

Escola de Ciência da Informação
Universidade Federal de Minas Gerais

**Informação e Aprendizagem Organizacional:
Estudo de caso em um Órgão Público
Municipal**

Elaine Silva Frois

Belo Horizonte
2005

Elaine Silva Frois

Informação e Aprendizagem Organizacional: Estudo de caso em um Órgão Público Municipal

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Área de concentração: Gestão da Informação e do Conhecimento

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marta Araújo Tavares
Ferreira
Universidade Federal de Minas
Gerais

Belo Horizonte

Escola de Ciência da Informação da UFMG

Junho, 2005

AGRADECIMENTOS

Aos meus colegas de mestrado, companheiros nessa caminhada e que muito contribuíram para a construção do conhecimento, dessa dissertação e de laços de amizade que irão além dessa caminhada.

À professora Moema Miranda de Siqueira, por ter me iniciado na arte do árduo – porém prazeroso – trabalho de pesquisa científica.

Ao professor Luiz Antônio Antunes Teixeira, pelo incentivo, amizade e disponibilidade constante em me auxiliar nas horas de angústia.

Aos meus colegas de trabalho, pela boa vontade e participação valiosa, e também pela compreensão e apoio sem os quais este trabalho não teria sido possível.

Aos meus alunos, pela paciência e cumplicidade.

Aos meus amigos e aos meus pais, pela torcida incondicional.

A Deus, porto seguro nas horas de aflição, à Lorena e à Érica, amigas de todas as horas.

“Você não sabe o quanto
eu caminhei
Pra chegar até aqui
Percorri milhões de milhas
antes de dormir
Eu não cochilei
Os mais belos montes escalei
Nas noites escuras de
frio chorei...
A Vida ensina e o tempo
traz o tom
Pra nascer uma canção
Com a fé do dia-a-dia
Encontro solução
encontro a solução
E quando bate a saudade
Eu vou pro mar [...]”

Toni Garrido

SUMÁRIO

RESUMO	7
1. INTRODUÇÃO	9
1.1. Justificativa.....	14
1.2. Objetivos	21
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
2.1. Informação, conhecimento e aprendizado: conceitos preliminares	22
2.2. Da aprendizagem individual à aprendizagem organizacional.....	27
2.3. Comportamento informacional	49
2.4. O ambiente cultural: nacional, organizacional e informacional.....	57
3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	69
4. ESTUDO DE CASO	79
4.1. A organização pesquisada	79
4.2. Apresentação e análise dos resultados.....	85
5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	112

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo de aprendizagem organizacional.....	33
Figura 2 - Constructos e processos associados à aprendizagem organizacional ..	36
Figura 3 - Disfunções da aprendizagem organizacional.....	41
Figura 4 - Ciclos de aprendizagem incompletos.....	43
Figura 5 - Processo de aprendizagem organizacional baseado no modelo de Huber.....	47
Quadro 1 - Informação e conhecimento na ciência da informação	24
Quadro 2 - Definições de informação e conhecimento.....	25
Quadro 3 - Características do ambiente cultural brasileiro e decorrências para a administração pública	64
Quadro 4 - Roteiro para entrevista (primeira parte)	74
Quadro 5 – Roteiro para entrevista (segunda parte)	75

RESUMO

No mundo atual, a informação se converte na principal força produtiva existente, levando as organizações à busca constante de seu gerenciamento e dos comportamentos a ela relacionados, como formas de se contribuir para uma aprendizagem organizacional consistente e de se obter maior eficiência e desempenho. Neste contexto, o trabalho procurou relacionar comportamento informacional e aprendizagem organizacional, realizando um estudo de caso na área de recursos humanos de uma organização pública municipal. A pesquisa indicou a existência de um relacionamento entre aprendizagem organizacional e comportamento informacional individual não-estruturado, e apontou para a necessidade de implantação, por parte da organização, de um processo ostensivo de gestão da informação para que, a partir daí, a mesma seja capaz de detectar e incentivar a adoção de comportamentos informacionais que gerem aprendizagem organizacional e, conseqüentemente, melhor desempenho e eficiência organizacionais.

Palavras-chave: informação, comportamento informacional, aprendizagem organizacional, administração pública.

ABSTRACT

Nowadays, information has become a main productive resource, so that organizations make efforts to manage it in order to contribute to organizational learning and obtain better efficiency and performance. In this context, this paper aims at putting in relation informational behavior and organizational learning, presenting a case study in the human resources department of a public municipal organization. The results point out the relationship between organizational learning and individual informational behaviors. It is concluded that the implementation of a systematic information management process would support the adoption of more positive informational behaviors in order to improve efficiency and performance.

Keywords: information, information behavior, organizational learning, public organization

1. INTRODUÇÃO

No atual cenário de mudanças econômicas, políticas, sociais e organizacionais, a informação e o conhecimento passaram a desempenhar um papel novo e estratégico. A maior intensidade de uso da informação e do conhecimento, apoiada em novos saberes, competências e aparatos tecnológicos, contribuiu para o desenvolvimento de novas práticas de organização, produção, comercialização e consumo, dentre outros. A informação passa a atuar como força produtiva dominante e o trabalho se torna cada vez mais informacional (LASTRES e ALBAGLI, 1999), demonstrando ser cada vez mais importante, para a sociedade da informação, o desenvolvimento de uma “ciência que estude as propriedades da informação e os processos de sua construção, comunicação e uso” (LE COADIC, 1996, p. 19).

Além disto, torna-se importante a adaptação das organizações a este novo cenário. Para tal, as mesmas vêm buscando gerir, de forma mais sistemática, a informação e o conhecimento, através de políticas de captura, criação, compartilhamento e disseminação dos mesmos como forma de obtenção e manutenção de vantagem competitiva. No setor público, o desafio envolve também a busca de inovação, eficiência e qualidade na prestação dos serviços, o que significa o rompimento com os modelos tradicionais e a aquisição de novas competências (GUIMARÃES, 2000).

As organizações – tanto do setor privado quanto do setor público – têm atuado no sentido de buscar gerenciar a informação e incentivar a aprendizagem

organizacional como forma de obtenção de maior competência, eficiência e melhor desempenho (FINGER e BRAND, 1999). Tal tarefa é de elevada importância, principalmente para a área de recursos humanos, que acaba por ser uma das grandes áreas de incentivo à aprendizagem dentro das organizações, na medida em que grande parte da informação interna - referente aos membros da organização e aos procedimentos adotados - se encontra vinculada a esta área. Além disto, por ser uma área totalmente voltada para o ambiente interno da organização, acredita-se ser de grande importância o comportamento informacional dos funcionários, uma vez que este se reflete no trabalho realizado pela área, cujos procedimentos repercutem na organização como um todo.

Contudo, para maior eficiência e qualidade na prestação de serviços, a administração pública deve romper com os modelos tradicionais de administração dos recursos públicos e introduzir uma nova cultura de gestão, relacionada ao desenvolvimento e aprendizagem organizacionais e voltada para o autodesenvolvimento e participação, com ênfase na gestão do ambiente cultural e na avaliação de desempenho (GUIMARÃES, 2000). Para tal, é de grande importância o desenvolvimento de competências na organização, que pode ocorrer a partir do conhecimento dos processos de aprendizagem individual e coletiva, envolvendo a assimilação de conhecimentos¹, a integração de habilidades² e a adoção de atitudes relevantes³ ao contexto organizacional – atividades que são vinculadas ao desenvolvimento de Recursos Humanos sendo, portanto, competência

¹ Conhecimento: termo definido por Guimarães (2000, p. 132) como termo correspondente a “uma série de informações assimiladas e estruturadas pelo indivíduo, que lhe permitem “entender o mundo” e inclui a capacidade de receber informações e integrá-las dentro de um esquema preexistente”.

² Habilidade: termo conceituado por Guimarães (2000, p. 132) como a “capacidade de agir de acordo com objetivos ou processos predefinidos, envolvendo técnica e aptidão”.

³ Atitude: termo que, segundo Guimarães (2000, p. 132), “diz respeito a aspectos afetivos e sociais relacionados ao trabalho; inclui a identidade do indivíduo com os valores da organização.”

desta área ser capaz de executá-las em seu interior para, posteriormente, disseminá-las na organização como um todo, auxiliando de forma determinante na inovação da administração pública.

Neste contexto, o presente trabalho pretende relacionar comportamento informacional e aprendizagem organizacional na área de recursos humanos de uma organização pública. Tal objeto de pesquisa foi delimitado a partir da inter-relação existente entre informação, aprendizagem e conhecimento no âmbito organizacional: as organizações criam ou adquirem, se apropriam e processam a informação para, através da aprendizagem organizacional, gerar novo conhecimento.

A aprendizagem organizacional ocorre se os comportamentos são modificados, a partir de, entre outros caminhos, do processamento informacional, que envolve a aquisição, distribuição, interpretação da informação e memória organizacional (HUBER, 1991). Assim, observa-se que a aprendizagem e a informação encontram-se vinculadas. Para Choo (2003), essa modificação de comportamento (identificada como aprendizagem organizacional por Huber (1991)) ocorre quando os membros da organização reagem às mudanças do ambiente e atuam de forma a detectar e corrigir erros, através da alteração de suposições, estratégias ou normas que, depois de modificadas, se tornam parte da memória organizacional. Essa memória organizacional engloba tanto o conhecimento explícito quanto o tácito, ou seja, diz respeito tanto à documentação, arquivos, bases de dados e informações codificadas quanto às imagens, interpretações, definições dos membros da organização (HUBER, 1991).

Desta maneira, a pesquisa avalia, a partir de modelos de aprendizagem organizacional, a relação entre comportamento informacional e aprendizagem organizacional em uma organização pública municipal, buscando desvendar como

uma organização pública brasileira aprende diante do caos informacional vigente. Para tal, o estudo se encontra organizado da seguinte maneira: o capítulo 1 - constituído pela presente introdução, objetivos geral e específicos e justificativa do trabalho de pesquisa - apresenta uma visão geral do tema abordado; o capítulo 2 traz os fundamentos teóricos do trabalho, que se encontram divididos em quatro blocos:

- 1) Informação, aprendizagem e conhecimento (conceitos preliminares): nesta parte procura-se definir e diferenciar informação e conhecimento e demonstrar como o termo “aprendizado” ou aprendizagem tem sido incorporado gradativamente a essa discussão conceitual;
- 2) Da aprendizagem individual à aprendizagem organizacional: este bloco apresenta o desenvolvimento histórico do conceito de aprendizagem, desde sua origem, na aprendizagem individual, até a aprendizagem organizacional, termo surgido na década de 1950 e que ganhou notoriedade na década de 90. O surgimento dos diferentes conceitos e perspectivas de análise da aprendizagem organizacional também são descritos neste bloco, bem como os modelos que envolvem tal aprendizagem, associados a uma gama de fatores relativos ao tema;
- 3) Comportamento informacional: esta parte do trabalho descreve o comportamento informacional como um fator importante para a aprendizagem organizacional e para o gerenciamento da informação;
- 4) Ambiente cultural (nacional, organizacional e informacional): este bloco aborda a questão da cultura organizacional e nacional e sua influência sobre o comportamento e os procedimentos informacionais, a cultura informacional e a aprendizagem organizacional.

Os capítulos 3 e 4 demonstram, respectivamente, o procedimento metodológico utilizado e a apresentação e análise de resultados da pesquisa.

O capítulo 5 apresenta as considerações finais, seguido das referências utilizadas, que encerram o presente trabalho.

Acredita-se que esta pesquisa poderá contribuir para a compreensão, na prática, da interface entre informação e aprendizagem organizacional. Além disto, permitirá verificar a aplicabilidade de conceitos e modelos à realidade brasileira, o que pode contribuir para o desenvolvimento de modelos mais adequados a esta realidade, principalmente no que diz respeito à esfera pública, dadas suas especificidades.

1.1. Justificativa

Na “Era do Conhecimento”, percebe-se a necessidade de investimento para o acesso a novas tecnologias e sistemas de informação (LASTRES e ALBAGLI, 1999). Contudo, tal acesso não leva a uma base de conhecimento sustentada: é necessário que a organização enfatize a informação e seu gerenciamento, concentrando-se na maneira como as pessoas criam, distribuem, compreendem e buscam a informação, enfatizando seu uso eficiente, no lugar de destacar apenas sua geração e distribuição.

Outro fator de investimento na chamada “Era do Conhecimento” são os processos de aprendizagem contínuos, que também contribuem para o desenvolvimento sustentado do conhecimento organizacional, através da adoção de estratégias empresariais e portfólios de iniciativas para captura e disseminação daquilo que é aprendido, na organização, ao longo do tempo (KLEIN, 1998). Tais processos, por sua importância, têm sido abordados por vários autores, com enfoques diferenciados.

Segundo Kilimnik (2000, p.42), “a abordagem da aprendizagem organizacional está intimamente ligada à Gestão de Recursos Humanos, que se torna altamente estratégica dentro desse contexto [...]”. A escolha da área de recursos humanos para a realização da presente pesquisa se justifica, suas próprias atribuições, que incluem o apoio ao desenvolvimento de competências organizacionais – dentre elas, a aprendizagem organizacional, que pode gerar o desenvolvimento de novas habilidades e capacidades para toda a organização (NEVIS et al, 1998). Contudo, para facilitar o processo de aprendizagem organizacional, a área de recursos humanos deve, primeiramente, incorporar tal

filosofia à sua prática, através da descrição, compreensão e análise de seu processo de aprendizagem.

Em relação à área pública, observa-se que as organizações de serviço público estão expostas a uma forte pressão para mudança, vinculada à perda de legitimidade do estado-nação, que gera pressões sobre tais organizações no sentido de melhoria da qualidade do serviço prestado aos cidadãos.

Além disto, a descontinuidade administrativa atua como ameaça ao pensamento de longo prazo no setor público, provocando interrupções em várias áreas e programas em toda mudança de governo (MINTZBERG, 1996). Tal descontinuidade pode ser ocasionada por fatores políticos, econômicos e administrativos; contudo, questões como ausência de repositório de conhecimento explícito, falta de estruturação do processamento de informação e ausência de incentivo à mudança de comportamento contribuem para o seu agravamento.

As organizações do setor público precisam analisar este novo contexto e se transformar, visando a uma maior adaptação ao mesmo. Segundo Finger e Brand (1999), o único caminho para a transformação das organizações do setor público são os processos de aprendizagem coletiva, que permitem a integração de todos os atores dos sistemas, voltando a necessária atenção para todas as dimensões organizacionais, em particular para a dimensão informacional, vista como fator de eficiência e eficácia para todas as organizações.

Esta dimensão informacional é fator a ser pesquisado pela ciência da informação, cujo conceito emergiu no início dos anos 60 (SARACEVIC, 1996). Tal conceito foi sofrendo modificações e adaptações ao longo do tempo, de forma a melhor especificar sua abrangência, englobando inclusive questões referentes a usuários e suas interações, a questão da comunicação humana e questões

vinculadas à administração, acrescentada como um elo importante da ciência da informação, definida como

“um campo dedicado às questões científicas e à prática profissional voltadas para os problemas da efetiva comunicação do conhecimento e seus registros entre os seres humanos, no contexto social, institucional ou individual de uso e das necessidades de informação”. (SARACEVIC, 1996, p. 47).

Neste contexto, observa-se que a ciência da informação é uma área vasta, composta por três paradigmas epistemológicos predominantes: o paradigma físico, o paradigma cognitivo e o paradigma social (CAPURRO, 2003).

O paradigma físico tornou-se predominante entre 1945 e 1960 e se fundamenta na teoria desenvolvida por Shannon e Weaver, denominada “Information Theory”. Segundo esta teoria, há um objeto físico (mensagem, signo) que um emissor transmite a um receptor. Assim, o emissor transmite uma mensagem - ou mais precisamente, signos - a um receptor que, em condições ideais (tais como o uso dos mesmos signos pelo emissor e receptor e a ausência de fontes de ruídos capazes de perturbar o processo de transmissão), deveria ser capaz de reconhecê-la. Como a realidade se encontra fora das “condições ideais”, Shannon e Weaver propõem uma fórmula para verificar tal processo, desenvolvida a partir do número de seleções (informação) que implica tal codificação e de uma fonte de ruído existente no momento da transmissão. Assim, quanto maior o número de seleções possíveis, maior a quantidade de informação e maior a incerteza do receptor em relação à possibilidade de ruído. Desta forma, observa-se que, de acordo com a teoria proposta por Shannon e Weaver, a informação não reduz a incerteza: é a mensagem que o faz.

A influência efetiva da teoria de Shannon e Weaver na ciência da informação ocorre em 1957, a partir do uso da mesma em experimentos e de sua

aplicação no campo da recuperação da informação. Tal teoria foi de grande importância para a ciência da informação, pois possibilitou a construção de um conceito formal e matemático da informação, passível de mensuração e de expressão em unidades físicas. Contudo, o modelo excluía os aspectos semânticos envolvidos na transmissão da mensagem, bem como desconsiderava o papel ativo do sujeito cognoscente (ou usuário) no processo, o que abriu caminho para o desenvolvimento de um outro paradigma: o paradigma cognitivo.

O paradigma cognitivo da informação emergiu entre a segunda metade da década de 70 e o início dos anos 80, fundamentado na ontologia proposta por Popper.

Karl Popper concebe três mundos interagentes:

- 1) Mundo físico – mundo dos objetos e eventos, no qual se encontra a matéria, a biologia e os artefatos materiais;
- 2) Mundo da consciência – mundo dos estados psíquicos, do conhecimento humano subjetivo ou dos “estados mentais”, no qual se encontram as experiências perceptivas, de emoções, memórias, pensamentos, sonhos e imaginativas;
- 3) Mundo do conhecimento objetivo ou dos objetos inteligíveis - é o mundo da objetivação do conhecimento em todas as suas formas: o mundo da informação, no sentido objetivo, ou seja, a objetivação do conhecimento, dos produtos da mente humana registrados na linguagem, nas artes, nas ciências e nas tecnologias, isto é, todos os artefatos codificados em bibliotecas, centros de informação, arquivos e museus, mundo do conteúdo intelectual, dos livros e dos documentos e das teorias científicas.

De acordo com Popper, os três mundos acima descritos, interagindo entre si, constituem o contexto da atividade humana (McGARRY, 1981). Baseados na ontologia popperiana, Brooks (1980) e Belkin (1982) propõem as bases do paradigma cognitivo. Para Brooks (1980), os conteúdos intelectuais formam uma rede de existência exclusiva dos espaços cognitivos ou mentais, cujos conteúdos são designados pela informação objetiva, obtida através de um comportamento de busca desencadeado por uma necessidade surgida a partir de estados cognitivos anômalos, ou seja, da percepção de que o conhecimento existente é insuficiente para a resolução de uma situação problemática (BELKIN⁴, citado por CAPURRO, 2003). Este processo informacional transforma o usuário (definido pelo paradigma cognitivo como sujeito cognoscente, possuidor de modelos mentais do mundo exterior) pela modificação de seus modelos mentais. Contudo, o paradigma cognitivo deixa de lado os condicionamentos sociais e materiais aos quais o ser humano está sujeito ao longo de sua vida. Na tentativa de minimizar tal problema, Ingwersen tentou integrar dinamicamente o usuário ao paradigma cognitivo (CAPURRO, 2003). Mas apesar desse enfoque social, sua perspectiva é considerada cognitiva, pois busca ver as formas através das quais os processos informativos são capazes de transformar - ou não - o usuário (sujeito cognoscente).

O paradigma social da informação se fundamenta, epistemologicamente, na hermenêutica. A hermenêutica, como paradigma da ciência da informação, toma como marco de referência a pré-compreensão de uma determinada comunidade ou de um campo específico de conhecimento e/ou de ação no qual o usuário já se encontra inserido, ao invés se basear na pré-compreensão de um sujeito ou usuário isolado. Assim, a informação passa a fazer sentido apenas se entendida no contexto

⁴ BELKIN, N. J. Anomalous States of Knowledge as Basis for Information Retrieval. In: *The Canadian Journal of Information Science*, vol. 5, p. 133-143, 1980.

cultural no qual se encontra inserida, pois é o contexto que nos permite interpretá-la (CAPURRO, 2003).

