmos em qualquer campo que ocupemos." (Kim, 1996, p. 167)

Caracterização da fonte de dados:

25 KOFMAN, F. Contabilidade de dois loops: uma linguagem para a organização que aprende. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 39-47.

Resumo:

Ao passo que a contabilidade de um *loop* focaliza a análise e a correção do problema em questão, a contabilidade de dois *loops* nos induz a ir abaixo da superfície e explorar as percepções e valores que estão por trás dos resultados.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*: Têm como meta prover o controle financeiro pela 'contagem de pontos' no jogo dos negócios(39-40).

São conduzidas por contadores, os quais desenvolvem sistemas de contabilidade gerencial e informam os administradores por meio de relatórios financeiros (p. 43).

b) *Organizações de Aprendizagem*: Não vêem na linguagem e no sistema de informação contábil um meio objetivo de descrever a realidade externa, mas tentam mostrar aos indivíduos as consequências globais de seus atos, de modo a unificar a organização na direção de um objetivo comum.

c) *Aprendizagem*: O autor usa o conceito de aprendizado de dois *loops*, de Chris Argyris e Donald Schön, no qual questiona-se premissas e normas arraigadas de uma organização, afim de reformular o problema, em vez de simplesmente reagir às mudanças no ambiente profissional detectando e corrigindo falhas para manter a situação atual, como é o caso do aprendizado de um *loop* (p.41-42).

d) *Visão de Homem*: "Nossas perspectivas do mundo dependem da interação de nosso sistema nervoso com nossa linguagem - ambos agem como filtros, através dos quais percebemos nosso mundo" (Kofman, 1996, p. 40).

Outros conceitos:

Contabilidade de Dois Loops:

Além de adotar um desenvolvimento de estratégia, levantamento de dados e processo de avaliação, questionando o que estava errado na estratégia de implementação, avança no sentido de perguntar como as políticas e estruturas da organização podem estar realmente impedindo os esforços de qualidade dos funcionários. Explora as estruturas reguladoras da organização que estão ocultas por trás dos resultados.

Caracterização da fonte de dados:

26 MINER, A. S.; MEZIAS, S. J. Ugly duckling no more: pasts and futures of organizational learning research. *Organizational Science*, v. 7, n. 1, p. 88-100, Jan./Feb., 1996.

Resumo:

Esse artigo caracteriza-se por ser uma revisão crítica da literatura de aprendizagem organizacional. Assim sendo, nele são abordados temas como o contraste histórico entre aprendizagem incremental e radical, sobre o qual se oferece uma visão mais otimista; a defensividade, alegando o difícil acesso a ela; questões chave em aprendizagem organizacional; o apelo a mais pesquisa empírica sistemática; novos caminhos para suplementar os métodos tradicionais de pesquisa organizacional e a conclusão de que a estrutura da aprendizagem consiste num meio de campo entre teorias arrogantes de controle humano total e tristes teorias de desamparo humano.

Conceitos básicos:

a) *Visão Tradicional:*

A distinção entre aprendizagem incremental e radical é análoga aos modelos de aprendizagem de Argyris e Schön (1978) de *single-loop learning* e *double-loop learning* respectivamente, sendo que no primeiro caso os erros são detectados sem alterar as políticas e rotinas da organização e, no segundo, a detecção e correção de erros conduz a uma mudança mais profunda. "Ele [Argyris] argumenta que o *single-loop learning* é o inimigo das organizações no que tange a resolução de problemas difíceis" e que "...somente *double-loop learning* tem potencial adaptativo" (Miner; Mezas, 1996, p. 89).

"...Argyris (1996) argumenta que a ênfase em aprendizagem incremental versus aprendizagem radical deriva da defensividade pessoal dos estudantes. Ele teme que a defensividade venha a dificultar o trabalho futuro" (Miner; Mezas, 1996, p.89).

"No ensaio do professor Argyris sobre pesquisa em aprendizagem, ele clama não apenas por um mais efetivo desenvolvimento teórico, mas também por uma pesquisa mais intervencionista sobre aprendizagem organizacional, consistente com o foco do seu principal trabalho" (Miner; Mezas, 1996, p. 94).

A pesquisa tem sido predominantemente quantitativa, os modelos são complexos, os processos dinâmicos não lineares, os interesses práticos excedem a pesquisa de base e, de modo geral, carece de dados longitudinais (p. 94).

b) *Visão dos Autores:*

"...a distinção entre aprendizagem organizacional incremental e radical é útil, e ambos os tipos de aprendizagem podem produzir vantagem adaptativa para a organização, mas ambos podem também apresentar perigos distintos" (Miner; Mezas, 1996, p. 88).

"A dificuldade em acessar a defensividade de outrem...nos sugere que a defensividade pode ser um conceito mais válido na inspeção privada do nosso próprio trabalho" (Miner; Mezas, 1996, p. 90).

"Nós vemos uma necessidade dramática de mais pesquisa empírica sistemática em aprendizagem com ênfase especial em estudos longitudinais" (Miner; Mezas, 1996, p. 94).

O modelo de pesquisa proposto no artigo sugere ampliar a rede de modelos de aprendizagem, promovendo abordagens interdisciplinares e focalizando propriedades distintivas das organizações: pesquisa qualitativa; simulação e uso de pesquisa aplicada (p. 94).

Outros conceitos:

a) *Níveis de Aprendizagem:* Indivíduos, grupos, organizações, populações das organizações.

b) *Processos - Chave de Aprendizagem:* Aprendizagem de ensaio e erro; inferencial, vicária e gerativa.

c) *Fatores que Afetam o Impacto da Organização:* Presença de aprendizagem supersticiosa, organizações miopes, nível de barulho, número de subunidades independentes, *epistasis*, *timing*, interação entre níveis de aprendizagem.

Caracterização da fonte de dados:

27 PUTNAM, R. Desbloqueando as rotinas organizacionais que impedem o aprendizado. In: WARDMAN, K. T. *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 91-105.

Resumo:

"Para criar organizações que aprendem, seus integrantes devem desenvolver um entendimento compartilhado de como as racionalidades individuais interagem para a criação das incongruências organizacionais. Reconhecer a natureza dos pontos de vista de cada um reduz a escalada de explicações particulares que tão freqüentemente reforçam padrões contraproducentes. Assim, pode-se descobrir como as próprias ações contribuem para o problema - e projetar conjuntamente soluções que ninguém poderia implementar sozinho." (Putnam, 1996, p. 94)

Conceitos específicos:

a) Rotinas Defensivas:

"são ações que: 1) previnem pessoas e unidades de vivenciarem embaraços ou ameaças; 2) ao mesmo tempo, previnem pessoas de identificar e modificar as causas do embaraço ou da ameaça e 3) dão por certo como sendo 'as maneiras de as coisas funcionarem'." (Putnam, 1996, p. 98) São importantes porque: "O ritmo de mudanças (...) supervalorizou a capacidade de aprender de uma organização" e "as rotinas que inibem o aprendizado não podem ser mais toleradas". "As organizações precisam integrar uma diversidade de pontos de vista cada vez maior" e elas "impedem tirar vantagem das várias perspectivas." (Putnam, 1996, p. 97) As organizações são projetadas mais em elos laterais, menos hierárquicas. Quando é preciso transpor as fronteiras, necessita-se suprimir as defesas que impedem a influência e o aprendizado mútuos.

Entendemos só nossas próprias circunstâncias e não temos consciência de como afetam os outros e fazem parte de um sistema maior. "Como não podemos entender a posição dos outros (...) explicamos comportamento deles atribuindo-lhes intenções baseadas em nossas próprias premissas." (Putnam, 1996, p. 98)

b) Mapas de Ação:

Um modo eficaz de tratar as rotinas defensivas "é começar a pesquisar quais são os objetivos mais importantes da organização que seus integrantes estão encontrando dificuldade em atingir." (Putnam, 1996, p. 100) Identifica-se os obstáculos e as informações coletadas são organizadas de forma a criar mapas de ação. "Eles mostram como pessoas diferentes pensam e agem de tal maneira que involuntariamente contribuem para as rotinas defensivas." (Putnam, 1996, p. 101) Por apresentarem os dilemas de cada indivíduo, evitam a tendência de polarização das opiniões. Ajudam os grupos a perceber o dilema como um todo e trabalhar a partir deste ponto, põe um fim também à indiscutibilidade que preserva as rotinas defensivas.

c) "O 'Mapa de Ação do Jogo da Previsão' torna explícitas as racionalidades locais que levam às ações tomadas tanto pelas divisões quanto pela corporação, e mostra como as consequências não-intencionais dessas ações prendem os agentes em uma dinâmica contraprodutiva." (Putnam, 1996, p. 103)



Caracterização da fonte de dados:

28 RYAN, S. O surgimento das comunidades que aprendem. In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 139-155

Resumo:

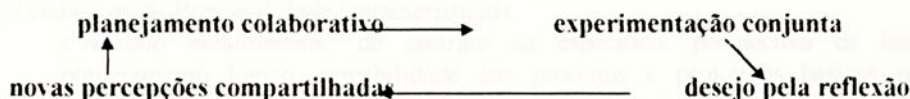
Observando os desafios hoje enfrentados por nossa sociedade, que exigem que ultrapassemos as tradicionais fronteiras organizacionais, o autor propõe uma nova vivência organizacional: o aprendizado em comunidade, que "oferece um método para interligar o pensamento e a ação fragmentados que perpetuam a contínua subotimização à custa de toda a comunidade." (Ryan, 1996, p. 141)

Conceitos básicos:

a) *Liderança*: "É compartilhada (...), se desloca livremente (...) entre os membros do grupo" (Ryan, 1996, p. 151), há um senso comum de responsabilidade. Os líderes são como guias turísticos, que "podem fazer eventuais comentários sobre a viagem (...) mas não podem mostrar a um grupo o caminho para a comunidade - este terá de escolher por si mesmo." (Ryan, 1996, p. 152)

b) *Aprendizagem*: "Para o aprendizado colaborativo acontecer, deve existir um planejamento compartilhado do que será explorado. A experimentação conjunta com o desejo de refletir coletivamente pode conduzir a novas percepções compartilhadas e, portanto, melhorar os futuros projetos." (Ryan, 1996, p. 143)

c) *Aprendizado Colaborativo* (Diagrama):



Outros conceitos:

a) *Comunidade*

As comunidades que aprendem podem ser formadas dentro das organizações que aprendem a partir da redefinição das fronteiras, de modo a englobar a diversidade de pensamentos representada em cada grupo de *stakeholder* (pessoas que possuem algum interesse pela empresa). **Comunidade** "é um grupo de pessoas que livremente opta por ser e fazer algo em conjunto de forma contínua." (Ryan, 1996, p. 142) Para desenvolvê-las é preciso domínio do processo de aprendizado colaborativo e criar uma estrutura para apoiar tal aprendizado.

b) *Limitações ao Aprendizado*

"Os limites ao aprendizado podem surgir sob várias formas; à medida que a percepção compartilhada é alcançada as expectativas se elevam e o medo do fracasso pode causar comportamentos defensivos. A diversidade dos pontos de vista também pode levar a comportamentos que evitem o conflito, os quais afetam negativamente a disposição da comunidade aberta. A experimentação conjunta também pode conduzir à interpretação das ações como fracassos, em vez de como oportunidades de aprendizado." (Ryan, 1996, p. 147)

c) *Estágios da Formação da Comunidade*

Pseudocomunidade → **Caos** → **Vazio** → **Comunidade**

"Tipicamente, os grupos começam na pseudocomunidade, deslocando-se num ritmo próprio pelo caos e pelo vazio. Se o grupo está ou não capacitado a atingir a comunidade, isso depende totalmente de sua dinâmica e de seu comprometimento. Existem superposições significativas entre os estágios e nem todas as pessoas estão no mesmo estágio ao mesmo tempo." (Ryan, 1996, p. 151) A evolução pode parar em espirais viciosas que se fecham em si mesmos. O vazio, apesar de angustiante, é um sinal saudável de desenvolvimento. "Desenvolver a capacidade de viver com o vazio significa desenvolver a capacidade de se relacionar consigo mesmo e com os outros em comunidades que aprendem. Cultivar o vazio proporciona espaço para discutir o indiscutível e tornar visível o invisível de maneira mais mediativa. Expressar o que precisa ser dito e ver o que sempre existiu constitui a experiência do aprendizado em comunidade." (Ryan, 1996, p. 154)

Caracterização da fonte de dados:

29 SEAGAL, S; HORNE, D. Dinâmica humana: um alicerce para a organização que aprende. In: WARDMAN, K. T. *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p.107-121.