De acordo com o paradigma social da informação, a relação entre signo, objeto e intérprete/sujeito é dinâmica e adaptável aos diversos contextos nos quais o indivíduo se encontra socialmente envolvido em uma rede de relações e significados. Assim, o contexto e o campo específico de conhecimento ou ação no qual o indivíduo (sujeito cognoscente) se encontra explicitamente inserido, determinam socialmente sua pré-compreensão e seleção de sentido (interpretação).

A partir dos paradigmas cognitivo e social da informação, Hjørland (2002) propõe uma perspectiva sócio-cognitiva. De acordo com esta perspectiva, o estudo dos campos cognitivos se encontra diretamente relacionado aos diferentes grupos sociais e de trabalho que constituem a sociedade moderna. Tal perspectiva abandona a busca de uma linguagem ou algoritmo ideal para representar o conhecimento ou modelar a recuperação da informação, realizada pelos paradigmas físico e cognitivo, e procura integrar a perspectiva individualista e isolacionista do paradigma cognitivo ao contexto social formado por diferentes comunidades. Segundo este paradigma, o conhecimento só pode ser visto como informativo se possuir relação com um pressuposto conhecido e compartilhado por outros indivíduos ou pelo grupo. Assim, o conhecimento e o comportamento do indivíduo em relação à informação não procedem apenas de sua consciência ou de seus “modelos mentais”, mas também dos conhecimentos e interesses já existentes, bem como das redes social e pragmática que os sustentam. Desta maneira, a perspectiva sócio-cognitiva se propõe a estudar os modelos mentais ou a cognição do indivíduo como parte de um contexto social (macro e microambientes).

Seguindo a mesma linha proposta pela perspectiva sócio-cognitiva, a aprendizagem organizacional busca integrar as perspectivas cognitiva e social, na medida em que a mesma só pode ser compreendida como parte de um contexto, composto por elementos dos ambientes macro (forças políticas, legais, regulatórias, societárias, econômicas e tecnológicas) e micro (tipo de organização, sua cultura, práticas internas, valores) organizacionais; além disto, alguns modelos de aprendizagem organizacional, como os propostos por Kim (1998) e Huber (1991), que serão utilizados como base do presente trabalho e, portanto, explicitados oportunamente, relacionam a aprendizagem organizacional ao comportamento informacional, definido por Wilson (2000) como a totalidade do comportamento humano em relação a fontes e canais de informação, incluindo a busca e o uso, passivo e ativo, da informação. Segundo o modelo proposto por Kim (1998), a aprendizagem organizacional ocorre através da troca de informações, processo de busca, explicitação e compartilhamento de modelos mentais. Já Huber (1991) considera que a aprendizagem organizacional decorre da modificação da gama de comportamentos da organização, advinda de seu processamento de informação (aquisição, distribuição, interpretação da informação e memória organizacional). Assim, a aprendizagem organizacional encontra-se vinculada ao comportamento dos membros da organização, influenciados pela cultura e pelas características da mesma; de acordo com os modelos mencionados, o comportamento informacional influencia a ocorrência e as formas de aprendizagem organizacional (KIM, 1998; HUBER, 1991) bem como a ocorrência de disfunções ou ciclos de aprendizagem incompletos (KIM, 1998; MARCH e OLSEN, 1975); outro ponto a ser considerado é que o modelo de aprendizagem proposto por Kim (1998) busca dar ao conceito de modelos mentais, vinculado ao paradigma cognitivo, uma configuração social, na

medida em que desenvolve o conceito de “modelos mentais compartilhados”, tratado, de forma similar, por Huber (1991), quando trabalha a questão da interpretação da informação em seu modelo.

Acredita-se que este estudo, à luz da perspectiva sócio-cognitiva, possa contribuir para a ciência da informação, ao relacionar o comportamento informacional à aprendizagem organizacional e investigar como tal relação se dá na prática.

A partir de tais justificativas, foram estabelecidos os objetivos do presente estudo.

1.2. Objetivos

Geral: estudar a relação entre comportamento informacional e aprendizagem organizacional na área de recursos humanos de uma organização pública municipal.

Específicos:

- 1) Caracterizar o processo de aprendizagem organizacional da organização;
- 2) Caracterizar o comportamento informacional na organização pesquisada;
- 3) Verificar a relação entre o comportamento informacional e a aprendizagem organizacional na área de recursos humanos da organização.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Informação, conhecimento e aprendizado: conceitos preliminares

Vários são os autores que têm buscado definir e diferenciar informação e conhecimento. Kando (1994) conclui que não há consenso sobre os conceitos de conhecimento e informação. Cada indivíduo pode compreender uma informação de forma diferente – daí a necessidade de sua contextualização. Em relação ao conhecimento, Kando (1994) o define como a capacidade de agir intelectualmente ou fisicamente. Desta maneira, também o conceito de conhecimento não pode ser deslocado de seu contexto.

Sveiby (1998) frisa a relação fluida entre informação e conhecimento, afirmando que o valor não está na informação armazenada, mas na criação do conhecimento do qual a mesma poderá vir a fazer parte. Para o autor, a informação é uma forma de transmissão do conhecimento. Este, por sua vez, é definido como a capacidade de se agir intelectual e fisicamente, e pode ser classificado como tácito e explícito. O conhecimento explícito é o de fácil expressão, codificação e armazenamento, enquanto o conhecimento tácito é definido por Polanyi⁵, citado por Sveiby (1998), como uma prática de difícil expressão através de palavras, formada em contexto social e individual, não sendo propriedade de qualquer organização.

⁵ POLANYI, M. *The tacit dimension*. New York: Doubleday, 1967. 108p.

Davenport (2000) também procura diferenciar informação e conhecimento, apesar de esclarecer que se trata de uma distinção imprecisa. Para o autor, dados são “observações sobre o estado do mundo” (DAVENPORT, 2000, p. 18). Já a informação são dados dotados de relevância e propósito, enquanto o conhecimento é a informação valiosa, ou seja, aquela a qual foi dada uma interpretação, um contexto, um significado. A informação, para Davenport (2000, p. 18) “é um termo que envolve todos os três, além de servir como conexão entre os dados brutos e o conhecimento que se pode eventualmente obter”.

Para Setzer (1999), a informação é uma abstração informal, que está sempre na mente de alguém e que representa algum significado para essa pessoa. O autor diferencia informação de conhecimento, definindo conhecimento como uma abstração interior, pessoal, de algo vivenciado ou experimentado por alguém. Segundo o autor, há informações que podem se relacionar a um conhecimento. No entanto, a informação pode ser prática ou teórica, enquanto o conhecimento está sempre relacionado com a pragmática, isto é, relaciona-se com alguma coisa existente no mundo real, com a qual se tem uma experiência direta (SETZER, 1999).

A partir das definições apresentadas, pode-se perceber a dificuldade em se definir tanto o termo “informação” quanto o termo “conhecimento”, e a multiplicidade de conceitos existentes para os mesmos. Um estudo realizado por Moreira et al (2003), apresentou várias caracterizações propostas por diversos autores acerca dos termos informação e conhecimento (QUADRO 1), e buscou sintetizar os múltiplos significados que tais termos têm adquirido (QUADRO 2):

QUADRO 1
Informação e conhecimento na ciência da informação

Autor	Informação	Conhecimento
Breen (1997)	A informação não poderá fornecer uma solução simples, tecnicamente viável a todos os problemas.	Conhecimento ⇔ processo de crítica racional ⇔ Extensão da experiência.
Zilles (1998)		Liberdade que permite ao homem selecionar dentre as possibilidades para se autodeterminar e formar seu próprio rosto. O conhecimento é uma atividade do homem.
Setzer (1999)	Não pode ser formalizada através de teoria lógica ou matemática; há mudanças de significados para o receptor. Se a representação da informação for feita por meio de dados, pode ser armazenada em um computador.	Conhecimento não pode ser descrito; o que se descreve é informação. O conhecimento não é sujeito à representação, não pode ser inserido em um computador, está no campo subjetivo do homem.
McGarry (1999)	Ato de informar, contar algo que se conta, notícias. Informação é o que encontramos quando nos deparamos com uma escolha.	Vários significados lhe são atribuídos, tais como: informação, conscientização, saber, cognição, sapiência, habilidade prática. O conhecimento é gerado a partir da interação entre o tácito e o explícito, ou seja, devemos assumir corpo e mente como um todo (Nonaka e Takeuchi, 1995)
Kando (1994)	Caracteriza-se por ser fragmentada, particular, transitória, efêmera. Informação = fluxo de mensagem	Caracteriza-se por ser estruturado, universal, significativo, duradouro. Conhecimento = estoque resultante do fluxo de mensagem
Sveiby (1998)	Cada indivíduo pode compreender uma informação de forma diferente. A informação é a forma ideal para transmissão de conhecimento explícito.	Capacidade de agir intelectualmente ou fisicamente. O conhecimento não pode ser deslocado de seu contexto.

Fonte: a autora

Quadro 2
Definições de informação e conhecimento

INFORMAÇÃO	CONHECIMENTO
<p>Informação é o conteúdo de uma mensagem que recebemos ou transmitimos a outra(s) pessoa(s). (informação enquanto entidade subjetiva)</p>	<p>Conhecimento é aquilo que aprendemos sozinhos com a prática de alguma atividade, sem a necessidade de manuais ou de professores/mestres (prática autodidata). (conhecimento tácito)</p>
<p>Informação é uma mensagem que transmitimos ou recebemos de outra(s) pessoa(s), não importando seu conteúdo. (informação enquanto processo)</p>	<p>Conhecimento é aquilo que aprendemos com a teoria descrita nos livros, manuais, etc. (Exemplo: educação formal – escola, universidade, etc. – manuais de processos) (conhecimento explícito)</p>
<p>Informação é o conteúdo dos livros, revistas, jornais, websites, televisão e outras mídias que são transmitidos a nós (ou as próprias mídias em si) (informação enquanto entidade objetiva)</p>	<p>Conhecimento é aquilo que aprendemos com alguém exercendo determinada prática (um professor ou um mestre que nos ensina a exercer determinada atividade, sem a utilização de livros, manuais, etc.) (conhecimento tácito)</p>
<p>Informação é o conteúdo que nos é transmitido quando nos ensinam algo, sem a necessidade de livros ou manuais (Exemplo: um colega nos ensinando como exercer determinada atividade; um mecânico ensinando a seu assistente como consertar um determinado motor) (informação = conhecimento)</p>	<p>Conhecimento é o conteúdo dos livros, revistas, jornais, websites, televisão e outras mídias que são transmitidos a nós. (conhecimento explícito = informação)</p>

Fonte: a autora

A partir dos quadros apresentados, observa-se a existência de diversos significados acadêmicos para informação e conhecimento. E enquanto as discussões conceituais giram em torno desta dificuldade de definição, diferenciação e caracterização dos conceitos de informação e conhecimento, o termo aprendizado ou aprendizagem tem sido incorporado gradativamente a tal discussão, e também com múltiplos significados.

De acordo com Bell⁶, citado por Costa (1998), o termo "aprendizagem" vem sendo usado com diversos significados: na literatura referente à mudança técnica, encontra-se vinculado à melhoria de desempenho (performance) nas atividades de produção; já nos estudos mais recentes, o termo tem se referido mais genericamente à aquisição de competência e conhecimento por qualquer meio. Segundo Lastres e Albagli (1999), vários autores enfocam o conhecimento como sendo o recurso mais estratégico da organização, e o aprendizado como sendo o processo mais importante. Nesse contexto, conforme Bessant et al⁷, citados por Lastres e Albagli (1999, p. 49), o aprendizado pode ser entendido como "um processo que envolve uma combinação de experiência, reflexão, formação de conceitos e experimentação". Para as referidas autoras, a aquisição de uma capacitação adequada, nessa nova Era do Conhecimento, ocorre através do aprendizado constante, de um processo de interação para a troca de informação, de conhecimento codificado e tácito (ou não-codificado). Esse aprendizado é importante para se adaptar às mudanças ocorridas no ambiente, aumentar a eficiência e para a geração de novos conhecimentos.

Assim, passa-se a dar mais atenção à aprendizagem enquanto interação, que ocorre em um determinado contexto, e através da qual o conhecimento pode ser obtido (LASTRES e ALBAGLI, 1999).

Observa-se que não existe consenso sobre as definições dos termos informação, conhecimento e aprendizagem. Para a pesquisa proposta, o termo informação será conceituado como dados dotados de relevância e propósito, ou

⁶ BELL, R.M. Learning and the accumulation of industrial technological capacity in developing countries. In: FRANSMAN, M.;KING, K (orgs). *Technological capability in the third world*. New York: Macmillan, 1985, p. 187-209.

⁷ BESSANT, J. et al. *Using supply chains to transfer learning about best practices*: a report to Department of Trade and Industry. Mimeo, CENTRIM, Brighton University, Brighton, 1999.

seja, coletados, organizados, ordenados aos quais são atribuídos significados e contexto; já o termo conhecimento será utilizado como a capacidade de assimilação e estruturação de informações a partir da qual o indivíduo busca compreender, agir e se adaptar ao mundo. Enfim, a aprendizagem será conceituada como processo de interação, perceptível através da mudança de comportamento, a partir do qual o conhecimento pode ser obtido – e cuja adaptação à realidade organizacional levou ao desenvolvimento do termo “aprendizagem organizacional”.

2.2. Da aprendizagem individual à aprendizagem organizacional

A aprendizagem começou a ser discutida no âmbito da psicologia, sob a influência da filosofia e de seus eixos epistemológicos, que Hjørland (1998) classifica em três grupos principais: o racionalismo (ênfase no raciocínio, na teorização e na razão), o empirismo (eixo que enfatiza a percepção e as experiências) e o historicismo (ênfase na cultura, no conhecimento prévio, no contexto como influenciadores da percepção e do pensamento humanos).

A base do racionalismo é a razão e a teorização. Segundo este eixo, o conhecimento e o comportamento são determinados biologicamente. A corrente empirista surgiu como forma de questionamento à visão racionalista. Para o empirismo, não existem idéias inatas e as sensações e experiências são determinantes do conhecimento e do comportamento; assim o ser humano, ao nascer, é visto como uma "tábula rasa", ou seja, detentor de uma mente inerte que precisa aprender desde capacidades sensoriais elementares até comportamentos adaptativos mais complexos, que vão sendo gravados a partir das percepções. Já

para o historicismo, o conhecimento e o comportamento são fortemente influenciados por fatores culturais; o historicismo enfatiza que percepção e os pensamentos estão sempre sendo influenciados pela língua, cultura, pré-entendimento e teorias científicas aos quais o indivíduo encontra-se submetido ao longo do tempo.

Estes eixos, juntamente com o criticismo kantiano, o idealismo e o materialismo histórico-dialético, subsidiaram as principais teorias psicológicas do desenvolvimento e da aprendizagem que podem ser divididas, conforme Coutinho e Moreira (2000), em teorias maturacionais, teorias comportamentistas, teorias de campo, teorias fenomenológicas e teorias psicogenéticas. As teorias maturacionais ou inatistas são fundamentadas no eixo epistemológico do racionalismo, baseiam-se na idéia de que as características básicas de um organismo vivo se encontram determinadas por sua constituição genética e seus processos biológicos. Para tais teóricos, existe uma seqüência previamente ordenada para o desenvolvimento do comportamento humano. Assim, os traços característicos e as formas de conhecimento de um indivíduo são pré-determinadas. Desta maneira, a hereditariedade seria responsável por explicar grande parte das diferenças individuais físicas e psicológicas. Já as teorias comportamentistas ou empiristas partem do pressuposto de que o conhecimento provém não da genética, como propunham os maturacionistas, mas da experiência. O empirismo, aliado ao positivismo (corrente que propõe o uso de uma metodologia experimental a partir da qual se possa elaborar leis gerais como critério de objetividade) formaram a base para o desenvolvimento do behaviorismo, que ocorreu por volta de 1914. Para os behavioristas, o comportamento é um conjunto de reações observáveis, através de respostas, de um organismo a estímulos, também observáveis, do meio ambiente.

Assim, o comportamento seria formado a partir de estímulos do meio e do controle das respostas dadas a eles. Tal pressuposto torna o comportamento sempre previsível e passível de manipulação, desde que se consiga estabelecer as relações funcionais com o ambiente. Assim, para esta corrente, o ambiente atua como fator determinante dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem: o comportamento humano é modelado a partir das associações entre estímulos e respostas. A aprendizagem é definida como um condicionamento, ou seja, decorre da relação estímulo-resposta e das conseqüências de ações praticadas, visando à aquisição de novos comportamentos ou a modificação de comportamentos já existentes. As teorias de campo são representadas principalmente pela psicologia da Gestalt. Essa corrente encontra-se epistemologicamente embasada no racionalismo e no idealismo, e se desenvolveu como forma de reação ao fracionamento do comportamento em estímulos e respostas para explicação do mesmo. Para tais teóricos, o ser humano possui estruturas pré-formadas que são responsáveis pela determinação e condicionamento de suas experiências perceptuais. Tais estruturas representam verdadeiras totalidades organizadas e não podem ser fracionadas, pois o todo produzido não é igual à soma das partes; além disto, estas estruturas formam configurações perceptuais que determinam o comportamento. Para as teorias de campo, a aprendizagem é um processo de organização e reorganização do campo perceptivo capaz de atualizar as estruturas cognitivas pré-formadas, a partir, principalmente, da solução de problemas; assim, a aprendizagem envolve a organização dos padrões de percepção, podendo ser dirigida (instrucionista) ou auto-dirigida (ativa). A escolha do tipo de aprendizagem (se ativa ou dirigida) deve ser feita pelo aprendiz, para que o mesmo seja capaz de estabelecer relações entre os elementos de uma situação e para que o processo conduza a uma estruturação

eficaz de suas percepções e significados. As teorias fenomenológicas e humanistas relacionam-se ao criticismo kantiano, ao idealismo e à fenomenologia, que afirmam ser a consciência constituída através da relação sujeito-objeto. Assim, as teorias fenomenológicas e humanistas compreendem o homem como um ser capaz de se orientar e evoluir a partir de suas experiências, percepções e valores, com o objetivo de bem-estar e realização pessoal. Entre outros, podemos citar como representantes das teorias humanistas e fenomenológicas: Maslow, Rogers e Combs. Rogers apresenta o interessante conceito de aprendizagem significativa. Para o autor, a aprendizagem não se limita a um acúmulo de informações, e leva a uma reorganização de toda a vida da pessoa: das emoções, da cognição, dos valores e das atitudes. As teorias psicogenéticas, associacionistas ou cognitivistas são embasadas no historicismo e buscam explicar o comportamento humano como formado a partir de estruturas cognitivas construídas e reconstruídas através do processo de interação entre sujeito e objeto. Os teóricos desta corrente estudam as atividades mentais, vistas como o motor dos comportamentos. Nesta abordagem, a aprendizagem é vista como produto resultante do ambiente, das pessoas, de fatores externos: é a forma através da qual as pessoas lidam com os estímulos ambientais, organizam dados, sentem e resolvem problemas, adquirem e empregam conceitos e símbolos. O conhecimento é visto como um sistema de tratamento da informação, resultado de uma representação; é toda e qualquer construção mental efetuada a um dado momento e em um certo contexto. Assim, esta corrente busca a compreensão da mente e de sua capacidade de percepção, aprendizagem, pensamento e uso da linguagem, através do estudo da organização do conhecimento, do processamento de informações, da aquisição de conceitos, dos

estilos de pensamento, dos comportamentos relativos à tomada de decisões e resolução de problemas, dentre outros.