Resumo:

"Cada membro traz para o grupo maneiras fundamentalmente diferentes de trabalhar e de ver as coisas (...). Essas diferenças podem provocar desconforto ou conflito, que consomem energia que poderia ser utilizada em prol da criatividade e do novo aprendizado. Porém, quando conhecidas e compreendidas, proporcionam uma atuação melhor do grupo." (Seagal; Horne, 1996, p. 109)

Conceitos específicos:

a) *Dinâmica Humana:*

A Dinâmica Humana pesquisa a interação de três princípios universais: mental, emocional e físico. Combinados, geram nove variações possíveis, modos distintos de funcionamento - dinâmicas de personalidade. "Cada uma constitui uma forma completa de funcionamento, caracterizada por processos peculiares de aprendizado, comunicação, solução de problemas, relacionamento, contribuições em equipes, preservação do bem-estar e reação à tensão. Cada uma possui métodos próprios de encarar mudanças e um caminho característico de desenvolvimento." (Seagal; Horne, 1996, p. 111)

"A consciência e a compreensão das diferenças propiciam novas oportunidades de crescimento e conhecimento de si mesmo; de melhor comunicação e relacionamentos positivos; de trabalho em equipe que utilize as qualidades de cada participante em sinergia constante." (Seagal; Horne, 1996, p. 114)

b) *Dinâmicas de Personalidade* (características)

- *Centrado mentalmente*: do abstrato ao específico, perspectiva de longo alcance, planejamento lógico, sensibilidade aos preceitos e princípios básicos possibilita-lhe 'corrigir a rota'; devido a sua objetividade e afinidade pela perspectiva é capaz de articular o princípio que unifica pontos dispares. (p.114)
- *Emocional-mental* (emocional-objetivo): quer estabelecer a direção, propósito e valor de uma tarefa e entrar em ação tão logo seja possível, aprendendo à medida em que avança; é especialista em criar estruturas iniciais que dão forma a um processo; dispõe de um processo de pesquisa e desenvolvimento ilimitado no qual novas possibilidades e linhas de questionamento são trazidas à tona e exploradas. (p.115)
- *Emocional-físico* (emocional-subjetivo): sente as implicações pessoais de uma tarefa, precisa de tempo para se engajar num extenso processo intra e interpessoal, explora os próprios sentimentos e os dos outros, aprende mais facilmente pela troca interpessoal; gera e sustenta a harmonia no grupo enquanto trata simultaneamente dos objetivos e das questões do grupo; tendo tempo para processar, chegará a uma compreensão racional de sua intuição e poderá fazer uma recomendação para uma ação apropriada. (p. 116)
- *Físico-emocional*: pensador sistêmico, dedica o máximo a coletar, assimilar e sintetizar dados, tendo como resultado um produto detalhado, abrangente e encadeado de forma sistêmica.(p. 117-118))
- *Físico-mental*: são mais seletivos com relação aos dados absorvidos e começam a estruturá-los mais rapidamente em torno do objetivo, possui objetividade, estrutura e planejamento estratégico a longo prazo, trabalha do concreto para o abstrato. (p. 118)

c) *Dinâmica Humana x Cinco Disciplinas* (Senge, 1990)

- *Pensamento Sistêmico*: Qualquer grupo pode ser visto como um sistema de interação das diferentes dinâmicas de personalidade. (p. 119)
- *Modelos Mentais*: Cada dinâmicas de personalidade funciona a partir de uma base distinta, trazendo perspectivas específicas e premissas diferentes das demais dinâmicas. É preciso explicitá-las para o discurso ser entendido, garantindo uma maior compreensão mútua e melhor comunicação. (p. 119-120)
- *Domínio Pessoal*: a dinâmica humana busca o conhecimento de si mesmo, para otimizar nosso modo de viver, aprender e trabalhar em conjunto. (p. 120)

- *Visão Compartilhada*: Combinar exercícios dos três princípios universais pode gerar uma visão pessoal ou coletiva mais abrangente e qualitativa. (p. 120)
- *Aprendizado em equipe*: a consciência e compreensão das diferentes dinâmicas são ingredientes essenciais para a qualidade de funcionamento do grupo. (p. 120-121)

Resumo

Aprendizado organizacional é um termo utilizado no planejamento estratégico (Senge, 1996, p. 171), que indica um novo modo de pensar e agir, baseado no conhecimento e na capacidade de aprender continuamente. O aprendizado organizacional é um processo que envolve a criação, a aquisição e a transferência de conhecimento dentro de uma organização. O conhecimento é a base para a criação de uma visão compartilhada, que é a base para a criação de uma estratégia compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma cultura compartilhada, que é a base para a criação de uma estrutura compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma liderança compartilhada, que é a base para a criação de uma equipe compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma rede compartilhada, que é a base para a criação de uma comunidade compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma sociedade compartilhada, que é a base para a criação de uma civilização compartilhada.

Conclusões e perspectivas

Este trabalho teve como objetivo principal investigar o conceito de aprendizagem organizacional. Os autores que discutem este tema são

entre outros: Senge (1996), Argyris e Schön (1998), Nonaka e Takeuchi (1997), Kegan (1995), Lave e Wenger (1991), Wenger (1996), p. 172).

A aprendizagem organizacional é um processo contínuo e dinâmico.

O processo de aprendizagem organizacional envolve a criação, a aquisição e a transferência de conhecimento dentro de uma organização. O conhecimento é a base para a criação de uma visão compartilhada, que é a base para a criação de uma estratégia compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma cultura compartilhada, que é a base para a criação de uma estrutura compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma liderança compartilhada, que é a base para a criação de uma equipe compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma rede compartilhada, que é a base para a criação de uma comunidade compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma sociedade compartilhada, que é a base para a criação de uma civilização compartilhada.

O conhecimento é a base para a criação de uma visão compartilhada, que é a base para a criação de uma estratégia compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma cultura compartilhada, que é a base para a criação de uma estrutura compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma liderança compartilhada, que é a base para a criação de uma equipe compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma rede compartilhada, que é a base para a criação de uma comunidade compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma sociedade compartilhada, que é a base para a criação de uma civilização compartilhada.

O conhecimento é a base para a criação de uma visão compartilhada, que é a base para a criação de uma estratégia compartilhada.

O conhecimento é a base para a criação de uma cultura compartilhada, que é a base para a criação de uma estrutura compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma liderança compartilhada, que é a base para a criação de uma equipe compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma rede compartilhada, que é a base para a criação de uma comunidade compartilhada. O conhecimento é a base para a criação de uma sociedade compartilhada, que é a base para a criação de uma civilização compartilhada.

Caracterização da fonte de dados:

30 SENGE, P. M. Como você sabe se a sua organização está aprendendo? In: WARDMAN, K. T. (Ed.). *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996. p. 169-174.

Resumo:

"Aprendizado organizacional tem a ver com a melhoria do desempenho" (Senge, 1996, p. 171), mas seria um erro dizer que um é sinônimo ou indicativo do outro. Um equipe pode cometer enganos e atingir um bom desempenho. "Da mesma forma, uma equipe (...) pode estar tomando uma série de providências certas e os resultados não estarem sendo visíveis por certo tempo." (Senge, 1996, p. 172) Os indícios de que a organização está aprendendo são bem mais sutis e difíceis de mensurar que os indicadores de desempenho." (Senge, 1996, p. 172) Com a conjunção de certos fatores, pode-se aprender o que jamais foi possível ser aprendido individualmente - este será o aprendizado organizacional.

Conceitos específicos:

a) *Fatores Indicativos de Aprendizado Organizacional*: Os fatores que devemos procurar são:

- "Sentimento de ânimo e energia em toda organização" (Senge, 1996, p. 172);
- "Diferença na qualidade do diálogo" (Senge, 1996, p. 172);
- "Clima de questionamento e experimentação passa a existir em todos os níveis da organização" (Senge, 1996, p. 172), onde as pessoas buscam novas idéias e opiniões;
- *Sentimento de alinhamento*: "O alinhamento das pessoas - a comunhão de propósitos -- proporciona-lhes confiança para discordar de maneira diferente da habitual. À medida que se tornam parceiras na criação de uma visão comum, as pessoas começam a perceber a responsabilidade de desafiar mutuamente as idéias de cada um, desse modo atingindo níveis mais profundos de compreensão necessários à realização da visão." (Senge, 1996, p. 173);
- "O conflito (...) assume um significado diferente(...) passa a ser um questionamento conjunto de como as diferentes perspectivas podem ser combinadas a fim de aumentar a compreensão do problema ou assunto que está sendo tratado." (Senge, 1996, p. 173);
- "Maior equilíbrio entre questionamentos e argumentações" (Senge, 1996, p. 173);
- "O sinal mais verdadeiro de que uma organização que aprende entrou em operação ocorre quando as pessoas passam a participar de diálogos desse tipo, quando há *questionamentos conjuntos* em vez de sempre defender suas posições." (Senge, p. 173).

Caracterização da fonte de dados:

31 SENGE, P. M. Rethinking leadership in the learning organization. *Systems Thinker*, v. 7, n. 1, p. 1-8, 1996.

Resumo:

Discute o novo papel da liderança nas novas organizações. Apresenta três tipos de liderança dentro da organização.

Conceitos básicos:

a) *Liderança*: Seu papel é definido como o de uma "pessoa que está genuinamente comprometida com mudanças profundas em si mesma e em sua organização e quem demonstra seu compromisso através de suas ações. Eles lideram através do desenvolvimento de novas compreensões, novas habilidades, e novas capacidades para o aprendizado individual e coletivo. E eles vêm de muitos lugares de dentro da organização." (Senge, 1996, p. 3) Ao trabalharem numa organização da aprendizagem "as significativas mudanças requererão imaginação, perseverança, diálogo, prudência e uma boa vontade para mudar uma parte de milhões de pessoas." (Senge, 1996, p. 7)

Outros conceitos:

a) *Liderança x Mudanças*: O autor defende a idéia de que mudanças mais significativas e profundas ocorrem quando provêm do compromisso dos empregados com a mudança, em relação aos programas instituídos de forma autoritária, que são recebidos com medo e defensivos. Há três razões para justificar a falta de eficácia das tentativas de mudança instituídas pela liderança:

1ª razão: Após anos de caprichos administrativos, os empregados recebem os novos programas com cinismo, falta de crédito, desânimo, além da cobrança para a adaptação, que produz ansiedade e medo.

2ª razão: Há uma grande diferença entre consentimento e compromisso. Não se pode obrigar alguém a aprender algo se este aprendizado envolve profundas mudanças em suas próprias crenças e atitudes.

3ª razão: É preciso um novo tipo de liderança para efetuar estas mudanças.

b) Tipos de Liderança:

- *Líder de Linha Local*: "Eles encabeçam unidades organizacionais que são microcosmos da organização maior, e ainda possuem autonomia suficiente para realizar mudanças de entendimento independentemente da grande organização." (Senge, 1996, p. 3) Cria experimentos, sanciona o significado prático desses experimentos e lidera através de ativa participação nos experimentos. Frequentemente, tornam-se professores que ensinam os novos processos de aprendizagem estabelecidos.
- *Líder Executivo*: Ajuda a conectar as inovações, idéias e realizações dos líderes de linha local aos demais setores não envolvidos e coloca indivíduos capazes para ajudá-los. Auxiliam o desenvolvimento do histórico de aprendizagem para ajudar aos outros a entenderem como determinado grupo conseguiu tais resultados. Constrói um meio que conduza ao aprendizado através de:
 - idéias-guia, construídas através da reflexão sobre a história e tradição organizacional, seu crescimento e oportunidades a longo prazo.
 - consciência de infra-estrutura para o aprendizado. Exemplo da Shell: "Planejamento como Aprendizado."
 - reconhecimento de que eles próprios devem mudar constantemente.
- *Redes Internas*: São formadas por várias empregados, que atuam em diversas áreas da companhia, todos eles movendo-se livremente pela organização com fácil acesso a todas as partes. Uma de suas funções é identificar indivíduos com força de ação e predisposição para desenvolver novas capacidades de aprendizagem. Servem como administradores de projetos, co-facilitadores e historiadores de aprendizagem – treinados para localizar os processos de mudança e ajudar os envolvidos a refletir melhor no seu aprendizado. Ajudam no desenvolvimento de uma coordenação formal e de mecanismos de direção necessários para mover os aprendizados locais a outras partes da organização. Não possuem autoridade para instituir mudanças nas estruturas da organização.

Caracterização da fonte de dados:

32 WEICK, K. E.; WESTLEY, F. Organizational learning: affirming an oxymoron. *Handbook of Organization Studies*, p.440-458, 1996.

Resumo:

Explora a necessidade de fundamentar a idéia de aprendizado organizacional em conceitos que conectam o teórico ao experiencial. Trata do problema de como distinguir entre aprendizado individual e organizacional e porque isto é necessário. Examina também a oposição inerente nos conceitos de aprendizagem organizacional em três subsistemas de cultura: linguagem, artefatos e rotinas de ação.

Conceitos básicos:

a) *Organização de Aprendizagem (Sistema Autoformatador)*: "Intencionalmente tenta solapar a sedução da arquitetura da simplicidade criando estruturas que filtram menos e absorvem menos incertamente, reposicionando especialistas com generalistas de forma que as qualificações especialistas não dominem a percepção, e bajulando autoridades a colocar mais pessoas próximas à ação." (Weick; Westley, 1996, p. 443) Uma organização que "aprende como aprender pelo processo de manutenção que examina criticamente suposições-chave, crenças, tarefas, decisões e problemas estruturais." (Purser & Pasmore, 1992:55 in: Weick; Westley, 1996, p. 443)

b) *Organização Tradicional (Repositório)*: "São repositórios de conhecimentos construídos cumulativamente: princípios e máximas de práticas, imagens de missão e identidade, fatos sobre tarefas ambientais, técnicas de operação e histórias de experiências passadas que servem como exemplos para futuras ações. Quando um gerente reflete na ação, ele extrai algo do estoque de conhecimento organizacional, adaptando-o a algum presente instante." (Schön, 1983b:242 in: Weick; Westley, 1996, p. 443)

c) *Aprendizagem*: a) *Organizacional*: "A capacidade de processar não somente por membros individuais, mas pelo seu próprio agregamento. Linguagem, artefatos e rotinas de ação são ambos o significado da produção e compartilhamento de significados e do meio do qual os mais afastados artefatos culturais são criados." (Weick; Westley, 1996, p. 446) "Refere-se tanto a resultado como a processo, dando-o um senso circular, tautológico, e dissimulando mais do que revelando dinâmicas do processo e a natureza exata do resultado." (Weick, p. 441) "Aprendizagem requer tanto a habilidade para ver e para não ver, para nomear e não nomear, organizar nosso pensamento e para desorganizar." (Weick; Westley, 1996, p. 447)

Outros conceitos:

a) *Cultura*: "um conjunto de valores, crenças e sentimentos, juntos com os artefatos de suas expressões e transmissões (como mitos, símbolos, metáforas, rituais), que são criados, herdados, compartilhados e transmitidos dentro de um grupo de pessoas e que, em parte, o distingue dos outros grupos." (Cook e Yanow, 1993:379 in: Weick; Westley, 1996, p. 442) Possui três subsistemas: linguagem, artefatos e rotinas de ação.

b) *Linguagem*: "palavras, frases, vocabulários e expressões que um grupo de indivíduos desenvolve." (Weick, p. 442) "Aprender é usar a linguagem, comunicar-se, tanto no nível interpessoal como no intrapessoal. No nível intrapessoal, a linguagem permite a reflexão que, junto à ação ou comportamento, é uma parte crítica de aprendizagem." (Fiol e Lyles, 1985 in: Weick; Westley, 1996, p. 446) "Num primeiro estágio, toda aprendizagem ocorre através da interação social. A linguagem é tanto o instrumento quanto o repositório da aprendizagem. É o instrumento crítico para reflexão." (Weick; Westley, 1996, p. 446)

c) *Artefatos*: "Os objetos materiais que um grupo produz, de máquinas a objetos decorativos, de edifícios a pinturas." (Weick; Westley, 1996, p. 442) "As pessoas aprendem como inovar, mas elas também aprendem como reexecutar sua identidade entre um novo conjunto de perigos." "Quando as organizações falham em inovar, isto pode significar uma inabilidade para religar a inovação da identidade." (Weick; Westley, 1996, p. 448)

d) *Rotinas de ação*: "previsíveis trocas sociais de destacados rituais estilizados a informais (mas socialmente estruturados) convenções de cumprimentos com conhecidos." (Weick; Westley, 1996, p. 442) "Se nós olharmos a aprendizagem como um momento cuidadoso nas rotinas de ação, quando ordem e

desordem são justapostas, então nós olhamos para ocasiões em que isto pode ocorrer e nós contamos a frequência de tais ocasiões.” (Weick; Westley, 1996, p. 449)

e) *Facilitadores de Aprendizado*: “há momentos em que ordem é justaposta com desordem e as pessoas dão uma olhada rápida para o esquecido e o não visto. Estes são momentos em que o aprendizado é possível.” (Weick; Westley, 1996, p. 450) Existem três formas de realizar isto.