Por se basearem em eixos epistemológicos distintos, as teorias psicológicas definem a aprendizagem de diferentes maneiras. Para as teorias de base empirista, a aprendizagem resulta da ação do meio sobre o indivíduo: é o mesmo que desenvolvimento. Para as teorias de base racionalista, a aprendizagem é um processo externo, independente do desenvolvimento (que é um processo interno resultante do amadurecimento progressivo de estruturas pré-formadas no indivíduo) e que utiliza os avanços do desenvolvimento para sua ocorrência, mas não tem poder para modificar o curso deste último. Uma terceira posição, de base historicista, considera aprendizagem e desenvolvimento como processos diferentes porém complementares, que resultam de estruturações e reestruturações progressivas, ocorridas a partir da ação do sujeito sobre os objetos e destes sobre o sujeito.

Contudo, até então a aprendizagem vinha sendo estudada como um processo inerente ao indivíduo. De acordo com Hilgard e Atkinson (1979), a aprendizagem pode ser estudada do ponto de vista do desenvolvimento, mas é também interativa, pois ocorre através de intercâmbio ativo com o ambiente e da forma como são utilizadas as aprendizagens e experiências anteriores no momento presente. A aprendizagem também pode resultar da observação ou ser induzida pela experiência (DAVIDOFF, 1983). Segundo Davidoff (1983, p. 160), "os pesquisadores medem a aprendizagem observando as mudanças de comportamento (desempenho)." Assim, a aprendizagem, nas organizações, começou a ser mensurada através do comportamento observável e do desempenho, inicialmente de forma individual, a partir das teorias psicológicas já citadas e,

posteriormente, de forma coletiva, através do desenvolvimento dos estudos sobre aprendizagem organizacional, a partir da década de 90.

O conceito de aprendizagem organizacional foi apresentado no início da década de 50; contudo, os estudos sobre aprendizagem organizacional só se intensificaram na década de 90, quando ganharam notoriedade que, segundo Souza (2004), está vinculada à necessidade de inovação e capacidade de explicação da mudança organizacional, necessárias para a sobrevivência das organizações. A partir de então, surgiram diferentes conceitos e perspectivas de análise da aprendizagem organizacional, que passou a ser estudada a partir da perspectiva individual (SENGE, 1990); de processos coletivos (HUBER, 1991); da adaptação ambiental (McGEE & PRUSAK, 1994); da inovação tecnológica (FLEURY e FLEURY, 1997); como processo natural (KIM, 1998; DiBELLA e NEVIS, 1999) ou intencionalmente estruturado (DIXON, 1994).

Para Senge (1990), a aprendizagem organizacional ocorre a partir da aprendizagem individual, e envolve o desenvolvimento de cinco disciplinas pelos membros da organização:

- 1) domínio pessoal (capacidade pessoal de alcançar objetivos),
- 2) modelos mentais positivos (modelos que guiam pensamentos e ações dos indivíduos),
- 3) visão compartilhada (senso de comprometimento de um grupo a partir de objetivos comuns),
- 4) aprendizagem em equipe,
- 5) desenvolvimento do pensamento sistêmico sobre a organização.

O modelo de aprendizagem organizacional proposto por March e Olsen (1975) também vincula as aprendizagens individual e organizacional. Nesse modelo de aprendizagem organizacional, as convicções individuais embasam as ações individuais, que levam à ação organizacional. Tal ação organizacional gera uma resposta ambiental que, por sua vez, acaba por afetar as convicções individuais, reiniciando o ciclo e gerando aprendizagem tanto individual quanto organizacional, de acordo com a FIG. 1:

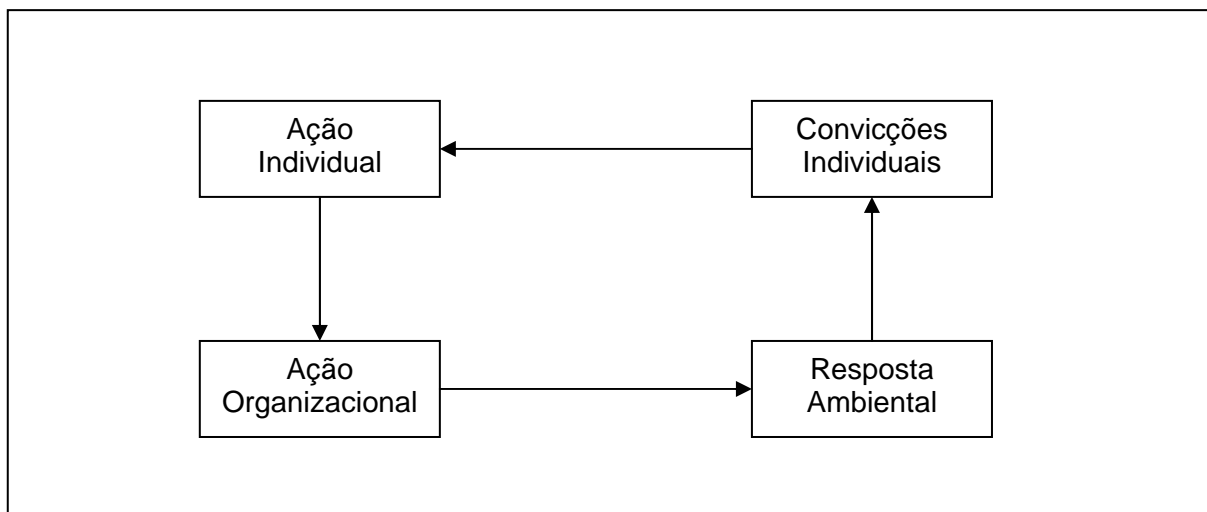


Figura 1 – Modelo de aprendizagem organizacional

Fonte: Adaptado de March e Olsen, 1975, p 158

Já McGee & Prusak (1994) abordam a aprendizagem sob a perspectiva da adaptação ambiental. Assim, a aprendizagem é considerada como:

“[...] processo através do qual uma organização se adapta a seu meio ambiente. [...] Em ambientes estáveis [...] o aprendizado e a adaptação podem ser lentos e o método da tentativa e erro é uma estratégia de aprendizado eficaz [...]. Em ambientes instáveis, onde as mudanças ocorrem com rapidez, o aprendizado explícito e sistemático deve ser a pedra fundamental das estratégias para a manutenção da adaptação das organizações a seus ambientes”.

Para Dixon (1994), a aprendizagem é influenciada por esforços intencionais e planejados, que irão culminar no desenvolvimento de uma

organização de aprendizagem. A aprendizagem organizacional seria um ciclo contínuo de geração de informações, sua integração ao contexto coletivo, sua interpretação coletiva e ação com base nestas.

Fleury e Fleury (1997) avaliam a aprendizagem a partir da inovação tecnológica. Assim, a aprendizagem na organização pode ser vista como um processo coletivo de inovação e busca contínua de capacitação e qualificação das pessoas. Segundo os autores, e com base no modelo desenvolvido por Bell⁸, citado por Fleury e Fleury (1997), pode-se observar a existência de algumas formas de aprendizagem tecnológica, que podem ser adaptadas, de uma forma geral, para análise da aprendizagem organizacional:

- 1) Aprender ao operar ou ao fazer – a aprendizagem vai ocorrendo à medida em que é dado feedback sobre as atividades realizadas. Esse feedback gera um fluxo de informações capaz de estimular a busca de aperfeiçoamentos e a criação de conhecimento acerca da forma de realização de mudanças para o alcance de melhorias;
- 2) Aprender ao mudar – a aprendizagem ocorre quando a organização “experimenta”, ou seja, muda suas características operacionais de maneira sistemática, o que gera um melhor entendimento dos princípios gerais e um aumento de confiança para as mudanças mais profundas;
- 3) Aprender pela análise do desempenho – a aprendizagem ocorre a partir da análise crítica do desempenho da organização. Assim, essa forma de aprendizagem depende de mecanismos institucionalizados que objetivem

⁸ BELL, R.M. Learning and the accumulation of industrial technological capacity in developing countries. In: FRANSMAN, M.;KING, K (orgs). **Technological capability in the third world**. New York: Macmillan, 1985, p. 187-209.

a geração, registro, análise e interpretação das informações sobre o desempenho;

- 4) Aprender ao treinar – a aprendizagem ocorre a partir de processos de treinamento convencionais ou não-convencionais;
- 5) Aprender por contratação – a aprendizagem ocorre através da apropriação do conhecimento e habilidades necessários à organização, a partir da contratação de pessoas adequadas e da estruturação do local e do trabalho a ser realizado, a fim de propiciar o aproveitamento do conhecimento por parte da organização.

Huber (1991) é outro autor que se propõe a auxiliar na compreensão da aprendizagem organizacional; para tal, parte do pressuposto que a aprendizagem organizacional não precisa ser consciente ou intencional. Segundo Huber (1991), mais significado é dado à aprendizagem organizacional se esta for caracterizada em termos de atributos. O autor fala sobre a caracterização da aprendizagem organizacional associada a quatro constructos ou processos, conforme a FIG. 2:

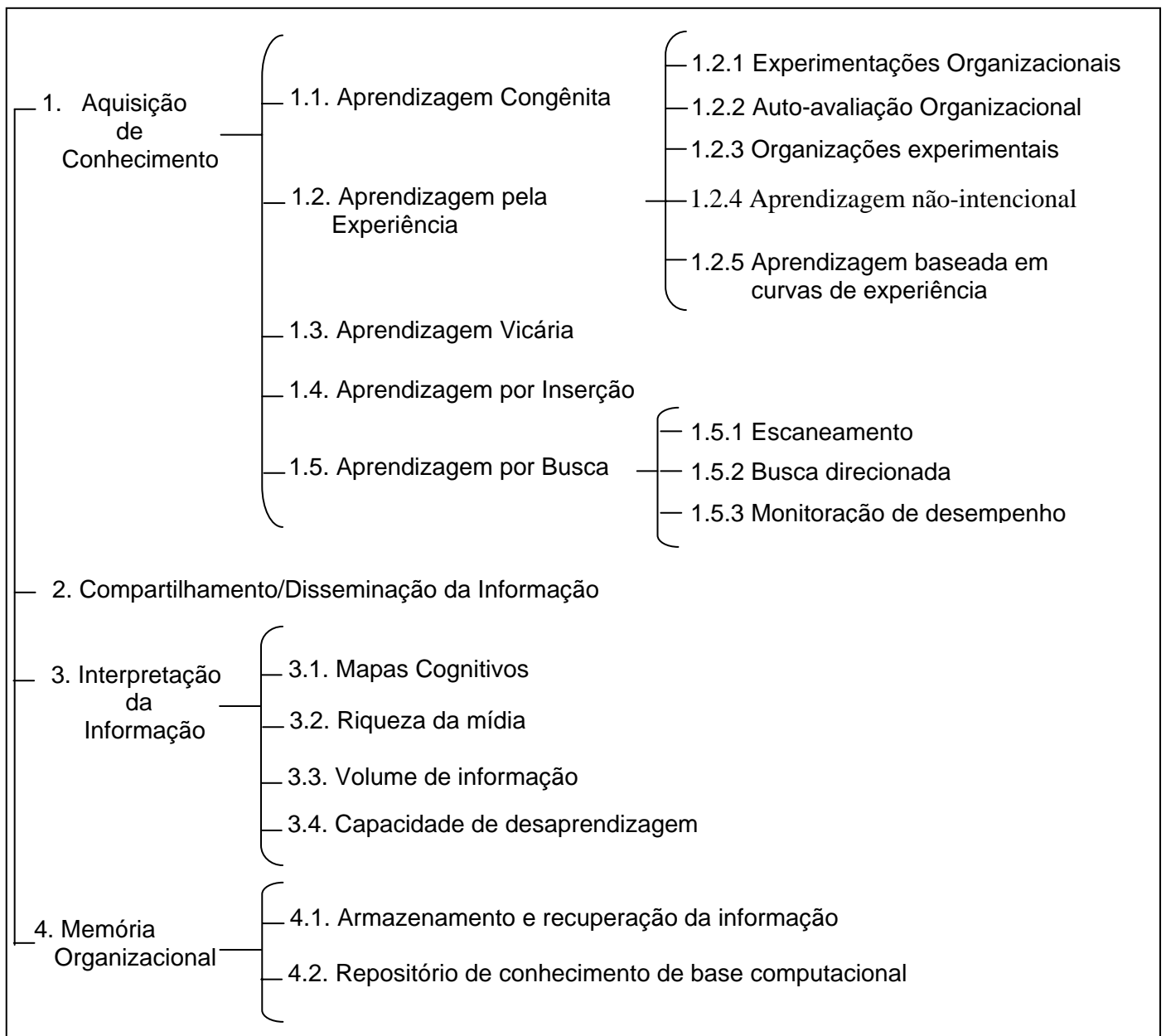


Figura 2 - Constructos e processos associados à aprendizagem organizacional

Fonte: Huber, 1991, p. 90

Em relação à aquisição de conhecimento, ou seja, ao processo através do qual a organização obtém conhecimento, Huber (1991) identifica atividades formais e comportamentos informais na organização, dirigidos para tal objetivo, e subdivide este constructo em cinco sub-processos:

- 1) Aprendizagem congênita – refere-se à combinação do conhecimento herdado, quando da fundação da organização com o conhecimento adicional adquirido após sua criação. Segundo o autor, o que a organização sabe, quando da sua concepção, irá determinar seu processo de busca, suas experiências e seu modo de interpretação;
- 2) Aprendizagem pela experiência – as organizações adquirem conhecimento através da experiência direta, resultante de esforços intencionais ou não. Envolve as experimentações organizacionais (que muitas vezes não ocorrem, em virtude da incerteza em relação aos resultados); a auto-avaliação organizacional (focada na interação e participação dos membros da organização através de aspectos como a reunião de informações sobre problemas, organização da informação, compartilhamento com outros membros e envolvimento dos mesmos na escolha, planejamento e ação para a correção dos problemas identificados); as organizações experimentais (organizações que se mantêm em um processo de mudança contínua e quase freqüente em estruturas, processos, objetivos visando à adaptação ao meio no qual se encontram inseridas); a aprendizagem não intencional; e a aprendizagem baseada em curvas de experiência (ou seja, a mensuração do efeito da experiência sobre o desempenho organizacional, com base no modelo matemático da curva de experiência);
- 3) Aprendizagem vicária – ou aprendizagem de “segunda mão”. Envolve a aprendizagem acerca de estratégias, práticas e tecnologias a partir de outras organizações;

- 4) Aprendizagem por inserção – envolve a aquisição de conhecimentos através da entrada de novos membros na organização, possuidores de conhecimento ainda não desenvolvido em seu interior;
- 5) Aprendizagem por busca – esse tipo de aprendizagem pode ocorrer de três maneiras: escaneamento (busca ativa ou passiva de informações sobre mudança no ambiente); busca direcionada (envolve os antecedentes e a natureza da busca; é iniciada quando a organização reconhece um problema e sua avaliação heurística dos custos, benefícios e probabilidades envolvidos sugere que o valor limiar justificado da busca pode ser alcançado ou excedido); avaliação de desempenho (as organizações avaliam, formalmente, como estão satisfazendo seus próprios padrões e as expectativas externas, enquanto os administradores avaliam, informalmente, tais condições no interior da organização).

O compartilhamento/disseminação da informação é o processo através do qual a informação, advinda de diferentes fontes, é compartilhada e conduz a nova informação ou compreensão. Contudo, segundo Huber (1991), as unidades organizacionais detentoras de informação potencialmente sinérgica freqüentemente não estão atentas sobre onde tais informações poderão ser utilizadas, e por isto não a conduzem a seus destinatários. Um processo organizacional que facilita essa junção informação-usuário é a transferência interna de empregados, por iniciativa dos empregados e da empresa.

O terceiro constructo diz respeito à interpretação de informação, ou seja, ao processo através do qual a informação é compreendida, individual e coletivamente. A extensão da interpretação compartilhada de uma nova informação é afetada: pela uniformidade de mapas cognitivos previamente existentes e

compartilhados nas unidades organizacionais; pela uniformidade dos moldes através dos quais a informação é comunicada; pela riqueza da mídia utilizada para levar a informação; pelas informações existentes nas unidades de interpretação (às vezes a informação excede a capacidade de processamento da unidade organizacional); e pela carga de “desaprendizagem” que será necessária antes que uma nova interpretação possa ser gerada.

O último constructo especificado por Huber (1991) diz respeito à memória organizacional, ou seja, aos meios através dos quais o conhecimento é armazenado para uso futuro. Envolve o armazenamento e recuperação da informação (através de rotinas, procedimentos, manuais) e o repositório de conhecimento organizacional de base computacional (vinculado à captura e recuperação automática da informação, de maneira completa e precisa). O autor inclui, como parte da memória organizacional, o conhecimento tácito - aquele que se encontra na mente dos membros da organização - e que deve servir de base para o desenvolvimento de sistemas especialistas.

Huber (1991) esclarece que utiliza os termos informação e conhecimento como sinônimos, e considera que a aprendizagem organizacional decorre da modificação da gama de comportamentos da organização, advinda de seu processamento de informação (aquisição, distribuição, interpretação da informação e memória organizacional).

Kim (1998) também trabalha a questão da aprendizagem organizacional em termos processuais e busca relaciona-la ao conceito do termo informação. Segundo o autor, a aprendizagem organizacional envolve um processo operacional – ou seja, aquisição de habilidades ou “*know-how*” – e um processo conceitual – ou seja, a compreensão e aplicação dos conhecimentos adquiridos ou “*know-why*”. A

aprendizagem operacional acarreta mudanças nas estratégias de ação ou nas suas premissas, sem alterar a teoria aplicada à organização, enquanto a aprendizagem conceitual resulta em mudanças nos valores da teoria aplicada à organização, em suas estratégias e pressupostos. Observa-se que a aprendizagem operacional envolve um processo mais simples, que leva à aquisição de habilidades ou know-how, enquanto a aprendizagem conceitual pressupõe um processo mais complexo, que envolve o questionamento de suposições e normas.

Assim, o modelo sugere que a aprendizagem organizacional ocorre através da troca de informações, do processo de busca, explicitação e compartilhamento de modelos mentais, processo similar ao de compartilhamento/disseminação e interpretação de informação proposto por Huber (1991) e considerado pelo mesmo como parte do processo de aprendizagem organizacional.

Contudo, o processo de aprendizagem organizacional nem sempre é bem sucedido nas organizações: muitas vezes ocorrem situações em que a organização não consegue aprender, devido a diversos fatores e desconexões nos ciclos de aprendizagem organizacionais. Tais desconexões ou disfunções do processo de aprendizagem organizacional são estudados por March e Olsen (1975) e Kim (1998).

De acordo com o modelo apresentado por March e Olsen (1975), a aprendizagem pode ser prejudicada pelo enfraquecimento ou rompimento dos elos existentes, em virtude de mudanças nas condições ambientais, gerando quatro tipos de aprendizagem disfuncionais (FIG. 3):

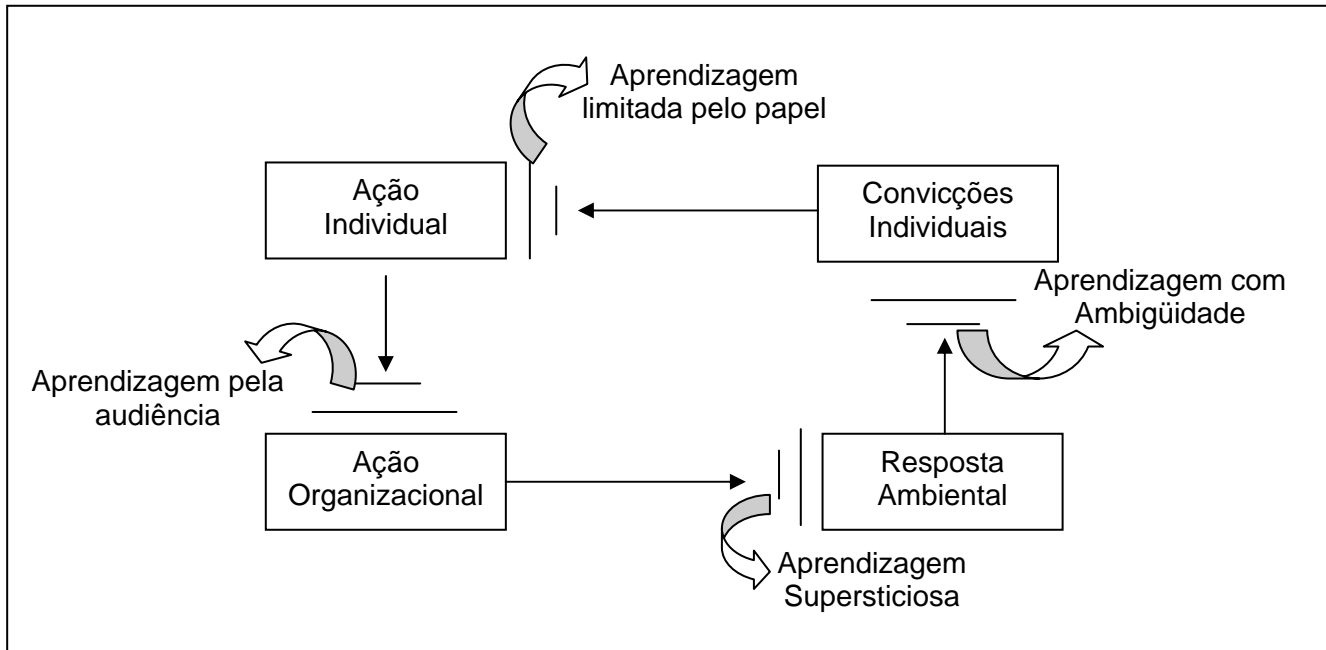


Figura 3 – Disfunções da aprendizagem organizacional

Fonte: Adaptado de March e Olsen, 1975, p 159

De acordo com March e Olsen (1975), tais “disfunções” ou ciclos de aprendizagem incompletos podem ser assim definidos:

- 1) Aprendizagem limitada pelo papel – é um ciclo no qual a conexão entre crenças e ações individuais é interrompida, ou seja, a aprendizagem individual não tem efeitos sobre a ação individual, devido a restrições no papel do indivíduo. Na aprendizagem limitada pelo papel, a aprendizagem do indivíduo tem pouco ou nenhum efeito sobre o comportamento individual. Assim, um indivíduo aprende algo, mas não tem a oportunidade de converter este conhecimento em ação, porque ele não tem acesso às atividades relevantes e aos recursos, ou seja, o indivíduo adquire novo conhecimento, mas é incapaz de influenciar o comportamento da organização por causa de sua posição, pela dificuldade em transformar percepções em ações, em virtude do confinamento às definições do papel

ou ao padrão dos procedimentos operacionais, o que gera a interrupção do ciclo;

- 2) Aprendizagem pela audiência – o indivíduo afeta a organização de forma ambígua, ou seja, a conexão entre a ação do indivíduo e a ação da organização torna-se problemática. Tal situação ocorre quando um indivíduo aprende e adapta seu comportamento, mas este não tem qualquer influência no comportamento e ações da organização;
- 3) Aprendizagem supersticiosa – não há uma base real para a conexão entre a ação organizacional e a resposta ambiental, ou seja, o elo entre ação da organização e resposta ambiental é quebrado. Assim, nas conexões feitas entre ação de organização e resposta do ambiente, a superstição substitui a informação efetiva;
- 4) Aprendizagem com ambigüidade – as conexões causais entre ação organizacional, resposta do ambiente e conhecimento/papel do indivíduo não são claras: ocorre a aprendizagem operacional, mas não há aprendizagem conceitual. Não está claro o que aconteceu nem por que aconteceu, ou seja, os indivíduos são incapazes de entender claramente os elos causais entre ambiente e ação para modificar suas convicções individuais.

No modelo proposto por Kim (1998), o mesmo utiliza os ciclos de aprendizagem incompletos presentes no modelo de March e Olsen (1975). Contudo, o referido autor, na tentativa de desenvolver um modelo mais completo, identifica e acrescenta às disfunções já apontadas por March e Olsen (1975) mais três ciclos incompletos de aprendizagem - aprendizagem situacional, fragmentada e oportunista – conforme FIG. 4:

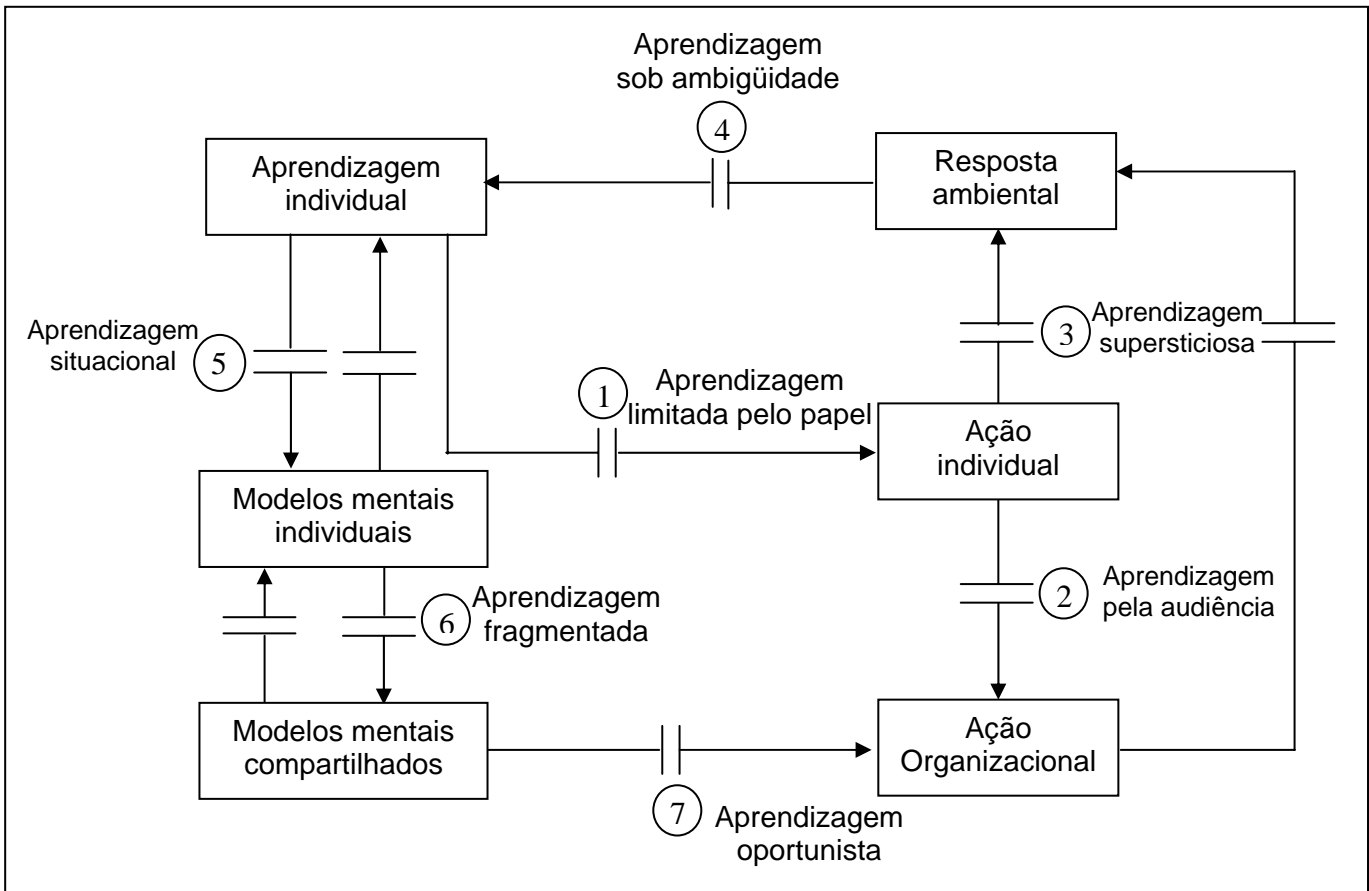


Figura 4 – Ciclos de aprendizagem incompletos

Fonte: Adaptado de Kim, 1998, p. 83

Os ciclos adicionais apresentados por Kim (1998) são definidos pelo autor da seguinte maneira:

- 5) Aprendizagem situacional – um indivíduo encontra um problema, improvisa na hora, resolve-o e passa para a próxima tarefa, sem codificar a aprendizagem para uso posterior. Assim, mesmo que a aprendizagem individual ocorra, o modelo mental permanece inalterado, pois a solução não é codificada e, assim, a aprendizagem organizacional não pode seguir;
- 6) Aprendizagem fragmentada – os indivíduos aprendem, mas a organização como um todo não é capaz de aprender, devido a problemas no

compartilhamento do conhecimento: o indivíduo aprende e adapta seus modelos mentais, mas nenhuma transferência ocorre para mudar os modelos mentais compartilhados. Isto significa que o conhecimento recentemente adquirido é perdido quando o indivíduo deixa a organização;

- 7) Aprendizagem oportunista – as organizações “contornam” seus procedimentos propositalmente, devido ao fato de suas normas serem vistas como impedimento para uma tarefa específica, ou seja, um indivíduo ou um grupo pequeno corta o laço entre modelos mentais compartilhados e a ação da organização para se prender a uma oportunidade. Isso ocorre porque às vezes as organizações necessitam achar rapidamente uma solução para um problema e não têm tempo para seguir os procedimentos estabelecidos.

Como se pode verificar, os modelos de March e Olsen (1975) e Kim (1998) são complementares no que diz respeito às disfunções ou ciclos incompletos de aprendizagem organizacional. De acordo com os autores, tais disfunções devem ser detectadas e podem ser corrigidas pela organização, para que a mesma consiga fechar seus ciclos de aprendizagem.

DiBella e Nevis (1999) trabalham a aprendizagem organizacional através de sua descrição a partir de atributos, como Huber (1991). Os autores apontam a existência de estilos de aprendizagem distintos dentro de uma mesma organização, que variam entre as diferentes áreas e níveis hierárquicos. Segundo os mesmos, a partir da descrição de como e onde ocorre o processo de aprendizagem, a organização poderá definir sua estratégia futura, ou seja:

- 1) Se irá ater-se a seu estilo de aprendizagem e buscar melhorar sua eficácia;

- 2) Se irá modificar seu estilo de aprendizagem, adotando uma estratégia de mudança.

Para a definição desta estratégia, acredita-se ser de grande contribuição o estudo dos ciclos de aprendizagem incompletos, como indicadores da necessidade de mudança ou melhoria do processo de aprendizagem organizacional. Tais colocações remetem às formas de aprendizagem definidas por Kim (1998) e DiBella e Nevis (1999), ou seja, se a organização pretende buscar uma melhoria através da aprendizagem operacional ou uma mudança, através da aprendizagem conceitual, ou seja, da aquisição, compreensão e aplicação de novos conhecimentos adquiridos. Essas formas de aprendizagem são definidas por Argyris e Schon⁹, citados por Calmon (1999), como aprendizagem em laço único e aprendizagem em laço duplo. A aprendizagem em laço único consiste na aprendizagem operacional definida por Kim (1998), enquanto a aprendizagem em laço duplo consistiria na aprendizagem conceitual proposta por Kim (1998), ou seja, em mudanças nos valores da teoria aplicada à organização, bem como nas suas estratégias e pressupostos. Observa-se que a aprendizagem em laço único envolve um processo mais simples, enquanto a aprendizagem em laço duplo supõe um processo mais complexo.

Nonaka e Takeuchi (1998) vão mais além do processo de aprendizagem organizacional, representando uma “evolução” nos estudos da área: a partir deles os autores se voltam para a questão referente aos “ganhos” obtidos pela organização com o processo de aprendizagem, focando-se no estudo da construção do conhecimento. De acordo com estes autores, a construção do conhecimento pode

⁹ ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. *Organizational learning II: theory, method and practice*. Reading: Addison-Wesley, 1996. 305 p.

ocorrer através do processo de conversão do conhecimento. Há quatro maneiras de se converter o conhecimento: a socialização; a exteriorização; a combinação e a internalização. A socialização é o processo de aquisição de conhecimento tácito através do compartilhamento de experiências – processo semelhante ao definido por Kim (1998) como compartilhamento de modelos mentais. A exteriorização envolve a tradução do conhecimento tácito em explícito – processo semelhante ao definido por Kim (1998) como explicitação de modelos mentais. Já a combinação é a construção de conhecimento explícito a partir de outros conhecimentos explícitos existentes e provenientes de diversas fontes. E a internalização é o processo de incorporação do conhecimento explícito ao tácito, ou seja, a incorporação do conhecimento explícito aos modelos mentais existentes (NONAKA e TAKEUCHI, 1998). Tais formas de conversão do conhecimento se retroalimentam, formando uma espiral de criação de conhecimento organizacional, na qual a aprendizagem ocorre em diversos níveis, com e entre indivíduos, bem como em grupos e organizações.

Choo (2003) também estuda a questão da construção do conhecimento em um processo mais amplo, voltado para o uso da informação para criação de significado, construção de conhecimento e tomada de decisões, por parte da organização. A aprendizagem organizacional aparece, nesse contexto, como um processo correlacionado à gestão da informação, através do qual a organização cria, organiza e processa a informação de modo a gerar novos conhecimentos. Assim, o autor também foca a questão da informação voltada para a geração do conhecimento e para a aprendizagem, que aparece de forma implícita quando o autor fala em construção social de significado:

“A informação flui do ambiente exterior e é progressivamente assimilada para permitir a ação da empresa. Primeiro, é percebida a informação sobre o ambiente da organização; então, seu significado é construído socialmente. Isso fornece o contexto para toda a atividade da empresa e, em particular,

orienta os processos de construção do conhecimento. O conhecimento reside na mente dos indivíduos, e esse conhecimento pessoal precisa ser convertido em conhecimento que possa ser partilhado e transformado em inovação. [...] A partir de explicações da experiência passada, eles [os membros da organização] trocam e negociam seus pontos de vista até chegarem a uma interpretação consensual. [...] Por meio do diálogo e do discurso, os membros partilham seus conhecimentos e articulam o que intuitivamente sabem por meio de metáfora, analogias, assim como de canais mais formais de comunicação.” (CHOO, 2003, p. 30)

Verifica-se que os estudos e modelos que envolvem a aprendizagem organizacional são amplos e diversificados, associando uma gama de fatores ao tema. Contudo, pode-se observar, em grande parte dos estudos apresentados, que conhecimento e aprendizagem encontram-se diretamente relacionados. Considerando este ponto como relevante, pode-se adaptar o modelo de aprendizagem organizacional apresentado por Huber (1991) e se chegar ao seguinte desenho do processo de aprendizagem organizacional (FIG. 5):

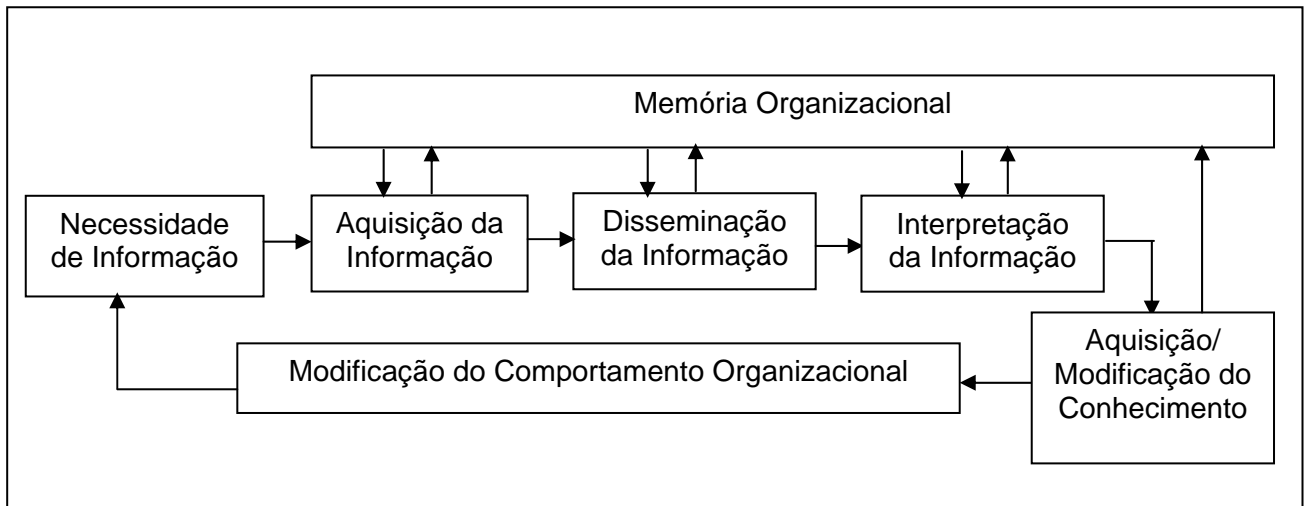


Figura 5 - Processo de aprendizagem organizacional baseado no modelo de Huber

Fonte: a autora

Observa-se que o processo de aprendizagem organizacional envolve procedimentos e comportamentos informacionais: diversos tipos de aprendizagem - definidos por Huber (1991) e já apresentados - podem ocorrer ao longo de todo o

ciclo, levando à aprendizagem da organização como um todo. Esta aprendizagem organizacional culmina na geração e/ou modificação de conhecimentos e comportamentos dos membros e da organização.

Contudo, o processo de aprendizagem organizacional ilustrado nem sempre acontece de forma completa: podem ocorrer interrupções em qualquer fase do ciclo. Tais interrupções geram as disfunções ou ciclos de aprendizagem incompletos - anteriormente apresentados, definidos por March e Olsen (1975) e Kim (1998).

Desta maneira, baseada nos conceitos e modelos apresentados, essa pesquisa buscará analisar o processo de aprendizagem organizacional e sua vinculação com o comportamento informacional em uma organização, a partir de um modelo inspirado na caracterização geral proposta por Huber (1991) anteriormente explicitada. Também serão utilizadas as classificações disfuncionais propostas por March e Olsen (1975) e Kim (1998), a fim de se verificar os gargalos de aprendizagem existentes na organização e as perspectivas, apontadas por DiBella e Nevis (1999), que servirão para se analisar a estratégia da organização em relação à aprendizagem organizacional. Para tal, assume-se, como pressuposto básico que toda organização é capaz de aprender, seja de forma intencional ou não, posição também assumida por Huber (1991), Kim (1998) e DiBella e Nevis (1999).

2.3. Comportamento Informacional

O comportamento informacional vem sendo trabalhado ao longo dos anos. Segundo Choo (2002), os estudos sobre o comportamento informacional dos indivíduos remontam ao ano de 1948, com a apresentação de dois estudos sobre comportamento na busca e uso da informação na Conferência sobre Informação Científica da Royal Society.

De acordo com Pettigrew et al (2001), há um crescimento indubitável do interesse em pesquisas sobre comportamento informacional, que pode ser exemplificado por uma série de conferências sobre o tema que vem sendo realizadas na Europa desde que 1996.

Wilson publicou recentemente vários trabalhos sobre o comportamento informacional, mas não há consenso sobre o termo. Pettigrew et al (2001) afirmam que os pesquisadores utilizam várias definições de comportamento informacional. Contudo, um dos conceitos mais aceitos foi proposto por Wilson (2000): segundo ele, o comportamento informacional é “a totalidade do comportamento humano em relação a fontes e canais de informação, incluindo busca (ativa e passiva) e uso de informação” (WILSON, 2000, p. 49). De acordo com o referido autor, o comportamento de busca e o comportamento de uso de informação são subcategorias de comportamento de informação.