- *Humor*: “é como um senso de anarquia, um senso de caos. Num nível puramente lingüístico, estudos sobre piadas têm indicado que são precisamente formadas para nomear ao não nomeado, confundir o senso com a falta de senso e criar desordem em nossos ordenados sistemas de pensamento.” (Robertson & Davies, 1958. In: Weick; Westley, 1996, p. 451)
- *Improvisação*: “consiste em variação, combinação e recombinação de um conjunto de figuras dentro de um esquema que dá coerência ao todo. Como músicos que sentem as direções em que a música vai desenvolvendo-se, eles fazem um novo sentido daquilo. Eles refletem-na-ação sobre a música, são criadores coletivos.” (Schön, 1987:30 In: Weick; Westley, 1996, p. 453) “Requer uma estrutura mínima mas também requer a capacidade de tolerar e elaborar erros.” (Weick; Westley, 1996, p. 454)
- *Pequenas vitórias*: “torna-se uma ocasião que atrai aliados inesperados, detêm oponentes de razões que não têm sido previsíveis, descobre novas oportunidades, quebra velhas suposições e justapõe novos símbolos com velhos artefatos para produzir novo esquecimentos. Pequenas vitórias podem agitar velhas rotinas em um novo aprendizado.” (Weick; Westley, 1996, p. 454)

Caracterização da fonte de dados:

33 ARGYRIS, C. Incompetência hábil. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 103-114.

Resumo:

O texto expõe um dos problemas encontrados nas organizações quando o assunto é aprendizagem: a habilidade dos gerentes, como bons comunicadores, pode servir para esconder problemas reais ou até mesmo para impedir a tomada de uma decisão sincera, porém contrária ao que pensam os outros gerentes.

Conceitos específicos:

a) *Incompetência Hábil*: "comportamentos rotineiros trazidos pela prática (habilidade) para produzir algo que não pretendiam obter (incompetência)." (Argyris, 1997, p. 103) O quadro que se segue é "um grupo de executivos que estão no topo, pessoas que se respeitam mutuamente, que estão altamente comprometidas com a organização e que concordam que é fundamental desenvolver uma visão e uma estratégia. No entanto, toda vez que eles se reúnem, não conseguem criar a visão e a estratégia que tanto desejam." (Argyris, p. 104) Isto explica-se da seguinte forma: "quando somos habilidosos, em geral conseguimos realizar aquilo que pretendemos." "nesse caso, o comportamento habilidoso (*que*) pretendia evitar contrariedades e conflitos nas reuniões." (Argyris, 1997, p. 105) Dessa forma, as habilidades dos executivos impedem a resolução das questões inseridas no desenvolvimento da visão ou estratégia. (p. 105)

b) *Cultura Contraproducente*: "A tendência de as pessoas evitarem conflitos, se esquivarem de questões difíceis, torna-se institucionalizada e leva a uma cultura que não consegue tolerar conversas francas." (Argyris, 1997, p. 105)

c) *Rotinas Defensivas*: "qualquer ação ou política projetada para evitar surpresa, embaraço ou ameaça." Elas "impedem o aprendizado e por conseguinte impedem as organizações de investigar ou eliminar problemas subjacentes." (Argyris, 1997, p. 106-108) São sistêmicas por serem inseridas na própria cultura organizacional. Uma das formas de se fazer isto é enviar mensagens confusas. (p. 106-108)

d) *Novas habilidades*: "A liberdade de questionamento é crucial, mas inadequada. Para superar a incompetência hábil, as pessoas precisam aprender novas habilidades - precisam questionar as perguntas que estão por trás das perguntas." (Argyris, 1997, p. 109) Um exemplo de como isto pode ser feito é através do exame das defesas que se criam nas reuniões. Este exame tem dois propósitos: a) permitir o desenvolvimento de uma colagem dos problemas críticos e b) oferecer uma janela para as regras e rotinas dominantes aparecerem. (p. 110) Neste artigo, o exercício usado é a técnica "coluna da mão esquerda"⁵. Este exercício procura mostrar "a perícia com que cada executivo procurou evitar contrariar o outro ao mesmo tempo que tentava mudar a cabeça do outro" (Argyris, 1997, p. 111), isto é, a influência da incompetência hábil.

e) *Desaprendizado da incompetência hábil*: para obtê-lo é preciso se "assegurar de que os executivos tenham consciência das rotinas defensivas que cercam os problemas organizacionais que estão tentando resolver." (Argyris, 1997, p. 113)

⁵ Senge, P. M. *The Leader's New Work*.

Caracterização da fonte de dados:

34 BRADDICK, B.; CASEY, D. Desenvolvendo o exército esquecido. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 276-290.

Resumo:

Artigo sobre o treinamento de gerentes de alto escalão e diretores.

Conceitos básicos:

a) *Aprendizagem (Reconfigurar)*: Outro modo de estabelecer uma aprendizagem ou mudança é sair do quadro de referência original, passar para o nível lógico seguinte, isto é, reconfigurar. Para isto é preciso abandonar o sistema original. O processo todo levaria quatro etapas: 1) parar tentativas de mudança; 2) acabar com o modelo atual; 3) afastar-se da configuração original; 4) reconfigurar. A melhor pessoa para ajudar a resolver um problema é alguém que não possa vê-lo da mesma perspectiva que você. (p. 282)

Outros conceitos:

a) *Processo de treinamento*: Os altos gerentes chegam até seus postos porque mostram grande eficiência em seus postos menores, mas as qualidades que os fizeram competitivos e eficientes antes, agora tornam-se vícios que devem ser desaprendidos. É preciso desenvolver qualificação e conhecimento, senso de confiança para abandonar a velha especialização, habilidades de cooperação, influência e persuasão. (p. 278) Sabe-se que o que os altos gerentes aprenderam veio da prática, não da teoria, então é preciso haver um *aprendizado pela ação* (Revans, 1980), o que evitaria também o preconceito existente sobre a forma tradicional de ensino. A base do programa era aprendizagem pela ação, mas falava-se mais da vida do que negócios. (p. 279) Todos viram-se prisioneiros de suas próprias crenças e aprenderam a reconfigurar muitos problemas relativos a suas metas. Segundo o livro *Change* (Watzlawick *et al.*, 1974), a idéia de resistência é tão importante quanto a de mudança em si. Mudanças aparentes nada mais são do que resistência disfarçada. Os sistemas têm tendência a persistir. (p. 281)

b) *Quatro trilhas*: Há trilhas que os sistemas humanos tendem a percorrer como forma de impedir mudanças e até as tentativas de ocasionar essa mudança costumam repetir estas trilhas, assim a tentativa de solução torna-se um novo problema. 1) insistir na mesma coisa; 2) perseguir uma utopia que jamais existirá; 3) simplificar como negação de problemas complexos; 4) estabelecer paradoxos. (p. 281-282)

c) *Fases de Harries*: O desenvolvimento de atividades num grupo de aprendizado pela ação respeita uma ordem, iniciando com um maior tempo dedicado à exposição teórica e um pouco para o esclarecimento, seguindo com a implantação da parte prática, que aos poucos vai tomando a maior parte do tempo. (ver quadro à p. 283)

d) *Papel do consultor de grupo*: 1) encorajar o esfacelamento das configurações estimulando perguntas que alcem o problema para um nível lógico mais alto (perguntas de processo); 2) fazer perguntas superiores sobre sentimentos; para manter o grupo coeso é preciso lidar com os sentimentos dos indivíduos, além disso, forçar a reconfiguração (perguntas de processo de manutenção).

e) *Diferença entre o grupo de alto escalão e os outros grupos*: O grupo de altos gerentes é diferente, segue o padrão de Harries mas a experiência é mais ponderada, a ação é mais reflexiva, com profunda preocupação com a qualidade total de suas vidas. As pressões emocionais são mais intensas, assim como as reconfigurações, pois o contexto é maior.

A fase da vida dos participantes é importante na diferenciação na forma como trabalham os grupos. Quando são formados por jovens, os grupos tratam de problemas mais práticos, as reuniões são mais freqüentes e o grupo é mais de ação. Quando é formado por pessoas mais maduras, os grupos tratam os problemas de forma mais profunda, com muito mais reflexão do que ação, mas tendo resultados mais profundos, a freqüência dos encontros é menor.

O objetivo no trabalho era a discussão dos problemas, decisão do curso de ação a tomar, voltar para a empresa, tomar aquela ação e voltar para discuti-la. Isto aconteceu, mas houve mais reflexão do que ação. A reconfiguração também ocorreu em macroescala. Ambos os grupos tinham um cerne comum: formavam um grupo de companheiros na adversidade - fórum onde as perguntas superiores levam a reconfiguração, onde a força dos companheiros possibilita o processo e garante a inserção da emoção no processo.

Caracterização da fonte de dados:

- 35 COOPEY, J. Lacunas cruciais na 'organização que aprende': poder, política e ideologia. In: STARKEY, K.(Ed). *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 413-435.

Resumo:

O autor utiliza o modelo de organização desenvolvido por Pedler *et al.* (1988, 1989, 1991); Garrat (1987) e Hawkins (1991) para desenvolver argumentos relativos à provável incidência de atividade política, assim como suas implicações sobre o *empowerment* da força de trabalho e o uso potencial da linguagem e simbolismo da organização que aprende para criar novas representações ideológicas.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*:

Organizações que utilizam formas rigorosas de controle, impedindo um desempenho criativo;

Organizações rigidamente estruturadas, dificultando comunicação entre unidades;

Possuem organograma mais hierarquizado, no qual poucos cargos segregam muito poder.

b) *Organizações de Aprendizagem*:

Na tentativa de alcançar uma produtividade maior, superando assim, o ambiente turbulento do mercado, as ditas organizações que aprendem acabaram por dissimular as linhas divisórias de controle entre gerência e funcionários, numa prescrição utópica que só prejuízos trouxe para a aprendizagem tanto individual quanto coletiva.

As mudanças na estrutura acabaram favorecendo os gerentes, que ao fazerem uso de sua maior penetração discursiva nos pontos nodais da organização, tendem a aumentar e proteger seu poder, ao passo que aqueles que têm seu poder ameaçado, agirão de forma defensiva, restringindo suas possibilidades de aprendizagem coletiva produtiva.

Para salvaguardar o poder, os altos gerentes articulam aspectos da ideologia implícita na literatura da organização, criando metáforas fundamentadas pelas ciências sociais e usadas manipulativamente.

c) *Aprendizagem*: Tem como preocupação essencial "...aprimorar processos de aprendizagem que possam ser usados dentro das organizações para melhorar as ações individuais e coletivas através de melhor conhecimento e entendimento" (Shrivastava, 1983; Fiol & Lyles, 1985); Tal aprendizagem, entretanto, não pode ocorrer genuinamente, num ambiente onde relações de poder, atividades políticas e manipulações ideológicas têm lugar.

d) *Visão de Homem*: O nosso comportamento, pensamento e sentimentos são construídos por sistemas de símbolos culturais, que são a matéria-prima da ideologia, a qual, segundo Geertz (1964: 71-72) é um meio de reduzir a pressão social e a tensão individual em épocas de turbulência, quando padrões de entendimento compartilhado começam a ruir e urge a necessidade de mais segurança em relação à própria identidade.

Outros conceitos:

a) *Parcialidade Institucional*: "Dentro do ambiente institucional há simetrias na distribuição dos recursos, no acesso pelo agente aos recursos existentes e em seu espaço para criar novos recursos. O resultado final é um padrão de vantagem relativa em favor de um ou mais grupos dominantes" (Coopey, 1997, p. 417).

b) *Capacidade Transformativa*: "...os agentes intervêm no curso dos eventos, produzindo determinados resultados através do emprego de suas habilidades..." (Coopey, 1997, p. 417).

c) *Poder*: "...refere-se à capacidade dos agentes de assegurar resultados quando a consecução daqueles resultados depende da ação dos outros" (Giddens, 1979:93. In: Coopey, 1997, p. 417).

Caracterização da fonte de dados:

36 CRITCHLEY, B.; CASEY, D. Repensando a formação de equipes. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 397-412.

Resumo:

O autor expõe os perigos envolvidos quando os consultores impõem seus próprios valores a grupos gerenciais, em vez de verificar como aquele grupo opera, seu contexto dentro da organização e do que realmente precisa. Desenvolve uma ferramenta de diagnóstico para possibilitar a compreensão do funcionamento do grupo gerencial.