Pettigrew et al (2001) dividem as teorias referentes ao comportamento informacional em três eixos ou perspectivas:

- 1) **Perspectiva cognitiva:** pode ser definida como um conjunto de construtos a partir dos quais procura-se compreender o comportamento informacional com base em atributos do indivíduo (que envolvem motivações emocionais e cognitivas), independente do contexto no qual o comportamento é produzido, ou seja, busca estudar como um indivíduo aplicará seu modelo ou visão de mundo nos processos de necessidade, busca e uso da informação. As pesquisas voltadas para tal perspectiva procuraram identificar padrões comportamentais para categorias ou grupos de indivíduos, considerando atributos cognitivos e emocionais individuais;
- 2) **Perspectiva social:** foca o contexto social como principal determinante do comportamento informacional. Pesquisas dentro desta perspectiva emergiram lentamente durante o início da década de 90. Seu foco encontra-se nos significados e nos valores associados aos aspectos sociais, socioculturais e sociolingüísticos do comportamento informacional. Os modelos voltados para a perspectiva social consideram o contexto interpretativa e holisticamente como "portador do significado";
- 3) **Perspectiva multifacetada:** considera os múltiplos tipos de contexto (tais como o organizacional, social e o cognitivo) como influenciadores e determinantes do comportamento informacional. Em virtude da complexidade do comportamento informacional humano, um número crescente de pesquisadores tem utilizado a perspectiva multifacetada para a investigação do tema, por considerarem que modelos baseados nas perspectivas cognitiva ou social, isoladamente, não são suficientes para descrever, analisar, explicar ou predizer tal comportamento. A perspectiva multifacetada tem sido desenvolvida a partir de modelos existentes,

adicionando novas facetas a eles, ou reexaminando o que já é conhecido sobre o comportamento informacional para criar modelos holísticos, ou ainda a partir do desenvolvimento de estruturas conceituais advindas de contribuições de outras disciplinas.

Independente da classificação acima proposta, como já dito anteriormente, vários estudos têm sido realizados com foco no comportamento informacional. Como exemplo, pode-se citar o estudo realizado na Universidade de Sheffield que identificou o comportamento dos funcionários do serviço social, com o objetivo de compreender as necessidades de informação desta equipe para criar serviços que atendessem a tais necessidades. O estudo verificou que as equipes preferiam a comunicação oral e pessoal e que os episódios comunicacionais eram especializados e de curta duração, o que levou a inovações como treinamentos, bibliografia mais direcionada, entre outros (CHOO, 2002).

Outro estudo voltado para a questão comportamental em relação à informação foi conduzido por Allen¹⁰, conforme apresentado por Choo (2002). Nesta pesquisa, Allen avaliou o comportamento de cientistas na transferência de informações, e descobriu que a escolha do canal ou fonte de informação depende da relação entre o custo do uso do canal (que inclui elementos como acessibilidade física e custo psicológico) e o resultado esperado (que envolve qualidade técnica e confiabilidade) da fonte. Caplan et al¹¹, citados por Choo (2002) também pesquisaram, através do comportamento, o uso de informações advindas da área de ciências sociais na elaboração de políticas de governo e descobriram que as

¹⁰ ALLEN, T.J. *Managing the flow of technology*: technology transfer and the dissemination of technological information within the R&D organization. Cambridge: MIT Press, 1977.

¹¹ CAPLAN, N. et al. *The use of social science knowledge in policy decisions at national level*. Ann Arbor: Instituto de Pesquisas Sociais, University of Michigan, 1975.

implicações políticas superavam outras considerações em relação ao uso (ou desuso) da informação.

Choo (2002) também considera o comportamento informacional como fator de relevância. Neste contexto, o autor propõe um modelo de uso da informação para tentar identificar e relacionar os principais elementos influenciadores do comportamento informacional individual na busca e uso da informação. Tal modelo considera o ambiente interno de processamento da informação (que inclui necessidades cognitivas e reações emocionais do indivíduo), o ambiente externo no qual a informação é utilizada (que inclui atributos como estrutura organizacional e cultural), os tipos de comportamento em relação à informação e as interações entre os fatores anteriormente citados.

Pelo exposto acima, pode-se observar que grande parte da teoria desenvolvida trata o comportamento informacional como individual. Contudo, as organizações também utilizam informações para dar sentido ao ambiente, construir novos conhecimentos, para o aprendizado e para a ação. No contexto organizacional, deve haver um comportamento informacional coletivo capaz de reduzir a ambigüidade das mensagens e desenvolver significados compartilhados que gerem ações coletivas.

Wilson (2000) foi um dos autores que adaptou seus estudos às organizações. O autor identificou que vários determinantes influenciam significativamente o comportamento informacional: fatores pessoais, relacionados aos papéis e de natureza ambiental. Na perspectiva organizacional, os determinantes mais importantes do comportamento informacional estão ligados às características pessoais do indivíduo, ao papel que ela desempenha, ao tipo de

organização ou sistema em que trabalha e aos fluxos informais e formais de informação no microambiente da organização (WILSON, 2000).

Davenport (2000) também trata da questão do comportamento informacional nas organizações. Este comportamento é apresentado como parte do modelo de gerenciamento de informação proposto pelo autor, denominado “ecologia da informação”. Tal modelo “baseia-se na maneira como as pessoas criam, distribuem, compreendem e usam a informação” (DAVENPORT, 2000, p. 14) e está centrado na busca da compreensão do ambiente informacional existente na organização, que envolve a distribuição, a interpretação, o armazenamento e a recuperação da informação, fatores considerados cruciais para a aprendizagem organizacional. A ecologia da informação abrange seis componentes:

- 1) Estratégia da informação - envolve a explicitação da intenção informacional, através do envolvimento da alta gerência, de forma a buscar responder à pergunta: “O que queremos fazer com a informação nesta empresa?”;
- 2) Política da informação – está relacionada ao poder e responsabilidades advindos da informação, seu uso e gerenciamento;
- 3) Comportamento/cultura em relação à informação – refere-se ao posicionamento da organização em relação ao comportamento de seus membros, no que diz respeito ao grau de compartilhamento da informação, aprendizagem e obtenção de conhecimento duradouro a partir desta. O conjunto de comportamentos forma a cultura da organização, que irá determinar a valorização da informação e do seu compartilhamento;

- 4) Staff – envolve as pessoas que fornecem e interpretam as informações na organização;
- 5) Processo de administração informacional – definição dos processos informacionais, por parte da organização, bem como das atividades exercidas pelos que trabalham com a informação;
- 6) Arquitetura da informação – guia para estruturação e localização da informação dentro da organização. Segundo Davenport (2000, p. 54), “a arquitetura pode ser descritiva, envolvendo um mapa do ambiente informacional no presente [...]”.

Todos os componentes são importantes para o modelo descrito. Contudo, o comportamento e a cultura em relação à informação têm importância singular, de acordo com o autor, na medida em que são capazes de refletir todos os demais componentes do modelo.

Segundo Davenport (2000), a descrição do comportamento informacional na organização objetiva a busca de compreensão do ambiente da informação nela existente. Tal mapeamento é de grande importância, na medida em que gera maior familiarização com os procedimentos e exigências da empresa, a partir da verificação da forma através da qual a informação é reunida, compartilhada e utilizada, e o que se pode aprender com ela. Neste sentido, a ecologia da informação se relaciona com o modelo de aprendizagem organizacional, na medida em que propõe uma forma de gerenciamento da informação que seja capaz de produzir algum tipo de aprendizagem.

Davenport (2000, p. 110) define comportamento informacional como o “modo como os indivíduos lidam com a informação. Inclui a busca, o uso, a

alteração, a troca, o acúmulo e até mesmo o ato de ignorar os informes.” Tal conceito se identifica com o proposto por Wilson (2000), na medida em que ambos contemplam a busca, o uso, as fontes e o compartilhamento da informação em suas definições.

Davenport (2000) aponta três espécies fundamentais de comportamento informacional que devem ser estimulados pela organização:

- 1) Compartilhamento de informações: é o ato voluntário de disponibilizar e trocar informação com os outros, principalmente com colegas de mesmo nível hierárquico (informação horizontal). Tal comportamento facilita o fluxo de informações, os processos de aprendizagem e o uso do conhecimento;
- 2) Administração de sobrecarga de informações: existe acesso a uma quantidade de informações, através de múltiplas fontes, que supera a capacidade de análise e atenção do indivíduo. Para que as pessoas certas reconheçam e utilizem a informação transmitida, é preciso que haja um envolvimento emocional, ou seja, que esta seja transmitida através de uma fonte, em uma situação e com um conteúdo adequado. Tal comportamento faz com que o uso da informação seja potencializado;
- 3) Redução de significados múltiplos: os termos-chave utilizados pela organização devem possuir o mesmo significado para os funcionários. Tal comportamento promove o direcionamento da informação, das interpretações e ações dela advindas. As definições múltiplas ou alternativas na organização podem levar a diferentes interpretações, resultados e procedimentos, gerando confusão no que diz respeito ao uso de informações.

O uso, neste trabalho, das espécies de comportamento informacional propostas por Davenport justifica-se pelo fato da mesma se aplicar ao ambiente organizacional (para o qual o modelo de ecologia da informação foi desenvolvido), no qual a presente pesquisa foi realizada.

O comportamento informacional é influenciado pela cultura da organização, principalmente a cultura informacional, definida como “o padrão de comportamentos e atitudes que expressam a orientação informacional de uma organização” (DAVENPORT, 2000, p. 110).

Segundo Davenport (2002), a cultura organizacional reflete o conjunto de comportamentos individuais, inclusive os referentes à informação, expressos nas práticas informacionais (procedimentos de busca, distribuição, interpretação, armazenamento e recuperação da informação) coletivas adotadas por uma organização. Contudo, para melhor compreensão e caracterização do componente denominado por Davenport (2000) como “cultura/comportamento com relação à informação”, o mesmo foi desmembrado em dois itens – o presente, que trata do comportamento informacional e sua relação com o ambiente informacional, e o próximo, que irá tratar da questão do ambiente cultural organizacional, nacional e informacional (uma vez que este último se encontra contido no primeiro, e sofre sua influência direta, sendo ambos submetidos à cultura nacional existente).

2.4. O Ambiente cultural: organizacional, nacional e informacional

Segundo Schein (1986, p.47), a cultura organizacional pode ser definida como:

“[...] conjunto de pressupostos básicos que um grupo inventou, descobriu ou desenvolveu ao aprender como lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna e que funcionaram bem o suficiente para serem considerados válidos e ensinados a novos membros como a forma correta de perceber, pensar e sentir, em relação a esses problemas.”

Para Bertero (1990, p. 37), “[...] a cultura pode ser vista como propiciando aos indivíduos uma interpretação da realidade e portanto conferindo sentido e significado à realidade.”

A essência da cultura organizacional reside em premissas que são fruto de um processo de aprendizado social ocorrido a partir da busca, pela organização, de sua sobrevivência no ambiente. A eficácia das ações, valores e idéias no sentido de garantir a sobrevivência da organização leva as mesmas a se transformarem em premissas básicas e começam a ser gradualmente acatadas, defendidas e internalizadas pelos membros da organização, até se tornarem base das ações e decisões organizacionais (SCHEIN, 1986).

Para Fleury (1990), existe uma identidade organizacional compartilhada, percebida no cotidiano das relações sociais da organização. Tal identidade é composta por comportamentos, símbolos, valores e idéias, compartilhados e internalizados pelos membros da organização, e é bastante similar às premissas definidas por Schein (1986).

Outro ponto importante em relação à cultura é o fato da mesma se constituir como um processo em formação contínua, uma vez que alguma aprendizagem acerca da forma de se relacionar com o ambiente e de se administrar questões internas está sempre acontecendo. Contudo, esta “evolução” encontra-se embasada em premissas que foram aprendidas e que se tornaram estáveis na organização. Tais premissas formam a base da cultura e ou não mudam ou mudam muito lentamente (FREITAS, 1989). Assim, verifica-se que a cultura, a partir de suas premissas básicas, é capaz de moldar e definir os comportamentos da organização (incluindo os que dizem respeito à aprendizagem e à informação) e tem sido, em larga medida, descrita a partir dos resultados produzidos em termos de comportamento (FREITAS, 1989).

Baseado no exposto anteriormente, infere-se que a cultura organizacional pode ser definida como um aprendizado coletivo ou compartilhado que uma unidade social ou qualquer grupo desenvolve para fazer frente ao ambiente externo e lidar com suas questões internas, e que influencia diretamente os comportamentos dos membros da organização, inclusive no que diz respeito à informação e à aprendizagem.

Fleury & Fischer (1990) também relacionam a cultura organizacional à aprendizagem. Os autores afirmam que, nas origens do conceito de cultura, o processo de aprendizagem acontece na sua criação e na transmissão de valores aos novos membros.

Schall¹², citada por Freitas (1989), também trata a relação da cultura com a aprendizagem, mas de forma indireta. A autora propõe que a cultura seja tratada

¹² SCHALL, M. S. A communication-rules approach to organizational culture. *Administrative Science Quarterly*, n.28, p. 557-581, 1983.

sob um outro aspecto: do ponto de vista da comunicação. Para a mesma, a interação entre as pessoas, ocorrida através da comunicação, ou seja, das trocas de mensagens – sejam estas verbais, simbólicas e não verbais – gera, pelo uso repetido, significados compartilhados que se refletem nos comportamentos e se tornam modelos que formarão um sistema de crenças na organização. Assim, as culturas são formadas e transmitidas pela interação social, através de trocas de mensagens (comunicação) e da definição de significados aprendidos e compartilhados.

Tais trocas de mensagens ocorrem através de meios de comunicação formais orais (contatos diretos, reuniões, telefonemas) e escritos (jornais, circulares, ofícios) e meios informais como, por exemplo, a chamada "rádio-peão", cujo mapeamento possibilita o desvendar das relações entre categorias, grupos e áreas da organização, ou seja, das interações sociais existentes, que refletem a cultura da organização (FLEURY, 1990).

Handy¹³, citado por Freitas (1989), define cultura como um modo de vida, um conjunto difuso de normas. A partir desse conceito, o autor propõe uma tipologia para a cultura nas organizações, categorizando-a em quatro tipos principais:

- 1) Cultura do poder – a organização desse tipo possui uma estrutura de poder centralizada e o trabalho é realizado por precedentes, ou seja, a partir da “previsão” dos desejos e das decisões das fontes de poder, ao invés do uso da lógica, de regras ou procedimentos. Existe um controle fortemente centralizado e, geralmente, há uma orientação política dos indivíduos, em detrimento da perícia ou competência técnica. O poder

¹³ Handy, C. B., *Understanding Organisations*, London: Penguin Books, 1985.

encontra-se embasado no domínio dos recursos (físicos ou informacionais) e a sucessão torna-se um fator de grande importância para a continuidade da organização. As culturas de poder caracterizam-se também pela confiança no indivíduo e tolerância em relação aos meios; também podem apresentar baixo moral e alta rotatividade, principalmente no nível intermediário;

- 2) Cultura de papéis – as organizações que possuem esse tipo de cultura são frequentemente vistas como burocráticas, ou seja, cujo trabalho é pautado pela lógica e pela racionalidade. As funções são bem delimitadas, as interações entre os papéis desempenhados são pautadas por regras e procedimentos e coordenadas por uma alta administração. Nesse tipo de cultura, o foco está no papel ou função desempenhados, e não no indivíduo em si. Assim, a fonte de poder se encontra na posição ocupada. Tal tipo de cultura caracteriza-se pela lentidão na percepção e realização de mudanças e pela importância do papel desempenhado e da posição ocupada pelo indivíduo;
- 3) Cultura da tarefa – a cultura da tarefa é um tipo de cultura altamente adaptável, voltada para o trabalho ou projeto a ser executado. Para tal, busca reunir recursos e pessoas consideradas apropriadas para a tarefa, proporcionando-lhes autonomia na maneira de realizar o trabalho. A fonte do poder é a perícia técnica e o trabalho em equipe é altamente estimulado (equipes de projeto, força-tarefa), mesmo que temporário, em torno de determinado projeto ou trabalho. Esse tipo de cultura caracteriza-se pela flexibilidade e adaptabilidade em relação ao mercado, bem como rapidez nas reações às mudanças. O controle não é muito restrito e há

disputa pelos recursos disponíveis, que pode levar ao embate político e à insatisfação de funcionários;

- 4) Cultura da pessoa – esse tipo de cultura é considerado raro: nele os indivíduos encontram-se fixados a seus valores, e se reúnem para decidir o que é do seu próprio interesse. Tal cultura caracteriza-se pela influência compartilhada e divisão de papéis de acordo com a perícia pessoal, como ocorre na ordem dos advogados, grupos sociais, família, professores.

Davenport (2000, p. 110) também propõe uma caracterização da cultura da organização, afirmando que as culturas “podem ser fechadas ou abertas, orientadas por fatos ou baseadas na intuição ou em rumores, de enfoque interno ou externo [...] e podem incluir preferências por certos tipos de canais ou meios”.

Verifica-se que o tipo de cultura se correlaciona com o tipo de organização e os valores que nela imperam. Contudo, não se pode dizer que a cultura seja formada isoladamente dentro das organizações. Segundo Freitas (1997, p. 294), "os valores transpostos para dentro das organizações encontram [...] sustentação nos valores culturais da sociedade [...], não podendo ser estudados enquanto produções exclusivas das organizações [...]." Assim, verifica-se que a cultura organizacional sofre uma grande influência da cultura nacional: as organizações têm descoberto que estratégias e práticas gerenciais que requerem pressupostos e valores muito diferentes daqueles pertencentes à cultura organizacional vigente não podem ser implantados sem que antes haja mudanças em atitudes, comportamentos e percepções de seus indivíduos que, muitas vezes, estão ligados a traços da cultura nacional (FREITAS, 1997).

De acordo Schein (1986), a cultura nacional também é formada por pressupostos básicos, artefatos visíveis e outros conjuntos simbólicos, que criam

valores do cotidiano de seu povo. Em relação às organizações, tais valores contribuem para a criação de parâmetros em relação às formas de pensar e agir, desempenhando um papel fundamental na organização. Assim, observa-se que a cultura nacional é um dos fatores relevantes na formação da cultura organizacional.

Segundo Freitas (1997, p. 53), "para analisar a cultura, é necessário que recorramos a nossas origens, a nosso desenvolvimento e a um perfil de como somos hoje." Tal análise inclui, para a presente pesquisa, a apresentação dos traços básicos da cultura nacional que se refletem nos comportamentos dos membros das organizações e na cultura das organizações públicas.

Desta forma, em relação aos traços da cultura nacional, as organizações brasileiras geralmente apresentam uma distância de poder muito grande, que remonta ao passado histórico. Dada a formação da classe dominante, constituída a partir de valores e comportamentos de senhores de engenho, os valores autocráticos ainda se encontram presentes, enquanto os democráticos não se constituíram de maneira sólida, criando valores intermediários e ambíguos, que favorecem o desenvolvimento de caminhos alternativos, "que incluem a criatividade, a inovação, a descoberta e o cultivo do "padrinho", o apelo às relações sociais informais como forma de reassseguramento, o uso do "jeitinho" que surge no plano da lei" (MOTTA, 1997, p. 33).

O cultivo do "padrinho" consiste em se apelar para um parente ou conhecido de status ou importância no ambiente desejado, enquanto o "jeitinho" – o "jeitinho brasileiro" – é uma prática cordial de personalização das relações por meio da descoberta de algo em comum (MOTTA, 1997). Ambos fazem parte da cultura brasileira, e são amplamente utilizados para que o indivíduo possa conseguir algo

que não seria possível por outros meios; é uma forma de “manobra”, que gera uma incoerência entre hábitos e regras/leis.

Para DaMatta¹⁴, citado por Matheus (1997), o “jeitinho” seria uma maneira de se articular as exigências da lei (ou das regras) às necessidades e desejos individuais e momentâneos de cada um, fazendo com que o indivíduo se personalize e se diferencie enquanto pessoa. Tal articulação teria, como conseqüências, a manutenção de determinada situação, de seu *status quo*, “ao levar ‘pessoalidade’ para o universo indiferenciado do indivíduo” (MATHEUS, 1997, p. 97) e o descrédito às leis e regras, cuja pretensa igualdade tenta esconder a desigualdade social existente. Contudo, por outro lado, o “jeitinho” pode ser visto como uma esperança em um mundo normatizado pela rigidez: assim, as leis, normas e regras consideradas pelo indivíduo como absurdas e distantes da prática social podem ser superadas: nesse sentido, o “jeitinho” torna-se uma busca de conciliação, uma saída amistosa, e envolve o lado flexível, engenhoso e criativo do brasileiro, considerado legítimo para resolução de situações aparentemente sem saída (AIDAR et al, 1995).

Outro traço histórico peculiar da cultura nacional brasileira diz respeito à utilização da imagem da empresa como grande família, com vistas a reforçar o clima de camaradagem e confiança, bem como o comprometimento dos indivíduos com os objetivos organizacionais, para se obter maior cooperação, e também para se manter a dominação e a submissão. Contudo, com o passar do tempo, o mito da grande família começou a ceder lugar para a burocracia, criando uma organização burocrática mediada por práticas e relações informais herdadas da “grande família”. Essa visão da organização como burocrática aponta para as disfunções da burocracia (excesso de normas, regulamentações, papéis, circulares, formalização

¹⁴ DAMATTA, R. *O que faz o brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 1984. 126p.

excessiva dos critérios e procedimentos administrativos) - que geram um distanciamento entre a regra e a realidade – e não para o mito da burocracia como um todo (FLEURY, 1990b).

Tais traços têm conseqüências nas organizações, mas existem outros, como aponta Carbone (2000), e todos têm decorrências sobre a gestão pública, conforme apresentado no QUADRO 3, ou seja, influenciam o comportamento, valores, ações e pressupostos arraigados nos membros das organizações públicas brasileiras, formando uma cultura que lhes é peculiar:

QUADRO 3

Características do ambiente cultural brasileiro e decorrências para a administração pública

Característica	Origem/Objetivo	Decorrência para a Administração Pública
Burocratismo	Traço originado na busca de consolidação do poder de um determinado grupo social a partir do processo de colonização e dominação brasileiros, pelo uso de leis e regras como instrumento de defesa do status quo ao invés de instrumento de justiça e ordem social visando o controle impessoal das relações econômicas e sociais.	Excessivo controle de procedimentos, gerando uma administração engessada, complicada e desfocada das necessidades prementes.
Autoritarismo/ Centralização	Característica originada pelo processo de colonização e dominação, que estabeleceu uma dupla função para a administração pública: controlar as relações econômicas e sociais e definir o modelo de produção vigente, visando a submissão da estrutura social à ordem em vigor.	Excessiva verticalização da estrutura hierárquica e centralização do processo decisório e socialização do autoritarismo organizacional: quem age autoritariamente culpa a estrutura organizacional.
Aversão ao empreendedorismo	Traço originado da divisão e estratificação da sociedade brasileira, na qual o papel social de cada um é previamente definido, para restringir o surgimento e a ascensão de novas lideranças no meio produtivo.	Ausência de comportamento empreendedor, que leva à modificação e oposição ao modelo de produção vigente.
Paternalismo	Característica advinda da necessidade de apaziguamento dos conflitos sociais e econômicos decorrentes do processo de centralização das riquezas, com o objetivo de amenizar conflitos e gerar núcleos particulares de apoio político.	Alto controle da movimentação de pessoal e da distribuição de empregos e cargos dentro da lógica dos interesses políticos dominantes.

QUADRO 3

Características do ambiente cultural brasileiro e decorrências para a administração pública (continuação)

Característica	Origem/Objetivo	Decorrência para a Administração Pública
Lei da Vantagem	Traço originado a partir do surgimento e desenvolvimento de um estado tradicionalmente poderoso, opressor, normatizador, autoritário e determinante no cotidiano dos indivíduos, cujo objetivo é a criação de mecanismos de “inversão” em relação ao poder formalmente estabelecido.	Tirar vantagem da coisa pública representa a vingança em relação ao opressor; desconsideração do bom senso; ética dúbia, nepotismo, apadrinhamento e intermediação de favores e serviços.
Reformismo	Característica que remonta as disputas históricas de poder no interior das oligarquias e outros sistemas de poder dominantes, visando criar um clima favorável junto à opinião pública capaz de viabilizar o exercício de poder. Redefinição e recomposição dos pactos de lealdade. Desqualificação da gestão adversária passada e busca de reconstrução a partir de valores e paradigmas maquiados.	Desconsideração dos avanços conquistados, descontinuidade administrativa e desconfiança generalizada. O corporativismo transforma-se em obstáculo à mudança e em mecanismo de proteção da tecnocracia.
Mobilidade/ Mutabilidade	Traço decorrente da necessidade de adaptação a um cenário econômico, político e social permanentemente adverso, com objetivo de sobrevivência.	Facilidade de convivência em cenários de mudança e ambigüidade nas relações sociais. Uso do “jeitinho” para solução de problemas difíceis e complexos.
Convivência Intercultural	Característica advinda da formação multirracial brasileira, com objetivo de harmonizar as diferenças culturais e raciais.	Facilidade para o gerenciamento de grupos raciais. Boa convivência no cenário globalizado e perspectiva de saídas inusitadas.
Simpatia	Traço conseqüente das dificuldades estruturais de uma sociedade economicamente polarizada, que historicamente levaram a uma busca de descontração, confraternização, bom humor e compartilhamento como forma de enfrentar tais dificuldades.	Relacionamentos e sistemas de apoio informais, baseados na afinidade e complementaridade; desenvolvimento de lideranças e grupos informais, tecendo redes de influência. Clima de trabalho alegre e cooperativo.

Fonte: Adaptado de CARBONE, 2000

As características da cultura nacional e da cultura das organizações públicas brasileiras acima expostas têm uma grande influência sobre a cultura e o comportamento informacionais e de aprendizagem, na medida em que imprimem

certas peculiaridades ao ambiente e aos seus membros. Tais traços ajudam a delinear o ambiente informacional das organizações públicas brasileiras.

Como exemplo da influência das decorrências da cultura nacional e da administração pública sobre o comportamento/cultura informacional e de aprendizagem, pode-se citar a simpatia, que se reflete no uso contínuo – e às vezes exclusivo – de redes informais de relacionamento como instrumento de busca, localização, recuperação e compartilhamento da informação e como fonte de aprendizagem organizacional na administração pública brasileira. Ainda em relação à aprendizagem organizacional, características culturais como o paternalismo e o reformismo dificultam ou impedem, de certa forma, tal processo, na medida em que contribuem para a descontinuidade administrativa, desconsiderando muitas vezes o conhecimento já existente na organização em prol de interesses políticos.

Outro ponto que ilustra tal influência diz respeito ao burocratismo. Neste ponto, vale ressaltar que tal burocratismo refere-se às disfunções da burocracia, conforme definido por Robert K. Merton, citado por Motta e Pereira (1980). Tais disfunções decorrem da impossibilidade de se prever parte do comportamento dos membros da organização, e surgem como forma de resistência aos princípios da burocracia propostos por Weber. Weber estudou a burocracia como um tipo ideal, caracterizado pela formalidade, impessoalidade, profissionalismo e racionalidade, no qual o comportamento dos membros da organização é totalmente previsível, o que assegura a eficiência do sistema. Contudo, na prática, muitas vezes esta previsibilidade não ocorre, fazendo com que surjam efeitos imprevistos e indesejados no sistema burocrático, "(...) que decorrem geralmente do excesso de burocratização, do formalismo exagerado, da impessoalidade, que termina por deixar de ver em cada funcionário, em cada operário, uma pessoa (...)." (MOTTA e

PEREIRA, 1980, p. 51). Tais disfunções geram o burocratismo, e não a burocracia em si. O burocratismo se reflete na dificuldade e morosidade da busca, localização, recuperação e disponibilização de informações na administração pública brasileira. Uma maior facilidade em relação a estes procedimentos informacionais ocorre quando alguém consegue dar um “jeitinho” e/ou quando se tem um “padrinho” capaz de burlar a regra e facilitar ou autorizar a flexibilização momentânea do processo burocrático (tanto o paternalismo, refletido no “apadrinhamento” quanto a lei da vantagem, caracterizada pelo “jeitinho”, são traços característicos da cultura nacional).

A aversão ao empreendedorismo é percebida muitas vezes na ausência de comportamentos de busca e compartilhamento da informação, o que pode sinalizar um conformismo excessivo à estrutura vigente.

Outro traço da cultura nacional que se reflete na cultura da administração pública e no comportamento/cultura informacional é o autoritarismo, que influencia a centralização excessiva da informação e seu uso na administração pública como fonte de poder. O dano que a centralização normalmente provoca em qualquer organização é a obstrução dos canais de informação, devido à canalização das informações para fluxos predeterminados, desoxigenando o aparelho organizacional e impedindo uma maior articulação entre seus membros.

Pelo acima exposto, e seguindo a classificação já apresentada proposta por Davenport (2000), pode-se verificar que, em relação à informação, acredita-se que a cultura das organizações públicas brasileiras possa ser classificada como fechada, baseada na intuição ou em rumores, de enfoque externo e controlada. Em relação às preferências por meios ou canais, a comunicação oral, pessoal e informal parece ser a mais utilizada.

Conforme Guerreiro Ramos¹⁵, citado por Carbone (1991), para que a organização se adapte adequadamente ao ambiente externo e desenvolva uma inter-relação positiva entre suas partes, é fundamental a adoção de um fluxo de informações corretas. Nesse sentido, o referido autor observa que o grande problema de uma estrutura autocrática é que ela distorce e destrói os canais de informação. Através de uma “revolução silenciosa”, os subordinados, em conflito com seus superiores, acabam por distorcer, sonegar e ocultar informações, porque não se sentem mais identificados com a organização. Para esses funcionários, é como se não houvesse perspectivas, horizontes, pois eles sentem que sua participação no processo é desconsiderada, vista como irrelevante (CARBONE, 1991).

Verifica-se ser de grande importância a administração comportamental, cultural e informacional. A partir do reconhecimento e da análise da cultura (organizacional, nacional e informacional) e do comportamento informacional (através do detalhamento de seus tipos essenciais), a organização poderá mapear seu ambiente informacional. Tal mapeamento é fundamental para orientação das ações efetivas e do caminho informacional que a organização deseja trilhar.

Assim, a fim de se promover tal análise e descrição na organização escolhida, será apresentado o procedimento metodológico utilizado para a caracterização da cultura e comportamento informacional da organização, e sua relação com a aprendizagem organizacional, considerando o referencial teórico apresentado.

¹⁵ RAMOS, G. *Administração e contexto brasileiro*: esboço de uma teoria geral da administração. Rio de Janeiro: FGV, 1983. 366p.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A pesquisa se caracteriza como descritiva e qualitativa, e se utiliza do método de estudo de caso. Quanto às técnicas de coleta de dados, foram utilizadas a observação participante, a análise de documentos e a entrevista.

Segundo Gil (1991, p. 46), “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Nas pesquisas descritivas, podem ser utilizadas descrições quantitativas e/ou qualitativas, e emprega-se muito freqüentemente a observação empírica, o uso de questionários ou a entrevista como formas de coleta de dados.

Para Minayo (1994, p. 21-22), a pesquisa qualitativa se preocupa

“[...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.”

Este tipo de metodologia pressupõe a obtenção de dados através do contato pesquisador-situação pesquisada, dispensando a elaboração de hipóteses ou pré-conceitos em relação à situação a ser estudada. Os dados obtidos são descritivos e objetivam a descoberta de fatos, problemas e fenômenos, através da utilização de instrumentos como a observação, história de vida e entrevista, dentre outros (LAKATOS, 1996).

Entre os tipos de pesquisa qualitativa característicos, talvez o estudo de caso seja um dos mais relevantes, podendo ser definido como “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente” (TRIVIÑOS, 1987, p. 133).

Na visão de Buscha e Harter (1980) e de Chizzotti (1998), o estudo de caso é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos, a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, ou para avaliá-la analiticamente, objetivando a tomada de decisão a seu respeito ou a proposição de uma ação transformadora.

Na opinião de Yin (2001, p.21)

“O estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores.”

Para Campomar (1991), o estudo de caso se constitui num instrumento apropriado para lidar com a complexidade do fenômeno organizacional, pois permite uma investigação dos fatos da vida real, incluindo processos organizacionais e gerenciais.

A coleta de dados no estudo de casos é feita, usualmente, através de observação, análise de documentos, entrevista e história de vida (GIL, 1991). Para o autor, “é comum proceder-se a um estudo de caso partindo da leitura de documentos, passando para a observação e realização de entrevistas [...]” (GIL, 1991, p. 122).

A análise documental envolve o uso de documentos sem nenhum tratamento analítico e outros que já foram analisados (GIL, 1991). De acordo com Triviños (1987), uma das vantagens da técnica está no fato da mesma oferecer ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informações.

A pesquisa documental foi utilizada nesta pesquisa para a caracterização da organização e verificação dos procedimentos formais da mesma em relação à informação. Foram selecionadas e analisadas leis, decretos, informativos e portarias relacionadas às questões informacionais e estruturais da organização, principalmente as que enfocam a área de recursos humanos, na qual a pesquisa foi realizada.

A técnica de observação participante também foi utilizada, uma vez que a autora trabalha na instituição pesquisada tendo, portanto, possibilidade de se valer de tal técnica para enriquecimento da pesquisa.

Segundo Richardson (1985), a observação bem conduzida pode revelar resultados inesperados e surpreendentes, dificilmente captados através da utilização de técnicas diretivas. Contudo, a mesma possui algumas limitações - como a influência das impressões do pesquisador na observação e a interferência de fatores externos em sua tarefa -, que podem ser minimizadas se o processo for adequadamente conduzido.

Ao longo do trabalho de pesquisa, os procedimentos e comportamentos informacionais dos funcionários da área de recursos humanos da organização foram observados para que fosse possível realizar um melhor mapeamento e descrição da cultura da organização e do comportamento informacional e de como se constitui a organização e recuperação da informação, tendo como base as definições propostas por Huber (1991) no modelo apresentado.

Como técnica de interrogação para coleta de dados utilizou-se a entrevista que, como a observação, fornece subsídios para descrição do comportamento e procedimentos informacionais, e da aprendizagem organizacional. Segundo Cervo e Bervian (1996) a vantagem da entrevista é que a mesma possibilita registrar observações sobre a aparência, sobre o comportamento e as atitudes do entrevistado. Além disto, a entrevista permite a obtenção de dados que não podem ser encontrados em registros e fontes documentais e que podem ser fornecidos por certas pessoas.

As entrevistas foram realizadas com servidores da área de Recursos Humanos de uma organização pública municipal. A escolha da área de Recursos Humanos ocorreu pela facilidade de acesso e também pelo fato da área ser voltada para o ambiente interno da organização, o que faz com que a mesma atue como ponto de contato entre as distintas áreas e funcionários da organização, principalmente como agente de fornecimento e troca interna de informações. Assim, a aprendizagem organizacional adquire especial importância nesta área, na medida em que a melhoria em seus processos de trabalho, comportamentos e fluxos informacionais é capaz de gerar impactos na organização como um todo: daí a relevância de um estudo nesta área específica da organização.

Foram entrevistados todos os servidores concursados que se encontravam trabalhando na área de recursos humanos da organização no período de agosto a novembro de 2004 e o mesmo número de funcionários contratados, para que fosse possível realizar uma comparação entre as opiniões. Tal comparação é importante para que se possa verificar se há diferença entre as percepções dos contratados, que normalmente prestam serviço na instituição durante um período determinado, e as dos concursados, que dão continuidade ao trabalho por um

período indeterminado. O número de entrevistados buscou abranger funcionários contratados e concursados, para analisar os comportamentos informacionais e o processo de aprendizagem organizacional. Assim, ao todo, foram entrevistados 14 funcionários, sendo 07 funcionários concursados e 07 funcionários contratados.

Para a realização da entrevista, a mesma foi dividida em duas etapas, nas quais foi utilizada a técnica do incidente crítico, que consiste em

“um conjunto de procedimentos para a coleta de observações diretas do comportamento humano, de modo a facilitar sua utilização potencial na solução de problemas práticos e no desenvolvimento de amplos princípios psicológicos, delineando também procedimentos para a coleta de incidentes observados que apresentem significação especial e para o encontro de critérios sistematicamente definidos” (FLANAGAN, 1973, p. 99).

Essa técnica foi desenvolvida por Flanagan (1973), a partir de 1947, na Universidade de Pittsburgh, e está diretamente relacionada a um procedimento para reunir certos fatos importantes relacionados ao comportamento em situações definidas: no caso da presente pesquisa, situações de aprendizagem e não-aprendizagem. Segundo Auster e Choo (1994), tal técnica é muito adequada para estudos sobre o comportamento de busca de informações.

A entrevista foi orientada a partir da seguinte afirmação: uma organização aprende com a informação se, através de seu processamento, ocorre uma mudança de comportamentos. Partindo deste pressuposto, o entrevistado foi convidado a descrever uma situação (mudança em procedimentos, rotinas, reuniões, recebimento de novas informações ou funcionários) na qual houve aprendizagem organizacional, destacando o papel das práticas e comportamentos em relação à informação (busca, aquisição, registro, compartilhamento e interpretação da informação), que contribuíram, na visão do entrevistado, para tal aprendizagem, conforme demonstrado no QUADRO 4:

QUADRO 4
Roteiro para Entrevista (1ª parte)

Roteiro para Entrevista (primeira parte)

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa que está sendo realizada com o objetivo de descrever o processo de aprendizagem organizacional na instituição. Para tal, entendemos que uma organização aprende se, através de seu processamento de informação, ocorre uma mudança de comportamento. Assim, uma organização pode aprender de várias maneiras:

- a) através de sua experiência ou experimentação,
 - b) através do estudo e do conhecimento de procedimentos de outras organizações,
 - c) através da entrada de funcionários com novos conhecimentos,
 - d) através da busca de novas informações ou conhecimentos necessários à organização.
- 1) Neste contexto, descreva uma situação na qual você tenha percebido que houve aprendizagem por parte da organização (Incidente Crítico Positivo)
- a) Que processos referentes à informação “motivaram” ou facilitaram essa aprendizagem (acesso/aquisição da informação, distribuição/compartilhamento da informação, localização/ compreensão da informação)?
 - b) A aprendizagem foi registrada, por escrito, ou comentada com outros funcionários?

Fonte: a autora

Na segunda parte da entrevista, foi solicitado ao entrevistado que descrevesse uma situação em que o ciclo de aprendizagem organizacional tivesse ficado incompleto (ou seja, quando, apesar das informações, não houve uma mudança duradoura nos comportamentos), destacando o papel das práticas e comportamentos em relação à informação (busca, aquisição, registro, compartilhamento e interpretação da informação), que contribuíram, na visão do entrevistado, para a interrupção do ciclo de aprendizagem, conforme demonstrado no QUADRO 5:

QUADRO 5

Roteiro para Entrevista (2ª parte)

Roteiro para Entrevista (segunda parte)

Por outro lado, o processo de aprendizagem organizacional pode ser interrompido devido a algumas situações:

- a) o indivíduo aprende mas, pela limitação de seu papel na organização, ele não consegue agir nem afetar a ação da organização;
 - b) o indivíduo modifica a forma de fazer o trabalho, mas não reflete nem compreende tal modificação;
 - c) a organização muda sua forma de atuação para outra considerada mais adequada, mas não consegue responder adequadamente ao ambiente;
 - d) o indivíduo aprende e modifica a forma de realização de sua atividade, mas não há uma modificação do fluxo de trabalho da organização como um todo;
 - e) o indivíduo encontra um problema, improvisa, resolve-o e continua seu trabalho, sem refletir sobre o procedimento;
 - f) cada indivíduo aprende e possui um conhecimento altamente qualificado, mas este não é aplicado para resolver as questões da organização;
 - g) a organização “contorna” seus procedimentos para realizar uma tarefa específica, porque suas regras são um empecilho para a realização da atividade.
- 1) Neste contexto, descreva uma situação na qual você tenha percebido que houve uma interrupção no processo de aprendizagem organizacional (Incidente Crítico Negativo).
- a) Que processos referentes à informação “prejudicaram” ou criaram empecilhos para essa aprendizagem (acesso/aquisição da informação, distribuição/compartilhamento da informação, localização/compreensão da informação)?