Conceitos básicos:

a) *Liderança*: a) modo de certeza não compartilhada: é quase prescindível, os trabalhos podem ser encaminhados por um líder informal; b) modo de cooperação: papel estabelecido nas convenções gerenciais tradicionais, deve gerir os processos de tarefa em particular, coordenar as tarefas; c) modo de incerteza não-compartilhada: não existe reconhecimento desse papel, age mais como catalisador.

Outros conceitos:

Diagramas estruturais como ferramentas de diagnóstico:

a) *Diagrama 1*: "mostra a correlação entre o nível de incerteza inerente a qualquer tarefa de grupo e a necessidade de compartilhamento entre os membros daquele grupo. Quanto maior a incerteza, maior a necessidade de compartilhar." (Casey, 1997, p. 402) Usa-se a "distinção de Revan entre problemas (não se sabe da existência de nenhuma resposta) e quebra-cabeças (a resposta está em algum lugar - é só procurá-la) para descrever diferentes níveis de incerteza." (Casey, 1997, p. 403) Adverte-se contra a futilidade de atacar problemas reais sem que as pessoas estejam preparadas para compartilhar, e contra o compartilhamento para resolver meros quebra-cabeças.

A maioria dos grupos gerenciais cooperam, em vez de compartilhar um com os outros. Enquanto continuam a limitar seu trabalho à resolução de quebra-cabeças, estão muito certos em permanecer dentro das barreiras do compartilhamento e da incerteza.

Modos de trabalho dos grupos gerenciais:

a) *modo da certeza não compartilhada*: "É o modo apropriado para quebra-cabeças de natureza técnica que surgem no trabalho cotidiano." (Casey, 1997, p. 404) Para questões de trabalho independentes entre si.

b) *modo de cooperação*: "É o modo apropriado para quebra-cabeças complexos que influem no trabalho de vários membros do grupo gerencial." "O compartilhamento fica restrito ao necessário e cada membro do grupo ainda está trabalhando a partir da segurança (certeza) de sua base profissional." (Casey, 1997, p. 404)

c) *modo de incerteza compartilhada*: "É apropriado somente para problemas genuínos (tais como estratégia), nos quais ninguém sabe o que fazer, a incerteza impera e o completo compartilhamento entre os membros é a única saída." (Casey, 1997, p. 405)

d) *Diagrama dos processos*: Distingue-se três níveis de processos: processos sociais de civilidade, processos de tarefa e processos de sentimentos. "À medida em que o modo de trabalhar se torna mais difícil (...), também os processos necessários para executá-los se tornam mais difíceis (...), até atingir os processos muito mais difíceis de trabalhar com os sentimentos mais profundos das pessoas." (Casey, 1997, p. 408) Adverte-se contra trabalhar com os sentimentos das pessoas enquanto o grupo trabalha nos modos de certeza não-compartilhada e cooperação, assim como não há necessidade de profundo compartilhamento quando somente os dois níveis inferiores de processos estão trabalhando.

e) *Habilidade Interpessoais*: Há "uma ordem ascendente de habilidades, do nível mais baixo (...) de habilidades sociais de civilidade, para o nível mais alto possível de habilidades interpessoais na atmosfera rarefeita da mais elevada incerteza e do verdadeiro trabalho em equipe" (Casey, 1997, p. 409), além das habilidades básicas: "empatia, cooperação, comunicação, capacidade de ouvir e capacidade de negociar e muito mais." (Casey, 1997, p. 409)

Caracterização da fonte de dados:

37 GALBRAITH, J. R. Projetando a organização inovadora. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 190-218.

Resumo:

Descreve estrutura dos papéis, os processos-chave, sistemas de recompensa e as práticas pessoais que caracterizam a organização inovadora. Para inovar de forma consistente, a empresa precisa de uma organização inovadora e uma organização operacional, além de um processo de transição entre elas.

Conceitos básicos:

a) *Organização da Aprendizagem (Organização Inovadora)*: Os seus componentes não diferem dos da organização operacional. Mas, "a tarefa da organização inovadora é fundamentalmente diferente daquela da organização operacional." "É mais incerta e arriscada, ocorre em períodos mais longos de tempo, presume que o fracasso nas fases iniciais pode ser desejável, assim por diante." (Galbraith, 1997, p.194)

b) *Organização Tradicional (Organização Operacional)*: Na sua estrutura observa-se: divisão de trabalho, departamentalização, raio de controle e distribuição de poder; nos processos: fornecimento de informação e comunicação, planejamento e orçamento, medição do desempenho e interligação dos departamentos; nos sistemas de recompensa: compensação, promoção, estilo de liderança e perfil da função; no departamento pessoal observa-se: recrutamento/seleção, promoção/transferência e treinamento/desenvolvimento. (p. 196)

Outros conceitos:

a) *Inovação*: "é o processo de aplicação de uma idéia nova para criar um produto ou processo novo" Difere de invenção que é simplesmente "a criação de uma idéia nova." (Galbraith, 1997, p. 191)

b) *Estrutura da Organização Inovadora*:

Papéis: a) *gerador de idéia*: "Toda inovação começa com um gerador da idéia ou defensor da idéia." "É necessário que haja um defensor da idéia em cada fase da evolução de uma idéia." (Galbraith, 1997, p. 195); b) *patrocinador*: "Para fazer com que uma idéia seja implementada, alguém precisa descobri-la e financiar o desenvolvimento e os testes." (Galbraith, 1997, p. 196); c) *orquestrador*: "Idéias inovadoras são destrutivas: elas destroem os investimentos feitos em ativo fixo e nas carreiras das pessoas." "A luta política tende para o lado daqueles que formam o poder vigente, os quais têm portanto autoridade e controlam os recursos. O orquestrador precisa contrabalançar o poder para dar à nova idéia a chance de ser testada." (Galbraith, 1997, p. 197)

Diferenciação: "Quando se deseja estimular novas idéias, as possibilidades são melhores se os esforços iniciais para aperfeiçoar e testar novas idéias 'malucas' são diferenciados - isto é, separados - das funções da organização operacional." (Galbraith, 1997, p.198)

Reservas: "São unidades organizacionais, tais como grupos de P&D, totalmente dedicadas à criação de novas idéias para futuros negócios." (Galbraith, 1997, p. 202)

Processos-chave:

- *Alocação de recursos*: "explícito aporte de recursos para a organização inovadora." (Galbraith, 1997, p. 203)
- *Obtenção de idéias*: "O desenho organizacional pode aumentar as chances de encontros profícuos entre geradores de idéias e patrocinadores." (Galbraith, 1997, p. 204)
- *Combinação de idéias*: "A inovação tem maior probabilidade de ocorrer quando a combinação de conhecimento de tecnologias e necessidades de usuários encontra-se na mente do menor número de pessoas." (Galbraith, 1997, p. 205)
- *Transição*: "Idéia que sai de uma 'reserva' para sua implementação na organização operacional." (Galbraith, 1997, p. 206) Fases: formulada em campo, testada junto a um cliente e desenvolvimento e implementação em plena escala.
- *Gerenciamento de Programas*: para implementar novos produtos e processos nas divisões.

Sistema de Recompensa: a) atrair o pessoal de idéias para a empresa. b) motivar o esforço extra necessário à inovação e c) desempenho de sucesso merece recompensa.

Caracterização da fonte de dados:

38 HURST, D. K.; RUSH, J. C.; WHITE, R. E. Equipes de alta administração e renovação organizacional. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 452-482.

Resumo:

O autor explora um modelo gerencial criativo, que vai além da gestão estratégica convencional e identifica os comportamentos que os altos gerentes precisam ter para que haja a continuada renovação de sua empresas. Sustenta que tais comportamentos podem ser alinhados com diferentes estilos ou tipos cognitivos e que os grupos de alta administração deveriam ser compostos de uma mistura de tipos, baseada na tipologia jungiana: Pensador e Sensorial, profissionais valorizados pelo modelo de Gestão Estratégica (GE) e Intuitivo e Sensitivo, profissionais que devem estar presentes no modelo de Gestão Criativa (GC), a fim de produzir *insights* não convencionais e idéias novas.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais/ Gestão Estratégica (GE)*

Dão ênfase à resolução de problemas, destacam o papel do executivo de alto nível, sinóptico e singular, assumem uma lógica dominante, descartando fatos que nela não se enquadram, conservando, assim, sua 'racionalidade' (p. 453). A filosofia implícita na estrutura desse modelo sustenta que a realidade existe objetivamente e é acessível a instrumentos racionais (p. 465).

"Para o grupo de alta administração, estão implícitos comportamentos compatíveis com o pensamento racional. Indivíduos predispostos a planejar, agir e avaliar, seriam aceitos como adequados; outros, com diferentes predisposições comportamentais, não o seriam. Intuição, *insight* e sentimentos são suprimidos pois não se enquadram no processo aceito de Gestão Estratégica" (Hurst et al., 1997, p. 453).

b) *Organizações de Aprendizagem/ Gestão Criativa (GC)*

Acreditam que o mundo real que cerca a organização é uma construção dinâmica, estabelecida pelos integrantes da organização ao longo do tempo...Realidades organizacionais, assim como pessoais, consistem em interações complexas dos elementos objetivos e tangíveis ('lá fora') e dos elementos subjetivos e cognitivos ('aqui dentro') (p. 455-456).

São organizações capazes de criar negócios do amanhã e ao mesmo tempo manter os negócios de hoje, precisando, para tanto, de um grupo diferente de altos gerentes, capazes de perceber o mundo de forma diferenciada, mas também capazes de participar do processo que transcende a essas visões diferentes para decretar uma realidade organizacional complexa (p. 456).

"Na estrutura da gestão criativa, a ênfase é colocada em equipes de alta administração que possam dividir, ou reconhecer e definir novas oportunidades, como também resolvê-las ou explorá-las" (Hurst et al., 1997, p. 456).

c) *Aprendizagem*

"... o processo criativo pode ser visto como sendo um processo de aprendizado, pelo qual inovações introduzidas com sucesso na organização, novas lógicas de fazer negócios, são institucionalizadas e tornam-se rotinas" (Hurst et al., 1997, p. 457).

d) *Visão de Homem*

"...o ambiente é visto antes como output do que como input. Com base em afirmações e interpretações, as pessoas constroem um quadro tardio de algum ambiente que poderia ter gerado essas ações" (Weick, 1979: 228. In: Hurst et al., 1997, p. 455).

Outros conceitos:

a) *Tipo Intuitivo*: Preocupa-se com metáforas e símbolos, tende a ser engenhoso e criativo, vê o que os outros não vêem, adota novas formas de lidar com as coisas, propõe novas idéias, ignora detalhes práticos, cria histórias e mitos organizacionais (p. 462).

b) *Tipo Sentimento*: Preocupa-se com pessoas e valores; tende a ser entusiasta e capaz de ter *insights*; inspira colegas e subordinados; responde a desafios; compartilha informações, poder e recursos; une as pessoas; recompensa com reconhecimento e elogios; promulga histórias e mitos organizacionais (p. 462).

c) *Tipo Pensamento*: Preocupa-se com coisas relacionadas com causa e efeito; tende a ser confiável e organizado; concilia metas e recursos para resultados; organiza as pessoas; equilibra o novo com o rotineiro; recompensa quando o resultado supera o planejado (p. 462).

d) *Tipo Sensação*: Preocupa-se com atividades e eventos; tende a ser adaptável e prático; concilia habilidades com tarefas; presta atenção a detalhes práticos; faz as coisas funcionarem; descreve o que ocorreu em termos concretos; os resultados são sua própria recompensa (p. 462).

Conceitos básicos

a) *Organizações burocráticas*

A burocracia busca a especialização em cargos, uma vez que a autoridade reside no cargo, e não na pessoa que o ocupa. A burocracia é baseada em regras e procedimentos. A gestão burocrática é orientada para a repetição, buscando a eficiência ao fazer a mesma coisa repetidas vezes" (Kanter, 1997, p. 43).

A gestão burocrática é orientada para regras, definindo procedimentos e responsabilidades a respeito de como as coisas devem ser feitas. A que a burocracia busca no cargo, os cargos são despois mais hierárquica e existem as regras, recompensas por atingir mais altas posições" (Kanter, 1997, p. 44).

"Burocracias operam por meio de estruturas formais projetadas para controlar e controlar a fluxo de informação. Burocracias também mantêm e defendem barreiras de acesso a informações e tempo de ação. Burocracias buscam a ordem de propriedade e controle" (Kanter, 1997, p. 44).

b) *Organizações de aprendizagem (Organizações por empreendimento)*

As organizações por empreendimento também a controlar, mas nos pontos, permitindo a autoridade de decisão em dois níveis. A gestão por empreendimento é orientada para a inovação, buscando a inovação como objetivo e eficiência. A gestão por empreendimento é orientada para resultados, recompensando os resultados" (Kanter, 1997, p. 44).

"As organizações por empreendimento também a controlar, mas nos pontos, permitindo a autoridade de decisão em dois níveis. A gestão por empreendimento é orientada para a inovação, buscando a inovação como objetivo e eficiência. A gestão por empreendimento é orientada para resultados, recompensando os resultados" (Kanter, 1997, p. 44).

"Organizações por empreendimento também a controlar, mas nos pontos, permitindo a autoridade de decisão em dois níveis. A gestão por empreendimento é orientada para a inovação, buscando a inovação como objetivo e eficiência. A gestão por empreendimento é orientada para resultados, recompensando os resultados" (Kanter, 1997, p. 44).

"As organizações por empreendimento também a controlar, mas nos pontos, permitindo a autoridade de decisão em dois níveis. A gestão por empreendimento é orientada para a inovação, buscando a inovação como objetivo e eficiência. A gestão por empreendimento é orientada para resultados, recompensando os resultados" (Kanter, 1997, p. 44).