Fonte: a autora

Em situações complexas, de acordo com Flanagan (1973), o uso de exemplos práticos pode ajudar o entrevistado a decidir se um comportamento deve ser registrado ou não. Assim, foram utilizadas sondas que, de acordo com Costa (1996, p. 111), “são estímulos para a continuidade da resposta, envolvendo aspectos inerentes ao tema, procurando aprofundar informações dadas”. Desta forma, foram utilizadas, durante as entrevistas, sondas que abordaram:

- 1) Exemplos de tipos de aprendizagem que podem ocorrer (experimental, vicária, por inserção, por busca);
- 2) Exemplos de disfunções de aprendizagem que podem ocorrer (aprendizagem limitada pelo papel; pela audiência; supersticiosa; com ambigüidade; situacional; fragmentada; oportunista).

Para Flanagan (1973, p. 122), "o propósito da análise dos dados é sumariá-los e descrevê-los de maneira eficiente, de modo que ela possa ser usada para muitos objetivos práticos." Visando alcançar as finalidades enunciadas pelo autor, a análise dos dados coletados foi feita, na presente pesquisa, através da utilização da metodologia qualitativa, considerada a mais adequada para os propósitos do trabalho.

Desta maneira, em relação à aprendizagem organizacional, os dados coletados através da observação e das entrevistas realizadas foram classificados e analisados qualitativamente, tomando como base categorias definidas a partir dos modelos de Huber (1991), Kim (1998) e March e Olsen (1975) anteriormente apresentados, que abrangem a aprendizagem organizacional – completa e incompleta. Assim, foram definidas as seguintes categorias de análise de dados:

- Tipos de Aprendizagem Organizacional (baseado em Huber, 1991):

- Aprendizagem pela experiência (adquirida a partir da experiência direta ou experimentação)
- Aprendizagem vicária (adquirida a partir do estudo e conhecimento de procedimentos de outras organizações)
- Aprendizagem por inserção (adquirida através da entrada de membros com novos conhecimentos na organização)

- Aprendizagem por busca (adquirida através de procura ativa ou passiva por parte dos membros da organização)

- Tipos de Disfunções de Aprendizagem Organizacional (baseado em March e Olsen, 1975 e Kim, 1998):

- Aprendizagem limitada pelo papel (ocorre aprendizagem individual, mas não a organizacional, devido à limitação no papel do indivíduo)
- Aprendizagem pela audiência (ocorre aprendizagem individual mas esta não modifica a ação organizacional)
- Aprendizagem supersticiosa (a superstição substitui a informação, gerando ruptura na conexão entre ação organizacional e resposta ambiental)
- Aprendizagem sob ambigüidade (ocorre aprendizagem operacional, mas não ocorre aprendizagem conceitual)
- Aprendizagem situacional (a ação organizacional é modificada, mas não gera modificação dos modelos mentais individuais)
- Aprendizagem fragmentada (aprendizagem gera a modificação dos modelos mentais individuais, mas não dos modelos mentais compartilhados)
- Aprendizagem oportunista (há modificação da ação organizacional para se aproveitar uma oportunidade, com a retomada posterior da estrutura normal)

Em relação ao comportamento informacional, os dados coletados a partir da observação e das entrevistas foram analisados qualitativamente, considerando-se a ação comportamental em relação ao acesso/aquisição, distribuição/compartilhamento, localização/compartilhamento da informação e as definições propostas por Davenport (2000) e Wilson (2000) já apresentadas.

A partir daí, foram feitos os comentários e considerações pertinentes, tendo em vista os objetivos do trabalho.

4. ESTUDO DE CASO

4.1. A organização pesquisada

O estudo de caso foi realizado em uma organização pública municipal – a Prefeitura de Contagem -, localizada na região metropolitana de Belo Horizonte. A organização foi constituída como estatutária em 1990, e se encontra estruturada, em sua administração direta, em cinco órgãos de apoio ao prefeito (Assessoria de Programas para a Juventude; Controladoria Geral do Município; Gabinete; Procuradoria Geral do Município; Assessoria de Comunicação Social), quatro órgãos de gestão (Secretaria Municipal de Recursos Humanos e Administração; Secretaria Municipal de Fazenda; Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento Econômico; Secretaria Municipal de Negócios Jurídicos) e 11 órgãos de execução centralizada (Secretaria Municipal de Educação e Cultura; Secretaria Municipal de Saúde; Secretaria Municipal de Trabalho e Promoção Social; Secretaria Municipal de Esportes, Lazer e Turismo; Secretaria Municipal de Atividades Urbanas; Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano; Secretaria Municipal de Agricultura e Abastecimento; Secretaria Municipal de Meio Ambiente; Secretaria Municipal de Trânsito e Infra-estrutura; Secretaria Municipal de Habitação Popular e Projetos Especiais).

A Secretaria Municipal de Recursos Humanos e Administração é uma das 15 Secretarias que compõem a Prefeitura Municipal de Contagem. Tal Secretaria

possui 1.986 servidores (cerca de 13% do total de servidores da Prefeitura) e possui as seguintes atribuições e responsabilidades, conforme estabelecido na legislação municipal:

- 1) Realização do planejamento, organização, direção, execução e controle das atividades de administração de pessoal, inclusive folha de pagamento, e desenvolvimento de recursos humanos, administração de material, patrimônio, transporte e serviços gerais;
- 2) Proposição e implementação de políticas e diretrizes relativas à sua área de atuação;
- 3) Participação em estudos e pesquisas visando o aperfeiçoamento e desenvolvimento de metodologias em sua área de atuação;
- 4) Administração do plano de cargos e carreiras da Prefeitura Municipal, promovendo sua permanente atualização;
- 5) Promoção do recrutamento e a seleção de candidatos a cargos e funções, bem como do desenvolvimento de recursos humanos da administração municipal;
- 6) Coordenação das atividades de segurança e medicina do trabalho;
- 7) Elaboração, coordenação e execução dos planos de aquisição de material e controle de seu consumo;
- 8) Administração dos bens patrimoniais móveis e imóveis, e promoção de seu seguro;
- 9) Coordenação e execução dos serviços de transporte oficial, bem como os de serviços gerais;

- 10) Planejamento, coordenação, execução e avaliação de programas, projetos e atividades de informática junto aos órgãos e entidades da Administração Municipal, no que se refere ao desenvolvimento de sistemas, treinamento de recursos humanos e manutenção de máquinas e equipamentos;
- 11) Promoção da captação de recursos financeiros disponíveis em organismos oficiais voltados para o financiamento de atividades de informática pública;
- 12) Promoção da modernização administrativa, garantindo o constante aperfeiçoamento institucional da administração pública municipal, por meio de projetos de reforma administrativa, racionalização de fluxos e procedimentos, controles e outros instrumentos operacionais;
- 13) Desenvolvimento de projetos que visem o aprimoramento dos serviços públicos;
- 14) Expedição de normas gerais de organização e de controle de procedimentos de natureza comum, destinadas a garantir o melhor desempenho da Administração Pública;
- 15) Promoção de sindicância, investigações sumárias e inquéritos administrativos, bem como emissão de pareceres em matéria disciplinar.

Para realizar tais atividades, a Secretaria dispõe de quatro Superintendências a ela subordinadas: Superintendência de Recursos Humanos, Superintendência de Informática, Superintendência de Modernização Administrativa e Superintendência de Recursos Materiais e Serviços Gerais. Dentre estas, pode-se afirmar que o fluxo de informações gira predominantemente em torno das

Superintendências de Recursos Humanos e de Informática, pela própria natureza de suas atividades.

A Superintendência de Recursos Humanos é responsável por todas as informações, processos, solicitações e treinamentos dos cerca de 15 mil servidores pertencentes à administração direta da organização pesquisada. A Superintendência de Recursos Humanos é composta por três diretorias - Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos, Diretoria de Administração de Pessoal e Diretoria de Pagamento -, além da Medicina e Segurança do Trabalho, cujos funcionários não foram incluídos nesta pesquisa, devido ao fato da área possuir, a nosso ver, um trabalho de natureza distinta das demais áreas e que, na prática, encontra-se mais vinculado à área de saúde do que à de recursos humanos e administração.

De acordo com a legislação municipal, são atividades pertinentes à Superintendência de Recursos Humanos:

- 1) Propor e implementar políticas e diretrizes relativas à sua área de atuação;
- 2) Zelar pelo cumprimento do estabelecido no Estatuto dos Servidores Públicos do Município e do Estatuto do Magistério;
- 3) Orientar e coordenar atividades de recrutamento e seleção de candidatos a cargos e funções;
- 4) Supervisionar os processos referentes à administração de pessoal e desenvolvimento de recursos humanos;
- 5) Coordenar e acompanhar as atividades relativas ao provimento e vacância de cargos, bem como a concessão de direitos, benefícios e vantagens aos servidores;

- 6) Coordenar, controlar e atualizar o Plano de Cargos, Carreiras e Salários da Prefeitura;
- 7) Orientar, acompanhar e avaliar as atividades de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos;
- 8) Supervisionar o cumprimento da jornada de trabalho, apuração da frequência dos servidores e manutenção dos registros funcionais atualizados;
- 9) Supervisionar a liberação de fornecimento de certidões de pessoal;
- 10) Coordenar e acompanhar as atividades de medicina e segurança do trabalho;
- 11) Encaminhar os processos de matéria disciplinar para exame junto ao órgão competente;
- 12) Exercer atividades correlatas.

A Superintendência de Recursos Humanos conta com 61 servidores: 16% concursados e 84% contratados temporariamente (sendo 15% comissionados, ou seja, ocupantes de cargo de confiança e 69% contratados para cargos técnico-administrativos). Tais servidores são responsáveis por todos os procedimentos em termos de informações, documentação e prestação de serviços de recursos humanos a todos os demais funcionários da organização, o que faz com que suas ações impactem na organização como um todo.

Assim, o foco da pesquisa nesta Superintendência justifica-se pelo grande fluxo de informação circulante em seu interior, envolvendo a organização como um todo, e pelo fato da mesma atuar como fonte de conhecimento principalmente tácito, no que diz respeito a procedimentos, práticas e interpretações não documentadas

referentes a recursos humanos, dado o fato de uma parcela considerável de seus servidores possuir mais de 10 anos de serviço na instituição.

Dentro do universo da área de recursos humanos, pretendeu-se entrevistar todos os servidores concursados, por seu vínculo permanente, e o mesmo número de funcionários contratados temporariamente, a fim de que se pudesse verificar se haveria diferença entre as respostas dos mesmos. Os servidores ocupantes de cargos de confiança não foram incluídos na amostra, devido à sua vinculação política e ao caráter diferenciado de sua atuação, na medida em que executam funções gerenciais, atuando os demais na parte técnica-administrativa, ou seja, na execução das atividades da área. Dos 10 funcionários efetivos, dois se encontravam licenciados e um se recusou a participar: assim, foram entrevistados sete funcionários concursados e o mesmo número de funcionários contratados pela instituição, no período de agosto a novembro de 2004, período no qual foram realizadas também as observações, com anotações pertinentes. Dentre os funcionários concursados entrevistados, 43% possuem apenas o 2º grau; 14% possuem apenas graduação e 43% possuem pós-graduação; tais funcionários possuem, em média, 13 anos de atuação na instituição. Dentre os funcionários contratados temporariamente, 57% possuem apenas o 2º grau; 29% possuem graduação e 14% possuem pós-graduação; tais funcionários possuem, em média, 4 anos de atuação na organização.

4.2. Apresentação e análise dos resultados

Para as entrevistas, foi utilizado o roteiro apresentado no capítulo anterior, visando identificar incidentes críticos positivos e negativos em relação à aprendizagem organizacional para sua posterior classificação, de acordo com as categorias sugeridas por Huber (1991), March e Olsen (1975) e Kim (1998), e posterior relacionamento com o comportamento informacional pesquisado.

Através das entrevistas, foram apontadas como formas de aquisição de informação/conhecimento diversos **tipos de aprendizagem organizacional**, analisados à luz das categorias gerais propostas no modelo de Huber (1991), conforme descrito abaixo:

A aprendizagem por inserção que, de acordo com o modelo proposto por Huber (1991), envolve a aquisição de conhecimento através da entrada de novos membros com conhecimento ainda não existente na organização, pode ser detectada a partir dos depoimentos de dois funcionários:

“[...] a partir do momento que eu cheguei, houve mudanças sim, até na estrutura [...], porque eu trouxe novas informações da minha experiência do Estado [...] estou sempre procurando, indo ao Estado, fazendo pesquisa, procurando me atualizar [...]”. (servidor contratado)

“Às vezes ocorre também a entrada de funcionários que já possuem conhecimentos da área na qual irá atuar, para aproveitar tal conhecimento, que muitas vezes não existe ou está depreciado dentro da organização.[...]”. (servidor concursado)

A aprendizagem por busca, que ocorre através da busca ativa ou passiva de informações, da busca direcionada ou da avaliação de desempenho nas organizações, também foi encontrada nas entrevistas realizadas, principalmente em relação à busca direcionada:

“Como eu disse, analisei as informações dos processos e conferi. Então, percebi alguns erros e fui até o setor para tentar resolver [...]”. (servidor contratado)

“No meu caso, neste momento em que mudei de setor, eu tive que aprender alguma coisa pegando informação com meu superior, com outras pessoas do pagamento, com o pessoal que fazia o serviço antes [...]”. (servidor contratado)

“A organização também aprende por busca – quando a gente tem um problema, vai procurar a informação para solucioná-lo. Por exemplo: um servidor questiona determinado procedimento[...]. Então a gente vai ver se alguém sabe do assunto [...]. Algumas vezes o jurídico é consultado [...]”. (servidor concursado)

Em relação à avaliação de desempenho das organizações, tal aprendizagem por busca não foi citada, devido à inexistência de tal procedimento como prática contínua na organização pesquisada.

A aquisição da informação/conhecimento através da aprendizagem pela experiência foi a mais citada pelos entrevistados, ocorrida principalmente através da experiência direta e de experimentações organizacionais (especialmente a tentativa e erro):

“Bom, aqui a gente aprende errando [...]: nós fizemos um monte de avaliação, deu errado, e a partir daí nós mudamos o procedimento”. (servidor contratado)

“[...] me parece que as colegas aprenderam com os erros, porque procuraram mudar a forma operacional de se fazer as avaliações de desempenho”. (servidor contratado)

“Às vezes a gente faz algumas “experiências” que funcionam ou não [...]”. (servidor concursado)

“[...] a organização fez um concurso para auxiliar de enfermagem e o edital do concurso não exigia o registro no COREN (Conselho Regional de Enfermagem). Bom, através de uma denúncia, chegou até o Conselho de Enfermagem - o COREN - que a organização estava aceitando candidatos ao posto de auxiliar de enfermagem sem a carteirinha do COREN. [...] a organização me designou para fazer uma visita ao COREN [...]e foi determinado um prazo para que esses concursados obtivessem a carteirinha aceita e aprovada pelo Conselho. [...] Isso trouxe uma série de transtornos para a organização, mas serviu de aprendizagem porque, a partir de então, a instituição pública passou a verificar [...] o registro oficial,

reconhecido, legalizado junto aos conselhos profissionais [...]”. (servidor concursado)

“Alguns procedimentos também são modificados a partir da detecção de erros [...]”. (servidor concursado)

“Outro problema que aconteceu e gerou modificação na forma de trabalho: em virtude da solicitação do Ministério Público, foi necessária a emissão de um relatório com informações sobre a qualificação profissional dos servidores. Apesar de haver um campo para tal lançamento no banco de dados da instituição, o mesmo não era de preenchimento obrigatório e assim, geralmente não era preenchido. [...] a partir desse problema, foi solicitado à informática que esse campo se tornasse de preenchimento obrigatório - e o problema foi solucionado [...]”. (servidor concursado)

“Com alguns processos a gente aprendeu, porque a gente fazia as coisas sem a formalidade devida. [...] Então aí a procuradora mandou um parecer para cá esclarecendo que os procedimentos tinham que ser registrados formalmente, com um ciente da servidora e agora tudo é registrado por escrito neste tipo de processo, com “ciente” dos envolvidos, data e assinatura”. (servidor contratado)

“Em relação à averbação de tempo, também havia problemas [...]. Aí a gente começou a analisar e descobrir erros [...] A partir da detecção desses erros, o procedimento foi modificado [...]”. (servidor contratado)

“Nós criamos um impresso para que o servidor entregue no local no qual irá retirar seu tempo para averbar aqui, com todas as informações necessárias. [...] Como a gente foi criando o formulário? Através das dificuldades e erros que a gente via que ocorriam”. (servidor contratado)

A aprendizagem pela experiência através de organizações experimentais não foi citada nas entrevistas, pela própria natureza estável do ambiente da organização.

A aprendizagem vicária, que ocorre a partir do estudo de experiências de outras organizações e está relacionada a técnicas de gestão da informação como benchmarking e inteligência competitiva, parece ser pouco utilizada pela organização:

“Aprender com outra organização não é comum não, mas quando começou a discussão sobre previdência municipal, um servidor foi encarregado de verificar junto às prefeituras da região metropolitana de BH como elas estavam fazendo para criar e desenvolver o sistema de previdência própria

e, a partir daí, a organização implantou o processo na organização, utilizando-se da experiência de outras instituições”. (servidor concursado)

“Uma mudança que eu vi aqui foi sobre PIS/PASEP - a gente não estava sabendo como fazer [...]. Aí a gente foi até uma outra instituição pública ver como fazia o processo e implantamos um processo parecido aqui. Também em relação à contagem de tempo, a gente criou um formulário para fazê-la, e para isso nós buscamos informação e modelos junto ao Estado, INSS, órgãos da administração indireta e, a partir das informações coletadas, foi montado um novo modelo-padrão para cá”. (servidor contratado)

Com relação à aprendizagem congênita, tal forma não constou da pesquisa, pois se refere ao conhecimento herdado da origem e dos fundadores da organização, o que não se aplica à organização em questão – uma prefeitura.