Outros conceitos

a) *Serviços*: Para controlar organizações por empreendimento é preciso promover energias, mas é, um tipo que multiplica o valor das partes, por meio da organização da estrutura, da gestão de serviços internos e da coordenação de recursos. Essa forma é possível através da distribuição vertical da organização, permitindo a especialização das funções corporativas e globais, quanto às funções, e também a descentralização, a descentralização das partes de todas as divisões e departamentos (p. 39-40).

b) *Serviços*: Para controlar organizações por empreendimento é preciso promover energias, mas é, um tipo que multiplica o valor das partes, por meio da organização da estrutura, da gestão de serviços internos e da coordenação de recursos. Essa forma é possível através da distribuição vertical da organização, permitindo a especialização das funções corporativas e globais, quanto às funções, e também a descentralização, a descentralização das partes de todas as divisões e departamentos (p. 39-40).

c) *Serviços*: Para controlar organizações por empreendimento é preciso promover energias, mas é, um tipo que multiplica o valor das partes, por meio da organização da estrutura, da gestão de serviços internos e da coordenação de recursos. Essa forma é possível através da distribuição vertical da organização, permitindo a especialização das funções corporativas e globais, quanto às funções, e também a descentralização, a descentralização das partes de todas as divisões e departamentos (p. 39-40).

Caracterização da fonte de dados:

39 KANTER, R.M. Para além do caubói e do corporocrata. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 57-76.

Resumo:

Para vencer o que a autora denomina de "Olimpiadas Corporativas Globais", as empresas americanas vêm tomando medidas como a horizontalização da organização, a ênfase nas sinergias e alianças estratégicas que ampliem a capacidade de produção a partir da combinação das forças de diversas organizações. A autora sustenta que deve-se mudar a visão do líder caubói e do corporocrata para a do líder atleta, o qual encerra as qualidades dos dois outros sem conservar seus excessos. Tal mudança deve, no entanto, ser cuidadosa, pois sua execução pode levar ao corte de pessoal, à rivalidade e atitudes imediatistas, ao invés de alcançar os benefícios que tal mudança propõe.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*

"A burocracia tende a centralizar-se em cargos, uma vez que a autoridade emana do cargo, o status ou nível hierárquico é fundamental... A gestão burocrática é orientada para a repetição, buscando a eficiência ao fazer a mesma coisa repetidas vezes" (Kanter, 1997, p. 63).

"A gestão burocrática é orientada para regras, definindo procedimentos e recompensando a adesão a eles...tendem a remunerar pelo status...já que a remuneração baseia-se no cargo, os cargos são dispostos numa hierarquia e obtêm-se maiores recompensas por atingir mais altas posições" (Kanter, 1997, p.64).

"Burocracias operam por meio de estruturas formais projetadas para canalizar e restringir o fluxo de informação...Burocracias atribuem mandatos e demarcam territórios de modo a circunscrever o campo de ação. Burocracias buscam o senso de propriedade e controle" (Kanter, 1997, p. 64).

b) *Organizações de Aprendizagem Organizações pós-empresendedoras*

"As organizações pós- empresendedoras tendem a centralizar-se mais nas pessoas, emanando a autoridade do expertise ou dos relacionamentos. A gestão pós- empresenedora é orientada para a criação, buscando a inovação como também a eficiência. A gestão pós-empresenedora é orientada para resultados, recompensando os desfechos" (Kanter, 1997, p. 64).

"As organizações pós-empresendedoras tendem a remunerar pela contribuição, pelo valor agregado pela pessoa ou pela equipe, independentemente de sua posição formal" (Kanter, 1997, p. 64).

"Organizações pós-empresendedoras descobrem oportunidades mediante a expansão da informação, através da capacidade de maximizar todos os elos possíveis de comunicação - com parceiros de coalizão tanto de dentro como de fora da organização" (Kanter, 1997, p. 64).

"Nas organizações pós-empresendedoras, licenciados e territórios são apenas o ponto de partida para a criação de novos modos de ação; além disso, as oportunidades provêm da capacidade de construir relacionamentos nos vários territórios. Organizações pós-empresendedoras buscam alavancagem e experimentação" (Kanter, 1997, p. 64).

Outros conceitos:

a) *Sinergias*: Para construir organizações pós-empresendedoras é preciso promover sinergias, isto é, um todo que multiplique o valor das partes, por meio da organização da estrutura, da gama de serviços internos e da combinação de empresas. Dessa forma, é possível diminuir a dimensão vertical da organização, reduzindo as complicadas hierarquias corporativas e grandes quadros de funcionários, e aumentar a dimensão horizontal - a cooperação direta entre os pares de todas as divisões e departamentos (p. 59-60)

b) *Alianças*: Envolve o desenvolvimento de estreitos relacionamentos de trabalho com outras organizações, ampliando o alcance da empresa sem aumentar seu tamanho (p. 61).

c) *Novas Vertentes*: Trata-se de um fluxo de novas possibilidades de negócios dentro da empresa. Ser capaz de perceber e desenvolver as oportunidades conforme elas surgem, sem deixar escapar as boas idéias, assegurando que os novos empreendimentos estejam prontos para se juntar ao negócio da vertente

principal da empresa ou para levá-la a novos rumos. Dessa forma, a empresa pode dar a mais pessoas, em mais níveis da organização, a chance de desenvolver e liderar projetos das novas vertentes (p. 62).

d) *Atleta Empresarial*: Esse novo modelo de líder faz mais com menos e consegue fazer malabarismos com a necessidade dupla de conservar recursos e perseguir oportunidades de crescimento, atingindo um equilíbrio entre o modelo corporocrata, que conserva e protege severamente e o modelo caubói, que especula e promove incansavelmente (p. 72).

As organizações são estruturas sociais que se desenvolvem para resolver problemas. Cada vez mais complexos, exigindo soluções cada vez mais sofisticadas, propiciadas pela liderança humana. Porém, para que isso seja possível, é necessário que a liderança seja capaz de lidar com a complexidade e a incerteza, e não apenas com a rotina e a repetição. O líder deve ser capaz de lidar com a complexidade e a incerteza, e não apenas com a rotina e a repetição. O líder deve ser capaz de lidar com a complexidade e a incerteza, e não apenas com a rotina e a repetição.

Conceitos básicos

a) *Organizações Tradicionais* - *Desenho Clássico*

As organizações são projetadas de forma de estruturas operacionais, com tarefas bem definidas e executadas por indivíduos (Kilman, 1997, p. 219).

Isso cria problemas de autoridade e produção. (Kilman, 1997, p. 220).

Trabalha com muitos problemas complexos, porque os grupos de trabalho devem lidar com a complexidade da fonte das prioridades e não apenas com a autoridade para lidar com as próprias responsabilidades (Kilman, 1997, p. 220).

b) *Organizações de Inovação* - *Desenho Colateral*

Uma abordagem específica para lidar com problemas pouco definidos e de longa prazo. Envolve toda a organização ou pelo menos as partes diretamente afetadas por problemas complexos.

Na descrição colateral, os membros passam aproximadamente 2 a 10 horas por semana trabalhando em um problema complexo, dedicando o restante do seu tempo ao trabalho operacional (Kilman, 1997, p. 220).

A organização colateral é a estrutura de membros e grupos inseridos no desenho organizacional e desenvolver soluções ao mesmo tempo criativas e viáveis para o desenho colateral formal e não formal - e dentro da hierarquia e dentro do desenho operacional e implementar um projeto a partir de uma posição formal de autoridade dentro da organização (Kilman, 1997, p. 220).

O desenho colateral como grupos de pessoas formados de acordo com objetivos das organizações formais de desenho operacional, tornando disponível dentro de cada grupo colateral uma vasta gama de qualificações e experiências (Kilman, 1997, p. 220).

Funções principais

a) *Procedimentos para criação de desenhos colaterais*

- Reconhecer a necessidade de um desenho colateral de propósito específico para complementar o desenho operacional em áreas importantes e complexas de longo prazo;
- Formular a missão especial para a qual o desenho colateral será desenvolvido;
- Especificar os objetivos que o desenho colateral procurará atingir (5-15 objetivos);
- Especificar as tarefas que precisam ser realizadas a fim de atingir cada um dos objetivos especificados (3-10 tarefas);
- Identificar pessoas de qualquer nível da organização que tenham as habilidades necessárias para lidar com a tarefa; estabelecer uma rede de comunicação para conectar as tarefas individuais (Kilman, 1997, p. 220);
- Desenvolver as responsabilidades de cada um das partes de tarefas, antecipar como as pessoas trabalharão juntas e como serão os objetivos;
- Definir medidas para medir o desempenho de um projeto específico e estabelecer a forma de avaliação para o projeto;
- Desenvolver as regras para o funcionamento de cada unidade colateral de acordo com as prioridades do desenho operacional, tanto a longo prazo quanto a curto prazo e desenvolver estratégias para o sucesso de longo prazo de cada unidade.

Caracterização da fonte de dados:

41 KILMANN, R. H. Desenhando organizações colaterais. In: STARKEY, K. (Ed). *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 219-237.

Resumo:

As organizações contemporâneas estão enfrentando ambientes progressivamente dinâmicos, com problemas cada vez mais complexos e indefinidos, com os quais as organizações não estão preparadas para lidar. Isso acontece, porque elas foram projetadas para desempenhar suas atividades cotidianas e para produzir bens e serviços bem definidos e não para resolver problemas dinâmicos e complexos. Devido a isso, é sugerida a criação de uma 'organização colateral' (Zand, 1974), para gerir tais problemas de forma contínua, sem obrigar a organização a tratar de problemas complexos dentro do desenho operacional cotidiano.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais / Desenho Operacional*

"...as organizações são projetadas na forma de subunidades operacionais(...) para atingir metas e executar tarefas bem definidas"(Kilmann, 1997, p.219).

"...lida com problemas de autoridade e produção..."(Kilmann, 1997, p.220).

Falham em resolver problemas complexos, porque os grupos de trabalho destinados a esse fim, "...estão distantes da fonte dos problemas e não ocupam posição de autoridade para implementar suas próprias recomendações"(Kilmann, 1997, p. 220).

b) *Organizações de Aprendizagem / Desenho Colateral*

Uma abordagem específica para resolução de problemas pouco definidos e de longo prazo. Envolve toda a organização ou pelo menos as pessoas diretamente afetadas por problemas complexos.

"No desenho colateral, os membros passariam aproximadamente 2 a 10 horas por semana, trabalhando em tais problemas complexos, dedicando o restante do seu tempo ao desenho operacional"(Kilmann, 1997, p. 220).

"A organização colateral, (...), incentiva os membros e gerentes inseridos no desenho organizacional a desenvolver soluções ao mesmo tempo criativas e viáveis num desenho colateral menos formal e mais fluido – e depois os habilita a retornar ao desenho operacional e implementar sua solução a partir de uma posição formal de autoridade dentro da organização"(Kilmann, 1997, p.220).

"...o desenho colateral reúne grupos de pessoas formados de cortes transversais dos departamentos formais do desenho operacional, tornando disponível dentro de cada grupo colateral uma vasta gama de qualificações e informações"(Kilmann, 1997, p. 220).

Outros conceitos:

a) *Providências para criação de desenhos colaterais*

- Reconhecer a necessidade de um desenho colateral, de propósito específico para suplementar o desenho operacional em missões importantes e complexas de longo prazo;
- Formular a missão especial para a qual a organização colateral será desenhada;
- Especificar os objetivos que o desenho colateral procurará atingir(5–15 objetivos);
- Especificar as tarefas que precisam ser executadas a fim de atingir cada um dos objetivos especificados(30–100 tarefas);
- Identificar pessoas, de qualquer divisão da organização, que tenham as necessárias habilidades, qualificações e experiência para executar as tarefas indicadas(10–50 pessoas);
- Determinar as interdependências de todos os pares de tarefas; antecipar como as pessoas trabalhariam nessas tarefas para atingir os objetivos;
- Definir fronteiras em torno de 'aglomerados' de tarefas (denotando o ambiente para a tarefa de cada uma das subunidades colaterais);
- Desenhar as características interno-estruturais de cada subunidade colateral de acordo com o princípio de diferenciação (isto é, forma, políticas e diretrizes apropriadas para o ambiente da tarefa de cada subunidade);

- Desenhar os mecanismos para coordenar todas as subunidades colaterais num todo operante, segundo o princípio de integração, como também coordenar os fluxos entre os desenhos operacional e colateral;
- Implementar, monitorar e avaliar o novo desenho colateral conforme a missão for se desenrolando.

Exercícios

Descreva um modelo de aprendizagem que a organização aprenda e como ela possa mais apta a aumentar sua própria capacidade de inovação. Descreva também como essa questão processo de aprendizagem e os desafios para atingir os objetivos da aprendizagem organizacional.

Conceitos básicos

a) *aprendizagem organizacional* - "processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente". A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. (Kotter, 1997, p. 311)

Segundo Kotter, existem quatro tipos de habilidades:

- *habilidade de aprender* - "capacidade de aprender completa, aberta e imparcialmente com as experiências"
- *habilidade de refletir* - "refletir sobre as experiências e observações a partir de uma perspectiva"
- *habilidade de observar* - "capacidade de observar as observações em termos relativos ao tempo e de lógica"
- *habilidade de agir* - "usar essas teorias para tomar decisões e resolver problemas." (Kotter, 1997, p. 312)

Quatro conceitos

Quatro conceitos básicos do processo de aprendizagem

a) *Conceito de "aprender"* - "Ser criativo o suficiente para que o indivíduo seja capaz de passar por experiências de forças novas, livre das restrições de conceitos abstratos anteriores" (Kotter, 1997, p. 313). Conceito de "aprender" é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. (Kotter, 1997, p. 313)

b) *Conceito de "refletir"* - Na reflexão o pensamento torna-se mais organizado, manipulando símbolos e categorias. A reflexão aqui é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. (Kotter, 1997, p. 314)

Quatro habilidades de aprendizagem

a) *convergente (CA e EA)* - aplicação prática de ideias e conhecimentos. É o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. (Kotter, 1997, p. 315)

b) *divergente (EC e OR)* - capacidade de imaginação para ver situações concretas a partir de diversas perspectivas. (Kotter, 1997, p. 316)

c) *avaliadora (CA e OR)* - capacidade de criar modelos teóricos, avaliar observações, generalizar e transformar as novas explicações integradas. (Kotter, 1997, p. 317)

d) *avaliadora (EC e EA)* - avaliar como os eventos atuais se relacionam com os eventos passados. (Kotter, 1997, p. 318)

Quatro habilidades de aprendizagem - "Funções gerenciais que definem grande parte do processo de aprendizagem organizacional. As habilidades de aprendizagem organizacional são: aprender, refletir, observar e agir." (Kotter, 1997, p. 319)

Diferença de aprendizagem - "Diferença na aprendizagem organizacional e individual. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. A aprendizagem organizacional é o processo pelo qual a organização aprende e se adapta ao ambiente. (Kotter, 1997, p. 320)

Caracterização da fonte de dados:

41 KOLB, D. A. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 321-341.

Resumo:

Descreve um modelo de como os indivíduos e organizações aprendem e como estariam mais aptos a aumentar sua própria capacidade de aprender. Demonstra algumas formas pelas quais o processo de aprendizagem e os estilos individuais de aprendizagem afetam a educação organizacional.

Conceitos básicos:

a) *Aprendizagem (Modelo de Aprendizagem Vivencial)* Aprendizagem como ciclo quadrifásico. "A experiência concreta imediata é a base da observação e da reflexão. Tais observações são assimiladas na forma de uma teoria a partir da qual podem-se deduzir novas implicações para a ação. Tais implicações ou hipóteses servem então de guias durante a ação para criar novas experiências." (Kolb, 1997, p. 322)

São necessários quatro tipos de habilidades:

- *experiência concreta*: "capaz de se envolver completa, aberta e imparcialmente em novas experiências."
- *observação reflexiva*: "refletir sobre essas experiências e observá-las a partir de diversas perspectivas."
- *conceitualização abstrata*: conceituar integrando as observações em teorias sólidas em termos de lógica.
- *experimentação ativa*: "usar essas teorias para tomar decisões e resolver problemas." (Kolb, 1997, p. 322)

Outros conceitos:

Dimensões Básicas do Processo de Aprendizagem

a) *Concreto / Abstrato*: "Ser criativo requer que o indivíduo seja capaz de passar por experiências de formas novas, livre das restrições de conceitos abstratos anteriores." (Kolb, 1997, p. 323) Concretude representa "a imersão nas próprias experiências imediatas e a dominação por essas experiências." (Kolb, 1997, p. 323) Abstração seria refletir sobre propriedades comuns para formar conceitos, separar o próprio ego do mundo exterior, desmembrar o todo em partes para as isolar e sintetizá-las.

b) *Ativa / Reflexiva*: Na reflexão o pensamento torna-se interiorizado, manipulando símbolos e imagens. A tensão aqui está "entre testar ativamente as implicações das próprias hipóteses e interpretar refletidamente os dados já coletados." (Kolb, 1997, p. 324)

Estilos Individuais de Aprendizagem:

a) *convergente* (CA e EA): aplicação prática de idéias: "o conhecimento (...) é organizado de tal forma que (...) consegue se concentrar em problemas específicos." (Kolb, 1997, p. 325-326)

b) *divergente* (EC e OR): capacidade de imaginação, pode "ver situações concretas a partir de diversas perspectivas." (Kolb, 1997, p. 326)

c) *assimilador* (CA e OR): capacidade de criar modelos teóricos, "assimilar observações desconstruídas e transformá-las numa explicação integrada." (Kolb, 1997, p.326)

d) *acomodador* (EC e EA): realizar coisas, executar planos e envolver-se em novas experiências.

Estilos de Aprendizagem nas funções: "Funções gerenciais que sofrem grande pressão desenvolvem e optam por habilidades de aprendizagem por experimentação ativa e inibem habilidades de aprendizagem por observação reflexiva." (Kolb, 1997, p.332) "Os gerentes concretos preferem decisões de implementação (...) baseadas em recomendações pessoais, enquanto os gerentes abstratos preferem eles próprios considerar e avaliar soluções alternativas." (Kolb, 1997, p.333) Gerentes de estilo acomodativo, em geral, são mais inconstantes ao usar estratégias, enquanto os assimilativos são mais constantes.

Estilos de Aprendizagem Organizacional: As organizações também "aprendem e desenvolvem diferentes estilos de aprendizagem. Isso se dá através de suas interações com o ambiente e através de suas escolhas de como se relacionar com ele." (Kolb, 1997, p. 334)

Diferenciação Organizacional: "diferença na orientação cognitiva e emocional entre os gerentes dos vários departamentos." (Lawrence e Lorsch, 1967:11, in Kolb, 1997, p. 335) "As diferentes unidades da

empresa desenvolvem formas características de pensamento e de trabalho conjunto e diferentes estilos decisórios e de resolução de problemas" (Kolb, 1997, p. 335) A diferenciação traz a necessidade interna de harmonizar as diferentes unidades, a fim de resolver os conflitos entre esses diferentes estilos de aprendizagem.

Waisman, Paulo. *Organização*. São Paulo: Futura, 1997, p. 44-45

Resumo
Este artigo tem como objetivo apresentar uma visão e compreensão do grupo que atua no âmbito da administração de empresas. Para isso, foram analisados os aspectos teóricos e práticos da formação dos grupos de trabalho, bem como os fatores que influenciam a dinâmica dos grupos de trabalho. O estudo foi realizado através de uma pesquisa bibliográfica e de uma pesquisa de campo, com a finalidade de compreender a importância do grupo de trabalho na administração de empresas.

Conclusões finais

a) O planejamento estratégico

Este artigo analisou a importância do planejamento estratégico para a empresa e a sua relação com a estratégia de marketing. O planejamento estratégico é um processo contínuo e dinâmico, que envolve a definição da missão, visão e valores da empresa, bem como a definição das estratégias de longo prazo.

Este artigo analisou a importância do planejamento estratégico para a empresa e a sua relação com a estratégia de marketing. O planejamento estratégico é um processo contínuo e dinâmico, que envolve a definição da missão, visão e valores da empresa, bem como a definição das estratégias de longo prazo.

b) O processo de tomada de decisão

O processo de tomada de decisão é um processo contínuo e dinâmico, que envolve a identificação do problema, a definição das alternativas, a avaliação das alternativas e a escolha da melhor alternativa. O processo de tomada de decisão é influenciado por diversos fatores, como a disponibilidade de informações, a complexidade do problema, o tempo disponível e a pressão da concorrência.

O processo de tomada de decisão é influenciado por diversos fatores, como a disponibilidade de informações, a complexidade do problema, o tempo disponível e a pressão da concorrência. O processo de tomada de decisão é influenciado por diversos fatores, como a disponibilidade de informações, a complexidade do problema, o tempo disponível e a pressão da concorrência.

Grupos de trabalho

a) Definição de grupo de trabalho

O grupo de trabalho é um conjunto de pessoas que se reúnem regularmente para discutir e tomar decisões sobre um determinado assunto. O grupo de trabalho pode ser formado por membros da mesma empresa ou por membros de diferentes empresas.

O grupo de trabalho pode ser formado por membros da mesma empresa ou por membros de diferentes empresas. O grupo de trabalho pode ser formado por membros da mesma empresa ou por membros de diferentes empresas.

Ser estaticamente racional equivale a ser negativo.

A atual versão da racionalidade não valoriza a experimentação e a inovação.

A anti-experimentação leva a uma racionalidade super complicada e à inflexibilidade.

A abordagem racionalista não avalia a informalidade.

O modelo racional não leva a desequilíbrio a importância dos valores.

Na prática, o grupo de trabalho não leva a uma racionalidade super complicada e à inflexibilidade.

Caracterização da fonte de dados:

42 PETERS, T.J.; WATERMAN, R.H. Para além do modelo racional. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 44-56.

Resumo:

Neste artigo, os autores criticam a abordagem numérica e racionalista da gestão, que domina as escolas de administração de empresas, bem como a racionalidade fria tida como 'profissionalismo' pela maioria dos gerentes de empresas americanas. De acordo com os autores, esses gerentes fazem uso de uma análise complexa demais para ser útil e se concentram demasiadamente no planejamento, o que acaba impedindo a ação. A saída para isso seria uma mudança de paradigma na qual se abandonaria o modelo racional.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*

Elas não focalizam o produto nem as pessoas, mas sim a análise e a excessiva confiança na escamoteação financeira.

"Elas acham mais interessante planejar do que trabalhar num produto vendável... O planejamento é um bem-vindo afastamento temporário dos problemas operacionais. É mais gratificante intelectualmente, além de estar isento das pressões inerentes às operações..." (Wrapp. In: Peters; Waterman, 1997, p. 47).

b) *Organizações de Aprendizagem*

O processo de gestão consiste num fluxo interativo de três variáveis: exploração de caminhos, tomada de decisão e implementação. A gestão empresarial tem tanto a ver com exploração de caminhos e implementação quanto com tomada de decisão. Apesar de inerentemente diferentes, esses processos podem complementar-se e se reforçar mutuamente. É preciso aceitar essa realidade e promover uma mudança de paradigmas que permita superar o modelo racional e, enfim, conquistar uma posição competitiva no mundo (p. 56).

"...os cientistas de qualquer campo e de qualquer época possuem um conjunto de crenças compartilhadas sobre o mundo, e, naquele período, aquele conjunto constitui o paradigma dominante... Quando uma mudança de paradigma se inicia, o progresso, embora repleto de tensão, avança com velocidade. Surgem novas descobertas para apoiar o novo sistema de crenças" (Peters; Waterman, 1997, p. 48).

Outros conceitos:

a) *Deficiências do Modelo Racional*

O componente analítico numérico tem uma inclinação conservadora intrínseca. A redução de custo torna-se a prioridade número um e a melhoria da receita passa para o banco de trás.

O domínio descontrolado da abordagem exclusivamente analítica leva a uma filosofia abstrata, insensível.

Ser estreitamente racional costuma equivar-se a ser negativo.

A atual versão da racionalidade não valoriza a experimentação e abomina erros.

A anti-experimentação leva inevitavelmente à super complexidade e à inflexibilidade.

A abordagem racionalista não exalta a informalidade.

O modelo racional nos leva a denegrir a importância dos valores.

Há pouco espaço no mundo racionalista para a concorrência interna.

Caracterização da fonte de dados:

43 PRAHALAD, C. K; BETTIS, R. A lógica dominante: uma nova relação entre diversidade e desempenho. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 126-147.

Resumo:

Nesse artigo, os autores atentam para a falta de uma teoria inter-relacionando diversificação corporativa e desempenho financeiro. Assim sendo, propõem uma "lógica administrativa geral dominante" e demonstram como essa abordagem pode apresentar um acréscimo significativo ao entendimento gerencial do aspecto de desempenho nas empresas diversificadas.

Outros conceitos:

a) *Organizações Não- Diversificadas*

Alguns autores (como Peters e Waterman) sugerem que "...as empresas excelentes limitam suas operações a negócios que elas conhecem, segundo o ditado do cada macaco no seu galho" (Prahalad; Bettis, 1997, p. 129)

b) *Organizações Diversificadas*

"...a estrutura dos setores industriais nos quais a empresa compete, e a posição competitiva dos negócios da empresa dentro desses setores são os principais determinantes de desempenho" (Prahalad; Bettis, 1997, p. 128).

"A alta administração de uma empresa (diversificada) não deveria ser vista como uma 'abstração sem rosto', mas como um 'conjunto de indivíduos-chave' (...), que exerce significativa influência sobre a forma pela qual a empresa é administrada. Tal conjunto de indivíduos influencia, em grande medida, o estilo e o processo de gestão do topo da empresa, e por conseguinte as principais decisões de alocação de recursos" (Donaldson & Lorsch, 1983. In: Prahalad; Bettis, 1997, p. 133).

"Na empresa diversificada, um alto nível de desempenho requer a capacidade de 'responder rapidamente' às iniciativas da concorrência, como também de 'responder apropriadamente'" (Prahalad; Bettis, 1997, p. 145).

c) *Aprendizagem*

"Uma vez que a oportunidade de aprendizado tenha sido ensejada por uma crise (ou outro evento), (...) é necessário ocorrer o desaprendizado para abrir espaço para os novos mapas mentais" (Prahalad; Bettis, 1997, p. 147).

d) *Visão de Homem*

O repertório de ferramentas utilizado para identificar, definir e tomar decisões estratégicas, assim como a própria visão de mundo ou mentalidade, são determinados pelas experiências (p. 135).

"Os gerentes operam com base em representações mentais do mundo, e tais representações tendem a ser mais de ambientes históricos do que de ambientes atuais" (Kiesler & Sproul, 1982: 557. In: Prahalad; Bettis, 1997, p. 134).

Outros conceitos:

a) *Lógica de Administração Geral Dominante*

"...é uma mentalidade ou uma visão de mundo ou a conceituação do negócio e das ferramentas administrativas para atingir objetivos e tomar decisões naquele negócio. Ela é armazenada como um mapa cognitivo (...) compartilhado entre a coalizão dominante. Ela é expressada como um comportamento aprendido, voltado para a resolução de problemas " (Prahalad; Bettis, 1997, p. 135).

Na empresa que conta com uma única lógica dominante, se a natureza do seu negócio essencial mudar de forma expressiva, seus altos executivos terão que rever a lógica dominante.

Se um novo negócio for acrescentado, e for ele estrategicamente similar, não será necessária qualquer mudança na lógica dominante.

Se o novo negócio for diferente, os altos executivos terão de criar na empresa a capacidade de lidar com uma lógica múltipla.

Na empresa que opera sob uma lógica dominante múltipla, se a natureza de um negócio importante mudar, os altos executivos poderão ter de rever a lógica dominante aplicada àquele negócio ou então reagrupá-lo sob um 'setor' ou 'grupo' diferente.

Se o novo negócio for estrategicamente semelhante a um dos 'grupos' ou 'setores' da empresa, os altos executivos poderão designá-lo sob o setor apropriado.

Se o novo negócio for diferente dos negócios existentes, os altos executivos terão de acrescentar variedade à lógica dominante da empresa (Prahalad; Bettis, 1997, p. 143).

Resumo

Empresas que não sabem lidar com a mudança de estratégia não conseguem atrair operários capazes e ativos, sendo que a maioria dos funcionários não possui as habilidades necessárias para lidar com a mudança. A maioria das informações geradas pela tecnologia de comunicação é perdida, pois os funcionários não sabem lidar com a mudança. O treinamento de operários é geralmente limitado a cursos de habilidades de operários, mas não há treinamento de operários para lidar com a mudança. A maioria das informações geradas pela tecnologia de comunicação é perdida, pois os funcionários não sabem lidar com a mudança. O treinamento de operários é geralmente limitado a cursos de habilidades de operários, mas não há treinamento de operários para lidar com a mudança.

Conclusões finais

3.1 Organização Tradicional: Pedagogia Tradicional

No treinamento tradicional, os operários são treinados sobre equipamentos, produtos e operações de terminal em nível extremamente rudimentar para serem capazes de monitorar e controlar os processos de produção. O treinamento consiste no ensino de tarefas específicas e se concentra em ensinar a trabalhar de maneira eficiente e segura sobre objetos e equipamentos (Schuck, 1997, p. 244).

"Esta pedagogia tradicional oferece pouco ou nenhuma oportunidade de aprender a trabalhar de maneira eficiente e segura sobre objetos e equipamentos" (Schuck, 1997, p. 244).

3.2 Organização de Aprendizagem: Pedagogia para Significado

Uma pedagogia para significado não é simplesmente um curso ou uma série de eventos de treinamento, ela envolve, além, a reconstrução do local de trabalho como um ambiente de aprendizagem e a realocação do papel do gerente no processo de aprendizagem (Schuck, 1997, p. 244).

O gerente local de trabalho deve constituir o ambiente de aprendizagem, que deve ter um ambiente no qual os operários possam aprender a trabalhar de maneira eficiente e segura sobre objetos e equipamentos (Schuck, 1997, p. 244).

"O gerente local de trabalho é responsável por criar um ambiente de aprendizagem que deve ter um ambiente no qual os operários possam aprender a trabalhar de maneira eficiente e segura sobre objetos e equipamentos" (Schuck, 1997, p. 244).

3.3 Aprendizagem

A autora usa a noção de aprendizagem introduzida por Lev S. Vygotsky, segundo a qual "as pessoas aprendem habilidades cognitivas através do contato com objetos e ações que têm um significado" (Schuck, 1997, p. 240).

Somente através da aplicação da habilidade intelectual é que as pessoas percebem o significado dos dados e fazem escolhas conscientes e inteligentes para resolver problemas ou situações complexas, mas eficientes ou eficazes a longo prazo no trabalho" (Schuck, 1997, p. 241).

Também de acordo com Vygotsky, "uma habilidade intelectual é uma habilidade que é aprendida e não é uma habilidade que é aprendida" (Schuck, 1997, p. 241).

Outras conclusões

3.4 Conclusão

Empresas que não sabem lidar com a mudança de estratégia não conseguem atrair operários capazes e ativos, sendo que a maioria dos funcionários não possui as habilidades necessárias para lidar com a mudança. A maioria das informações geradas pela tecnologia de comunicação é perdida, pois os funcionários não sabem lidar com a mudança.

"Esta pedagogia tradicional oferece pouco ou nenhuma oportunidade de aprender a trabalhar de maneira eficiente e segura sobre objetos e equipamentos" (Schuck, 1997, p. 244).

3.5 Conclusão

A autora usa a noção de aprendizagem introduzida por Lev S. Vygotsky, segundo a qual "as pessoas aprendem habilidades cognitivas através do contato com objetos e ações que têm um significado" (Schuck, 1997, p. 240).

Somente através da aplicação da habilidade intelectual é que as pessoas percebem o significado dos dados e fazem escolhas conscientes e inteligentes para resolver problemas ou situações complexas, mas eficientes ou eficazes a longo prazo no trabalho" (Schuck, 1997, p. 241).

Caracterização da fonte de dados:

- 44 SCHUCK, G. Tecnologia inteligente, operários inteligentes: uma nova pedagogia para o local de trabalho high-tech. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 238-255.

Resumo:

Enquanto que para tecnologias automatizadas programas de treinamento que ensinem aos operários objetos e ações podem ser razoáveis, no ambiente informatizado, a importância de pessoas inteligentes é evidente. Neste caso, uma pedagogia voltada para o significado das informações geradas pela tecnologia de computador é essencial. Tal pedagogia implica repensar os programas tradicionais de treinamento de operários e gerentes; transformar o local de trabalho num ambiente de aprendizado; reconceituar os papéis de operários e gerentes para que possam se tornar parceiros na criação de significado e formular recompensas para aqueles que criarem e participarem do ambiente de indagação.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais / Pedagogia Tradicional*

No treinamento tradicional, os operários "...aprendem sobre equipamento, processo e operações de terminal em nível estritamente suficiente para serem capazes de monitorar e controlar sua área de responsabilidade. O treinamento consiste no ensino de tarefas específicas e se concentra em aumentar a capacidade do indivíduo de aprender sobre objetos e ações" (Schuck, 1997, p. 244).

"Essa pedagogia tradicional oferece pouca ou nenhuma oportunidade de aprender a habilidade intelectual necessária para extrair novos significados de dados gerados pela tecnologia" (Schuck, 1997, p. 245).

b) *Organizações de Aprendizagem / Pedagogia para Significado*

"Uma pedagogia para significado não é meramente um curso ou uma série de eventos de treinamento; ela envolve, sim, a reconceituação do local de trabalho como um ambiente de aprendizado e a redefinição do papel do gerente no processo de aprendizado" (Schuck, 1997, p. 246).

O próprio local de trabalho deve constituir o ambiente de aprendizado, que deve ser um ambiente no qual as pessoas sintam-se livres para indagar e compartilhar seu conhecimento.

"O gerente facilita, alimenta e alavanca o conhecimento que as pessoas da produção já têm, e as incentiva a se tornarem pensadores independentes, capazes de julgar a inteireza e a qualidade de suas próprias idéias sem a presença de uma 'autoridade'" (Schuck, 1997, p. 249).

c) *Aprendizagem*

A autora usa a noção de aprendizagem introduzida por Lev S. Vygotsky, segundo a qual "...as pessoas aprendem habilidades cognitivas elevadas ao passar dos objetos e ações para o 'campo do significado'" (Schuck, 1997, p. 240).

"Somente através da aplicação da habilidade intelectual é que as pessoas percebem o significado dos dados e fazem escolhas conscientes e inteligentes para resolver problemas ou identificar caminhos mais eficientes ou eficazes a tomar no trabalho" (Schuck, 1997, p. 241).

Também de acordo com Vygotsky, duas condições essenciais para o aprendizado são o jogo e a mediação social.

Outros conceitos:

a) *Papéis*

"Papéis tradicionais podem ser contraproducentes em locais de trabalho informatizados porque a autoridade unilateral pode impedir o aprendizado" (Schuck, 1997, p. 252).

"Um ambiente de indagação desafia os hábitos de autoridade e deferência, de ordens e silêncio" (Schuck, 1997, p. 252).

b) *Recompensas*

"A punição, quer sob a forma de pressão dos colegas ou de bronca do gerente, inibirá o desenvolvimento da habilidade intelectual" (Schuck, 1997, p. 253).

"No local de trabalho informatizado, é essencial que se concebam (...) sistemas formais de recompensa que estimulem, encorajem e reconheçam a indagação e o aprendizado" (Schuck, 1997, p. 254).

Caracterização da fonte de dados:

45 STARKEY, K.; MCKINLAY, A. Desenvolvimento de produto na Ford da Europa. In: STARKEY, K. *Como as Organizações Aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 257-275.

Resumo:

Ao repensar o seu desenvolvimento de produto, surge na Ford uma nova sensibilidade ao aprendizado, ocasionando mudanças no "ponto de equilíbrio estratégico". A análise de práticas empresariais levou a um desaprendizado de competências passadas e a um aprendizado de novos modos de gestão.

Conceitos básicos:

a) *Organização Tradicional (Fordismo)*: "historicamente associada ao desenvolvimento de um sistema de gerenciamento" que é "o típico sistema de gerenciamento ocidental" (Starkey; McKinlay, 1997, p. 257) - máquina burocrática. Caracteriza-se pela progressiva especialização das funções de produção e conhecimento envolvido no design e desenvolvimento de produto; substitui a figura dos gerentes de fábrica (os que faziam de tudo); perde-se qualidade em detrimento do custo; setores atuam isoladamente; novas idéias tratadas com ceticismo; incrível rigidez do processo de projeto; altamente compartimentalizado; manual de projeto e lançamento facilitava a imposição da culpa. (p. 258-260)

b) *Organização da Aprendizagem (Engenharia Simultânea)*: visa uma integração estrutural de grupos funcionais. Para sua implementação é necessário: 1) *comunicação* (interligação de setores); 2) *cooperação formal*; 3) *cultura de trabalho em equipe*; (lealdade de grupo, valores humanos, responsabilidade compartilhada); 4) *orientação para o cliente*. (p. 270)

Outros conceitos:

a) *Projeto Insight*: Criado para descobrir o que a empresa "fazia bem, o que poderia fazer melhor e que pontos específicos requeriam mudança." (Starkey; McKinlay, 1997, p. 261) Os pontos conclusivos são: eliminação de barreiras artificiais que impedem comunicação, reestruturação na organização, construção de equipes interfuncionais e multidisciplinares dedicadas a programas de produto, delegação de decisões, desenvolvimento de habilidades mais amplas, comportamento de mútuo apoio, orientação para o objetivo comum da equipe. (p. 261)

b) *Gerenciamento de Programas*: A comparação dos resultados com os números da empresa japonesa Mazda (caracterizada por esquemas organizacionais que funcionam fluentemente para estimular respostas ágeis e flexíveis, funcionários envolvidos nas decisões por consenso e alta administração empenhada em delegar o processo decisório para os grupos de trabalho) levou a uma mudança para uma nova forma de gestão matricial - o *Gerenciamento de Programas*: "processo que abrange todos os eventos do processo de desenvolvimento de produto dedicados a um específico programa de produto. Tal processo trata da definição e da consecução dos objetivos gerais do produto e do cronograma." (Starkey; McKinlay, 1997, p. 262) a) *gerentes de programa*: dedicam-se a "atingir os 'objetivos da missão' relativa ao veículo, com base nas metas técnicas, de custo e de cronograma." (Starkey; McKinlay, 1997, p. 262) O que precisa ser feito e quando; b) *gerentes funcionais*: "tratam das qualificações apropriadas para a consecução do programa", deve "propiciar pessoas dotadas das qualificações apropriadas para a consecução da missão do programa." (Starkey; McKinlay, 1997, p. 262) Determinar que tarefas devem ser feitas e quem deve fazê-las.

c) *Nova Cultura*: Vinculada à necessidade de desenvolver um novo modelo de gestão surgiu a meta de criação de uma nova cultura, cuja evolução se daria em *sete fases*:

- "tradicional abordagem organizacional é percebida como problemática. Questões essenciais surgem na forma de efeitos 'disfuncionais' da hierarquia, burocracia, autocracia, miopia funcional..." (Starkey; McKinlay, 1997, p. 265);
- "organização procura desenvolver maneiras informais de lidar com tais problemas" (Starkey; McKinlay, 1997, p. 265), afloram importantes questões de autoridade e responsabilidade;
- "desenvolvimento de sistemas formais para tratar dessas questões. Novas formas de organização e gestão começam a ser desenvolvidas, tais como o gerenciamento de programas." (Starkey; McKinlay, 1997, p. 266);

- "mudanças de grau de autoridade começam finalmente a ocorrer" (Starkey; McKinlay, 1997, p. 266);
- unidades funcionais tornam-se reservatório de conhecimento, especialização, experiência e julgamento;
- equilíbrio entre "múltiplos programas e a alocação eficiente dos limitados recursos" (Starkey; McKinlay, 1997, p. 266);
- programas fluem pela organização, que é uma entidade flexível, adaptativa e direcionada para missões.

Conceitos básicos

a) Organizações Evolucionárias

Concebe-se a inovação de produtos e tecnologia superior de produção e um maior investimento de capital por funcionários como as únicas formas de manter a competitividade no mercado, não investindo na inovação gerencial, na aprendizagem organizacional e nos sistemas de informações mais eficientes (p. 173).

b) Aprendizagem de Aprendizagem

Organizações aprendem a partir de percepções, conhecimentos e habilidades muitas compartilhadas e com base na estrutura organizacional e individual, as quais derivam de mecanismos estruturais como políticas, estratégias e modelos explícitos.

c) Aprendizagem

"a aprendizagem organizacional ocorre quando indivíduos ou mudanças que estão acontecendo no ambiente externo e afetando nossa atuação e comportamentos de modo a se tornarem compatíveis com aquelas mudanças" (Araújo de Gama et al., 1997, p. 162).

d) Teoria do Memória

As habilidades cognitivas humanas são insuficientes para compreender questões complexas com grandes exemplos de feedback (p. 180).

Outros conceitos

a) Teoria de Sistemas

Metodologia para construção de modelos de simulação no computador para o estudo de comportamento dos sistemas (p. 173).

b) Planejamento como aprendizagem

"as técnicas tradicionais de planejamento são tão apenas as primeiras e simples que surgem, mas também a aprendizagem que ocorre durante o processo de planejamento" (Araújo de Gama, 1995, in Starkey, 1997, p. 162).

c) Controle de Qualidade Total

metodologia de gestão para obter melhorias e mudanças positivas, 1988, in: Starkey, 1997, p. 163).

De acordo com Starkey (1997), a aprendizagem ocorre em função do tempo independentemente de qualquer intervenção de produção.

A melhoria da qualidade é uma forma de criar estruturas organizacionais temporárias, os indivíduos, os departamentos, hierarquicamente as estruturas organizacionais e os sistemas e os instrumentos de aprendizagem (Starkey, 1997, p. 163).

Starkey (1997) afirma que a melhoria da qualidade é uma forma de aprender e aprendizagem organizacional.

d) Aprendizagem Organizacional

A aprendizagem organizacional é o processo de adquirir e desenvolver conhecimentos e habilidades que permitem a organização aprender e melhorar. Ela não é apenas um processo de aquisição de conhecimento, mas também um processo de aplicação desse conhecimento para resolver problemas. Ela é um processo contínuo e dinâmico, que envolve a coleta, a análise e a utilização de informações para a tomada de decisões. A aprendizagem organizacional é um dos objetivos da melhoria da qualidade e é um dos principais fatores para o sucesso da organização. Ela é um processo que envolve a coleta, a análise e a utilização de informações para a tomada de decisões. A aprendizagem organizacional é um dos objetivos da melhoria da qualidade e é um dos principais fatores para o sucesso da organização.

Caracterização da fonte de dados:

46 STATA, R. Aprendizagem organizacional: a chave da inovação gerencial. In: STARKEY, K. (Ed.). *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 376-396.

Resumo:

A percepção de que a liderança tecnológica não bastava para superar a crise competitiva enfrentada pelo setor industrial trouxe a necessidade de inovação no campo gerencial. Nesse sentido, o autor narra o esforço da empresa americana Analog Devices em adaptar-se às novas condições de mercado. Com esse intuito, o autor defende conceitos como o de Dinâmica de Sistemas, Controle de qualidade total, questiona o papel de sistemas de informações e sugere a parceria entre indústria e universidades.

Conceitos básicos:

a) *Organizações Tradicionais*

Concebem a inovação de produtos, a tecnologia superior de produção e um maior investimento de capital por funcionário como as únicas formas de inserção e competitividade no mercado, não investindo na inovação gerencial, na aprendizagem organizacional e num sistema de informações mais eficaz (p. 377).

b) *Organizações de Aprendizagem*

Organizações aprendem a partir de percepções, conhecimentos e modelos mentais compartilhados e com base nas memórias organizacional e individual, as quais derivam de mecanismos institucionais como políticas, estratégias e modelos explícitos.

c) *Aprendizagem*

"...o aprendizado organizacional ocorre quando entendemos as mudanças que estão acontecendo no ambiente externo e adotamos nossas crenças e comportamentos de modo a se tornarem compatíveis com aquelas mudanças" (Aries de Geus in: Stata, 1997, p.382)

d) *Visão de Homem*

As habilidades cognitivas humanas são insuficientes para compreender sistemas complexos com processos múltiplos de feedback (p.380).

Outros conceitos:

a) *Dinâmica de Sistemas*

Metodologia para construção de modelos de simulação em computador para o estudo do comportamento dos sistemas (p.378).

b) *Planejamento como Aprendizagem*

"...os benefícios decorrentes do planejamento não são apenas os objetivos e estratégias que surgem, mas também a aprendizagem que ocorre durante o processo de planejamento" (Aries de Geus, 1988, in: Stata, 1997, p.382).

c) *Controle de Qualidade Total*

"...metodologia de gestão para obter melhorias e mudanças (Ishikawa, 1985, In: Stata, 1997, p.385).

De acordo com esse conceito, a aprendizagem ocorre em função do tempo independentemente do volume cumulativo da produção.

"A melhoria da qualidade é uma forma de criar estruturas organizacionais temporárias, ou equipes, que ultrapassam horizontalmente as fronteiras organizacionais e aumentam a comunicação e a cooperação" (Stata, 1997, p.387).

"Em suma, a melhoria da qualidade é uma forma de acelerar a aprendizagem organizacional" (Stata, 1997, p.387).

d) *Sistemas de Informação*

Sistemas de informação fragmentados, que ocultam a interdependência e dão um falso senso de controle, não são realistas e não atingem os problemas. Eles são essenciais para transformar informação em conhecimento e conhecimento em ação, mas é preciso saber que tipo de informação e conhecimento são necessários. Tendo a aprendizagem organizacional como um dos objetivos no desenho do sistema de informações, tem-se uma maior probabilidade de gerar as informações e os conhecimentos que os gerentes precisam para agir efetivamente (p.391-392).

c) *Parceria Indústria-Universidade*

Um bom ponto de partida para acelerar a aprendizagem organizacional é o trabalho entre indústria e universidade com o intuito de desenvolver ferramentas e conceitos gerenciais melhores e para ajudar empresas a colocar essas idéias em prática.

Referências

Para sobreviver no ambiente de negócios é preciso manter a inovação constante como um modo de vida corporativo. "Organizações modernas: o desafio da inovação de aprendizagem contínua" (Tuchman, Nadler, 1997, p. 157). As organizações precisam desenvolver sistemas de educação, treinamento, pesquisa e desenvolvimento para proporcionar diferentes tipos de inovação e aprendizagem organizacional. (Tuchman, Nadler, 1997, p. 159).

Conclusões finais

Entender como uma organização se desenvolve é fundamental para qualquer empresa que queira ser bem-sucedida. O conhecimento é o fator mais importante para o sucesso de uma organização e o papel da aprendizagem organizacional é fundamental para o sucesso de uma organização. (Tuchman, Nadler, 1997, p. 157).

Outras referências

As organizações são criadas de muitas maneiras, mas todas elas têm um propósito comum: criar valor para os clientes. (Tuchman, Nadler, 1997, p. 158). Para isso, é necessário ter uma estratégia clara e consistente, com foco no cliente e na criação de valor.

As organizações também precisam ter uma cultura de inovação e aprendizagem. Isso significa que as organizações devem estar abertas a novas idéias e a novas maneiras de fazer as coisas. (Tuchman, Nadler, 1997, p. 159).

As organizações também precisam ter uma estrutura que permita a aprendizagem. Isso significa que as organizações devem ter processos e procedimentos que permitam a troca de informações e a aprendizagem contínua. (Tuchman, Nadler, 1997, p. 160).

As organizações também precisam ter uma liderança que seja capaz de inspirar e motivar os funcionários. Isso significa que os líderes devem ser capazes de comunicar a visão da organização e de criar um ambiente de aprendizagem. (Tuchman, Nadler, 1997, p. 161).

As organizações também precisam ter uma estratégia de aprendizagem. Isso significa que as organizações devem ter um plano de aprendizagem que seja capaz de identificar as necessidades de aprendizagem e de fornecer as oportunidades necessárias para a aprendizagem. (Tuchman, Nadler, 1997, p. 162).

As organizações também precisam ter uma cultura de aprendizagem.

As organizações também precisam ter uma estrutura que permita a aprendizagem.

As organizações também precisam ter uma liderança que seja capaz de inspirar e motivar os funcionários.

As organizações também precisam ter uma estratégia de aprendizagem.

Caracterização da fonte de dados:

47 TUSCHMAN, M.; NADLER, D. Organizando-se para a inovação. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 166-189.

Resumo:

Para sobreviver no ambiente de negócios é preciso adotar a inovação sustentada como um modo de vida corporativo. "Organizações altamente inovadoras são sistemas de aprendizado altamente eficazes." (Tuschman; Nadler, 1997, p. 167) "As organizações precisam dispor de suficiente diversidade interna de estratégias, estruturas, pessoas e processos para possibilitar diferentes tipos de inovações e fomentar o aprendizado organizacional." (Tuschman; Nadler, 1997, p. 189)

Conceitos básicos:

Liderança: tem como tarefas: a) "difundir em suas organizações um conjunto de valores e um senso de entusiasmo que virão respaldar o comportamento inovador"; b) "desenvolver e comunicar uma imagem clara da estratégia e dos valores essenciais da organização e o papel da realização daquela estratégia"; c) "ter um papel-modelo para os subordinados"; d) "usar recompensas formais e informais para reforçar a inovação." (Tuschman; Nadler, 1997, p. 187)

Outros conceitos:

a) *Inovação* "é a criação de qualquer produto, serviço ou processo que seja novo para uma unidade de negócios." (Nadler, p. 168) Ela "é o resultado calculado da gestão estratégia e da liderança com visão que fornece às pessoas as estruturas, os valores e as oportunidades de aprendizado para torná-lo um modo de vida organizacional." (Tuschman; Nadler, 1997, p. 189)

b) *Fatores que promovem a inovação*: - *autocrítica*: atitude de melhorar o trabalho presente e preparar-se para o trabalho e desafios futuros; - *estabilidade*: possibilita economias de escala e aprendizado incremental; - *mudança*: necessária à conquista de avanços. (p. 167)

c) *Inovação de Produto*: "propiciam características adicionais, novas versões ou extensões de uma linha de produtos." (Tuschman; Nadler, 1997, p. 168) Classificadas em sintéticas: "envolve a combinação criativa de idéias ou tecnologias existentes para desenvolver produtos expressivamente novos" (Tuschman; Nadler, 1997, p. 169); e descontinuas: "desenvolvimento ou aplicação de tecnologias ou idéias expressivamente novas" (Tuschman; Nadler, 1997, p. 169).

d) *Inovação de Processo*: "modificam a forma com que os produtos e serviços são feitos e entregues." (Tuschman; Nadler, 1997, p. 169) Também podem ser classificadas como: sintéticas: "envolvem aumentos acentuados no porte, volume ou capacidade de processos de produção já bem conhecidos." (Tuschman; Nadler, 1997, p. 169); ou descontinuas: "formas totalmente novas de produzir produtos ou serviços." (Tuschman; Nadler, 1997, p. 170)

No desenvolvimento de um projeto há uma grande necessidade de aprendizagem. Entretanto, esta cai quando o projeto alcança maturidade, sendo então novamente necessária uma motivação para a aprendizagem. Outros estudos mostram que longos períodos de sucesso resultam em complacência organizacional e visão afunilada, ou seja, o sucesso pode constituir um obstáculo à aprendizagem organizacional. Por isso é necessário sustentar as práticas de inovação de produto e processo. (p. 170-171)

e) *Fatores críticos à gestão da inovação*:

- *Indivíduos*: Especialização diversificada; capacidade de resolução de problemas; capacidade de formação de equipes. (p. 175-176)
- *Arranjos Organizacionais*: Mecanismos interligadores formais (estimulam cooperação e resolução de problemas); projetos de novos negócios (veículos de alocação para desenvolvimento de produtos e processos); incentivos; avaliação/formação conjunta de equipes; prescrição da função, rotação de cargos e carreira (exercem importantes efeitos sobre a criatividade dos funcionários); educação (ferramenta importante para a efetivação da inovação). (p. 177-182)
- *Organização Informal*: Valores essenciais criam as bases normativas de uma unidade de negócios; normas referenciam comportamentos, elaboram e especificam o significado dos valores essenciais; redes de comunicação mantêm estreita sintonia com clientes.

Caracterização da fonte de dados:

48 VAILL, P. B. O senso de propósito nos sistemas de alto desempenho. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997. p. 77-101.

Resumo:

Desenvolve uma linha de pensamento sobre a liderança em sistemas de alto desempenho. A definição e a clarificação de propósitos são tanto um passo fundamental na gestão estratégica quanto uma característica proeminente de todos os sistemas de alto desempenho.

Conceitos básicos:

Liderança: "Se o indivíduo faz alguma coisa em relação à sua postura, conhecimento ou estilo, grandes melhorias sistêmicas virão em consequência." "Os líderes ocasionam sistemas de mais alto desempenho." (Vaill, 1997, p. 98)

Outros conceitos:

a) *Sistema de Alto Desempenho (SAD)*: "Aqueles organizações ou grupos que satisfazem um ou mais dos seguintes critérios: 1) demonstram desempenho excelente em relação a um padrão externo conhecido"; 2) "exibem desempenho excelente em relação àquilo que se pressupõe ser seu nível potencial de desempenho"; 3) "demonstram desempenho excelente em relação a onde se encontravam em algum ponto anterior no tempo"; 4) são julgadas como se desempenhando melhor do que outros sistemas comparáveis; 5) exercem suas atividades com significativamente menos recursos do que se imaginaria necessário; 6) são tomadas como exemplos; 7) cumprem os ideais da cultura onde se encontram inseridas; 8) "são as únicas organizações a fazer o que fazem." (Vaill, 1997, p. 80)

Características: são claros em relação aos seus propósitos, o compromisso com eles não é superficial, a motivação é sempre grande, a energia é investida em elementos específicos, o trabalho em equipe é focado na tarefa, a liderança é forte e clara, não entra em conflito, é confiável, são fontes férteis de inovações, encontram-se demarcados claramente em seu ambiente, são vistos como um problema por entidades de seu ambiente (paradoxo). (p. 81-83)

b) *Clareza de Propósitos*: "A extensão em que os integrantes podem chegar a compartilhar os quadros que têm em mente sobre os propósitos básicos da organização depende de algum grau de estabilidade em: 1) exigências do ambiente, 2) expectativas e necessidades dos próprios membros, 3) tecnologias que os membros estão operando e 4) estruturas através das quais estão interligados." (Vaill, 1997, p. 85)

c) *Senso de Propósito*: "Aquele corrente contínua de ações tomadas pela liderança formal da organização que tem o efeito de induzir clareza, consenso e compromisso em relação aos propósitos básicos da organização." (Vaill, 1997, p. 86) Suas funções são: pontos de referência às expectativas dos membros do sistema, é verificado na articulação dos alicerces para decisões estratégicas básicas, é observado nas descrições dos líderes, está evidente em decisões de não fazer certas coisas, diferencia a organização de outras similares, é a expressão do que a liderança quer, implica em certo sentido a mitificação da organização. (p. 87-89)

d) *Teoria de Tempo-Sentimento-Foco*: Os líderes de sistema investem níveis extraordinários de tempo, têm sentimentos fortíssimos quanto à consecução dos propósitos e concentram seu foco nas questões variáveis e cruciais. Um ou dois dos três modos podem estar ausentes. "Os três fatores parecem ser inter-relacionados e inter-dependentes, embora não existam em inter-relacionamentos causais diretos." "Tais forças residem no sistema em si; o desenvolvimento de força e sucesso pelo sistema torna de alguma forma mais provável a descoberta das coisas principais sobre as quais concentrar o Foco, a disposição de devotar o Tempo e o desenvolvimento de um Sentimento cada vez mais forte para com o sistema e seus propósitos." (Vaill, 1997, p. 97)

Síntese: "Procure fazer continuamente aquilo que é certo e necessário para o sistema (Foco). Faça-o em termos de sua própria energia (Tempo). Coloque sua psique inteira nele (Sentimento)" (Vaill, 1997, p. 100).