No tocante às **disfunções da aprendizagem**, todas as situações apresentadas na teoria foram apontadas pelos entrevistados. Em relação à aprendizagem limitada pelo papel, ou seja, aquela na qual a evolução das convicções individuais não tem efeitos sobre a ação individual, dadas as limitações do papel exercido pelo indivíduo, a mesma possivelmente encontra-se vinculada a uma questão de cunho burocrático e hierárquico, típica da administração pública brasileira e que leva a um engessamento do serviço público, de acordo com a fala dos entrevistados:

“[...] o procedimento tem que ser feito como eles querem, do jeito que eles querem... Eu tenho uma visão para o meu serviço ficar melhor, para eu ter uma qualidade melhor no serviço prestado [...], levo isso para o diretor e ele diz: ‘- mas você tem que fazer desse jeito.’ Então eles não te dão autonomia, eles não abrem a porta para você fazer do seu jeito, para aplicar seu conhecimento”. (servidor concursado)

“Essa idéia já tinha sido falada, discutida e comentada por outras pessoas aqui também da área de recursos humanos: todo mundo vê que é um problema esse monte de processos - dá a maior confusão você ter às vezes dois, três processos do mesmo servidor para a mesma finalidade. Poderia melhorar, [...] a gente tem informação e conhecimento para efetuar a mudança [...]. Mas a gente discute, apresenta a idéia para mudar a nossa rotina de trabalho e não tem como implantá-la, pois depende do superior e ele não a implanta”. (servidor contratado)

“[...] o servidor traz um documento de outro órgão para averbar aqui e este documento está incompleto ou incorreto. Para tentar resolver o problema,

eu criei um impresso [...]. Mas o esforço para desenvolver e implantar o impresso novo é enorme: por várias vezes eu tentei mandar o modelo para apreciação tanto de outros setores quanto da chefia, e eu não consegui nada". (servidor contratado)

"Então assim, a gente tem consciência disto: a gente queria mudar mais a gente também não tem força para mudar nada aqui [...]" (servidor concursado)

"[...] Nem sempre o parecer técnico, a opinião de nós profissionais é respeitada, independente de ser feito em cima da nossa experiência, do nosso conhecimento: a administração muitas vezes 'passa por cima' disto e a gente não pode fazer nada, não tem poder para agir". (servidor concursado)

Na aprendizagem pela audiência, o indivíduo aprende e adapta seu comportamento, mas este não tem nenhuma influência no comportamento e ações da organização, o que pode ser detectado através dos depoimentos abaixo:

"[...] eu arquivava muita coisa que eu não arquivo mais [...]. Tudo o que chegava do protocolo [...] eu arquivava, [...] até o dia em que eu comecei a pensar que aquilo não tinha utilidade e aí eu comecei a rasgar e jogar fora e não alterou em nada a rotina do setor [...]" (servidor concursado)

"No setor, a gente andou melhorando a forma de montar os processos. Agora implantamos aquelas folhas impressas já com parte do despacho [...]. Mas, no geral, o procedimento continua o mesmo: o servidor entra com o pedido, vai para a contagem de tempo, vem para cá, a gente despacha, vai para o Superintendente, a Procuradoria, a Controladoria... melhorou um pouco a nossa rotina individual, mas foi só". (servidor concursado)

A aprendizagem supersticiosa também foi mencionada pelos entrevistados. Esta se embasa na desconexão entre a ação e a resposta do ambiente - a superstição substitui a informação efetiva:

"Um exemplo assim seríssimo e enorme é o do setor de protocolo. [...] acreditando naquela história de que funcionário concursado não sabe trabalhar, que o serviço é simples e qualquer um aprende sozinho, as duas funcionárias concursadas do setor foram transferidas e substituídas por outras e o setor há muito tempo não funciona de jeito nenhum. Aí o "problema" era o excesso de serviço: então a chefia concluiu que precisava de mais gente para trabalhar lá. Pois já chegou a ter nove pessoas há três meses atrás, nove funcionários dentro do setor, e simplesmente continuou uma bagunça. [...] Ah, então o problema é que as pessoas são incompetentes. Mas só no protocolo já passaram, nesses últimos meses, mais de 15 pessoas diferentes... [...]" (servidor contratado)

A aprendizagem com ambigüidade, também presente nas entrevistas, pode ser considerada como decorrente da cultura das organizações públicas brasileiras, caracterizadas pela hierarquia e pelo autoritarismo, que levam à aprendizagem operacional, mas não à conceitual:

“Uma pessoa está precisando de um determinado documento que, se você for utilizar todos os trâmites, toda a burocracia, toda a hierarquia para conceder esse documento, irá levar 2, 3 semanas a 1 mês. [...] Por exemplo: quando uma pessoa quer uma declaração de que fez um concurso aqui, que foi aprovada e que foi classificada, então ela solicita ao protocolo e, com o comprovante da solicitação, procura a minha diretoria aqui e eu vou até o arquivo, verifico a informação [...] e entrego para a pessoa em 24 horas. Funciona, agiliza, é correto, mas as pessoas não mudam a forma de pensar, não acreditam na legitimidade do procedimento[...]. As pessoas acreditam na burocracia, no excesso de hierarquia, no volume enorme de assinaturas [...]”. (servidor concursado)

A aprendizagem situacional – “improvisação” momentânea sem codificação ou reflexão para uso posterior – apareceu com alguma frequência nas entrevistas, e pode ser vista como fruto da cultura das organizações públicas brasileiras, caracterizada pelo “jeitinho” (ou seja, pelo “contorno” da norma, que muitas vezes se torna uma constante, principalmente entre os servidores concursados, por sua experiência e maior autonomia) e pela análise da burocracia do ponto de vista de suas disfunções, como um empecilho para o bom andamento das atividades:

“Quando a pessoa precisa de um documento, ela entra lá no protocolo e o [...] procedimento normal demora em torno de 15 dias geralmente. Só que outro dia a pessoa precisava do documento com urgência [...]. Então, para resolver a situação da pessoa, ela trouxe o comprovante da solicitação emitido pelo protocolo e a identidade, e aí a gente permitiu que ela xerocasse o documento. [...] Quando chegou o pedido do protocolo, a situação da pessoa já havia sido solucionada”. (servidor concursado)

“Um determinado morador da cidade estava precisando de um documento que, se você fosse utilizar todos os trâmites, [...] iria levar de duas/três semanas a um mês. O morador tinha urgência e então a gente “contornou” o procedimento e resolveu o problema dessa pessoa “passando por cima” da norma sem comprometimento, sem nada ilegal, e forneceu a declaração para ele na hora [...]”. (servidor concursado)

A aprendizagem fragmentada, que leva à aprendizagem individual mas não à organizacional, em virtude de problemas de compartilhamento de conhecimento, também foi citada nas entrevistas:

“[...] houve uma mudança na forma de se realizar o trabalho; agora o procedimento é feito de uma outra maneira e a gente sabe que pode confiar no que está sendo feito. Contudo, só quem faz sabe como é feito e dá credibilidade ao procedimento, porque nada foi explicado a outros funcionários[...]. Mas se mudar todo mundo, aí eu não sei se dá para continuar fazendo ou se vai acontecer igual aconteceu com a gente, de ter que aprender do zero, a partir dos processos existentes, porque não tinha o procedimento registrado nem ninguém para explicar o que vinha sendo feito...” (servidor contratado)

“Aqui existe uma resistência em passar a informação para o outro, em ajudar no trabalho do outro, não sei por quê. E nem a chefia consegue mudar isso, não tem jeito. Há dificuldade em se localizar a informação e também, dependendo da pessoa, é difícil compartilhar informação[...] - não existe um trabalho conjunto, uma informação única: cada um fala uma coisa, cada um, individualmente, sabe de uma parte do trabalho, e a gente não consegue melhorar e muitas vezes até fazer o serviço por causa disto”. (servidor contratado)

Contudo, houve uma forma de aprendizagem fragmentada mencionada pelos entrevistados não caracterizada por Huber (1991), que envolve a fragmentação inclusive da aprendizagem individual, e é relativamente freqüente na organização pesquisada, dada a alta rotatividade de pessoal vista, neste caso, como prejudicial à organização, conforme abaixo transcrito:

“Quando a pessoa está pegando o serviço, está aprendendo aquele serviço porque ela veio de outro setor, quando a pessoa está se acostumando com aquele serviço, eles [os superiores] a levam para outro setor. Eles não deixam o funcionário aprender o serviço por completo. Aí o outro setor tem que parar e ensinar para ela outro serviço - então ela pega outro serviço pela metade, ela não pega o início, meio e fim. Então com essa mudança não houve aprendizagem – a pessoa começou a aprender o serviço e não acabou, não chegou a entender o porquê das coisas serem feitas daquela forma e o papel do seu trabalho no setor e no trabalho de outros setores”. (servidor concursado)

A aprendizagem oportunista foi igualmente citada e também pode ser vista como reflexo da cultura das organizações públicas brasileiras, que às vezes precisam achar soluções rápidas para um problema e não têm tempo suficiente para

seguir os procedimentos já estabelecidos, o que as leva a alterar, propositada e momentaneamente, tais procedimentos a fim de aproveitar uma oportunidade:

“Um exemplo que a gente teve agora recentemente foi o do treinamento dos vigias: a gente teve que parar toda a nossa rotina e mudar tudo para trabalhar em cima do treinamento [...] que já estava determinado, o prazo era muito curto, tínhamos dia, hora e tema já definidos e os participantes já estavam avisados”. (servidor contratado)

Analisando a **relação entre informação e aprendizagem organizacional**, observou-se que os comportamentos informacionais contribuem para a aprendizagem organizacional, mas encontram-se vinculados a posturas pessoais, que algumas vezes parecem facilitar tal processo de aprendizagem, através do compartilhamento da informação e do surgimento de interpretações coletivas:

“Em relação à informação - acesso, disponibilidade -, depende para quem a gente está pedindo a informação [...]”. (servidor contratado)

“Às vezes a gente discute aqui dentro do setor, a gente comenta os casos, a gente tenta ver o entendimento de cada um [...] e como a gente tem que adotar a mesma medida para casos iguais ou muito parecidos, a gente tenta chegar num consenso. Às vezes, para isto, a gente consulta outros setores, outros servidores que podem ajudar e então a gente discute e chega a uma conclusão sobre o que fazer. Também quando a gente pega um caso interessante, diferente, a gente costuma conversar com outras pessoas que têm um conhecimento aqui, para decidir junto o que deve ser feito”. (servidor concursado)

“A informação é compartilhada sim, só que depende mais do comportamento de quem está com a informação do que da rotina do setor [...]”. (servidor concursado)

“Às vezes busco informação em outros setores [...]. Procuro discutir com outros setores envolvidos e com funcionários do setor sobre a forma de realizar o trabalho, sobre a interpretação de determinada informação e às vezes a gente muda os procedimentos com base nisto”. (servidor contratado)

“No meu setor, particularmente, a informação é trocada - a gente reúne as pessoas, conversamos sobre os problemas, às vezes até com gente de outros setores, e buscamos uma solução coletiva...” (servidor contratado)

Também a presença de funcionários concursados, detentores de experiência e de amplo conhecimento tácito, atua como fator facilitador da aprendizagem organizacional, na medida em que estes se tornam repositórios de conhecimento, conforme registrado pelos entrevistados:

“[...] eu sinto que existe hoje uma responsabilidade maior em cima dos concursados, que passaram a ser pessoas de referência para dar informação [...]. Então eu posso dizer que hoje os concursados da nossa Superintendência estão com uma grande credibilidade e isso se deve exatamente ao fato deles estarem aqui em outras gestões. Então a informação, na minha opinião, ela só está sendo passada e historicamente registrada pela presença dos funcionários efetivos concursados”. (servidor concursado)

“Cada setor armazena as informações que considera relacionadas às suas atividades e quando o outro setor necessita dessa informação, o mesmo sabe onde encontrá-la de forma mais rápida e acessível. Contudo, a primeira fonte de informação é pessoal. Geralmente o setor tem uma pessoa de referência - geralmente um funcionário concursado antigo - que, quando necessário, recorre ao seu arquivo pessoal”. (servidor concursado)

Tais funcionários concursados desenvolveram uma rede informal de troca de informação e conhecimento, um tipo de comunidade de prática embasada no conhecimento tácito de cada um em sua esfera de atuação, a qual é capaz de facilitar a troca, o compartilhamento e a interpretação coletiva da informação, promovendo assim a aprendizagem organizacional:

“Eu acho que existe uma certa interação, uma certa ligação desse grupo de funcionários efetivos porque é como se eles dessem as mãos visando o fortalecimento da informação no serviço público. [...] Então existe este agrupamento, esse espírito de equipe nos concursados, nesse “volume” de servidores e que um acaba apoiando o outro”. (servidor concursado)

“Em termos de informação na instituição pública municipal, nós temos em diversos pontos essas pessoas que passam a ser referência e que passaram a constituir um grupo informal de servidores efetivos, que sustentam a informação e a passagem de um governo para outro”. (servidor concursado)

“Cada setor tem funcionários de referência, que são uma espécie de “canal” para se conseguir informação. Esses funcionários são geralmente efetivos e essa rede de informação é informal, são contatos meus, [...] com ela eu não tenho dificuldades em conseguir informação”. (servidor concursado)

Essa rede informal de troca de informação e conhecimento dos funcionários concursados parece servir ainda como uma forma criativa e rápida de solução de problemas, mantendo o famoso “jeitinho” presente na cultura das organizações públicas brasileiras. Esse “jeitinho” algumas vezes promove a aprendizagem organizacional:

“Nós não temos sistema de informações para consultar, nós não temos xerox, e tudo aqui funciona por causa dos canais informais. Eu descobri um “canal” no cartório que tira xerox... precisou de alguma informação que a gente não tem porque a gente não tem sistema de informação? “Canal”: telefone, e tudo funciona”. (servidor concursado)

Desta maneira, em relação à informação, parece haver uma grande influência do comportamento informacional individual, ou seja, do perfil do profissional que lida com a informação e do perfil do superior da área, responsável pela diretriz informacional de seus funcionários. Tal postura é justificada pela cultura hierárquica e autoritária da organização e influencia na aprendizagem organizacional, muitas vezes dificultando sua ocorrência ou promovendo o surgimento dos ciclos incompletos - ou disfunções - de aprendizagem organizacional:

“A minha rotina mudou bastante a partir desta gestão – antes eu tinha autonomia para resolver tudo, [...] - só que agora eu não tenho; eu tenho que estar pedindo informação para saber se eu posso ou não estar fazendo aquele tipo de serviço ou dar ou buscar qualquer tipo de informação, mesmo para as coisas rotineiras. [...] Ficou muito centralizado, antes era mais livre, a gente tinha autonomia... hoje a gente não pode nem dar uma informação por nossa conta, tem que perguntar o que é para falar... “ (servidor concursado)

Esta influência do comportamento informacional individual também se faz presente em relação à questão do acesso, busca e aquisição da informação: não existe uma forma estruturada ou padrão da organização – o comportamento de busca da informação encontra-se vinculado às características individuais mais do que às características da organização, o que pode dificultar o processo de

aprendizagem organizacional, podendo levar aos ciclos incompletos de aprendizagem propostos por March e Olsen (1975) e Kim (1998):

“Em relação à informação, [...] de repente a gente tem que ligar lá para a sede da prefeitura e a informação vem rápido... outras vezes não vem, depende do setor para o qual a gente ligou”. (servidor contratado)

“Eu acho que essa descentralização da informação e das funções é uma idéia que já tinha surgido [...] mas ainda tem uma resistência, ainda não foi feita. Acho que essa mudança não ocorreu talvez por causa da forma de administração que, hoje, é excessivamente centralizada [...]. Para mim a mudança também depende muito [...] do perfil de quem está administrando e por isto não muda: as chefias hoje, aqui, são muito centralizadas”. (servidor contratado)

Assim, podem ser encontrados vários tipos de **comportamento em relação à informação na organização**, principalmente no que diz respeito ao comportamento de busca, sem que se possa estabelecer um padrão, tendo em vista o fato da organização aparentemente não se preocupar em estruturar ou incentivar os comportamentos informacionais considerados mais adequados para uma maior aprendizagem organizacional. Desta forma, são encontrados, nos depoimentos dos entrevistados, comportamentos tanto ativos:

“Às vezes busco informação em outros setores, discuto os processos [...]. Procuro discutir com outros setores envolvidos e com funcionários do setor sobre a forma de realizar o trabalho [...]”. (servidor contratado)

“Os funcionários buscam informação sim. Na prefeitura, quem quer se informar tem que se comunicar [...]. Nós tivemos que montar uma rede de telefones para consulta de informações. Essa rede é informal, [...] com ela eu não tenho dificuldade de conseguir informação”. (servidor concursado)

“A gente está sempre tendo que correr atrás da informação, e não temos muita facilidade não: a realidade é essa”. (servidor concursado)

“O que o funcionário mais faz é buscar a informação, porque ela não chega sozinha não, é uma busca contínua, senão você não sai do lugar”. (servidor concursado)

“[...] a gente teve que correr atrás do conhecimento, procurar apostila, buscar informação para se adequar à nova legislação”. (servidor concursado)

quanto passivos:

“Na minha área, as informações chegam dos setores ou dos servidores [...]. Mas eu não busco a informação [...], a informação chega para mim”. (servidor concursado)

ou de ausência de busca de informação:

“Algumas pessoas não buscam informação [...]. É o perfil da pessoa: ela faz só o que foi dito para ela fazer e não busca informação. [...] é difícil a pessoa que busca a informação, que quer saber das coisas [...]”. (servidor contratado)

“Em geral, acho que os funcionários não buscam informação: você vê muita coisa que a pessoa fez e depois vai pedir ajuda para consertar porque ficou com preguiça de buscar a informação, fez do jeito que achou e depois deu problema”. (servidor contratado)

Em relação às espécies de comportamento informacional apontados por Davenport (2000), observa-se a existência do compartilhamento da informação, mas como iniciativa individual, dependente das características pessoais do membro da organização. A administração da sobrecarga de informação é feita de maneira autoritária e centralizada, e tal sobrecarga geralmente não é percebida pelos funcionários da organização: a alta administração, na maioria das vezes, recebe, seleciona, interpreta e transmite a informação, bem como determina seu uso por parte dos funcionários da organização. Quando há busca de informação, a mesma geralmente é direcionada para fontes pessoais e informais de informação, representadas pelos funcionários que são referência na organização. Como não há contato contínuo da área pesquisada com outras organizações nem acesso à Internet, o acesso, a busca e uso da informação são restritos. Contudo, paradoxalmente, em relação à redução de significados múltiplos, não há qualquer direcionamento por parte da organização, sendo comum que funcionários da mesma

área de atuação produzam interpretações distintas e forneçam informações conflitantes acerca de um mesmo procedimento, gerando grande confusão na área pesquisada.

Outro ponto interessante a ser considerado diz respeito à variação dos significados atribuídos ao termo “informação” por parte dos entrevistados. A informação foi utilizada como sinônimo:

...de competência:

“[...] é difícil a pessoa que busca a informação, que quer saber das coisas, estar crescendo, melhorando seu desempenho, seu trabalho na organização”. (servidor contratado)

“[...] você vê muita coisa que a pessoa fez e depois vai pedir ajuda para consertar porque ficou com preguiça de buscar a informação, fez do jeito que achou e depois deu problema”. (servidor contratado)

...de dado:

“[...] eu vou recorrer ao dossiê da pessoa, porque lá tem a certidão original, lá eu consigo a informação que preciso”. (servidor concursado)

“[...] vou até o arquivo, verifico a informação: se a pessoa fez concurso, em que lugar que ela foi classificada, dou uma declaração e em 24 horas entrego para a pessoa [...]” (servidor concursado)

...de conhecimento:

“[...] em muitos setores, mesmo quando você busca a informação, há dificuldades em consegui-la. Mas quando a gente consegue, é através de funcionários antigos que são referência, e a gente tem que ficar levantando, perguntando um por um para ver se consegue [...]” (servidor contratado)

“As informações, elas ficam muito nas pessoas. Então, trocou a pessoa, a informação vai com ela [...]” (servidor concursado)

...de processo ou mensagem transmitida:

“A informação interna, dentro do setor, flui bem [...]” (servidor concursado)

...de entidade objetiva/física (documento):

“Em relação às aposentadorias, com reforma que teve, a gente teve que correr atrás, procurar apostila, buscar informação [...]” (servidor concursado)

“A gente tem dificuldade em conseguir informação: primeiro porque não tem internet [...]” (servidor concursado)

... de entidade subjetiva (conteúdo da mensagem):

“[...] às vezes eles dão a informação de que o documento já está pronto e nem vêm aqui verificar se já está mesmo...” (servidor concursado)

Assim, apesar do trabalho ter se proposto a utilizar uma definição de informação, foi necessária a adaptação do mesmo para não deturpar a fala dos entrevistados e abarcar a diversidade detectada. Desta maneira, observa-se, na prática, a persistência da dificuldade existente em se delimitar um significado único para o termo “informação” e de se diferenciar os conceitos de dado, informação e conhecimento.

Outro traço percebido através das entrevistas foi o predomínio do uso de fontes pessoais e informais de informação, em detrimento dos processos formais. Isto também pode ser percebido pela detecção de ciclos de aprendizagem incompletos como a aprendizagem situacional, mais embasada na prática e nas relações informais. Contudo, este traço pode também atuar como facilitador da aprendizagem organizacional, na medida em que gera a formação de redes de compartilhamento e interpretação coletiva de informações. Na fala de um dos entrevistados:

“Nós tivemos que montar uma rede de telefone para consultas. Essa rede de informação é informal, [...] e funciona muito bem [...]. Geralmente eu consulto primeiro as pessoas para tentar obter a informação que necessito [...]”. (servidor concursado)

Tal como a busca e aquisição da informação, também no compartilhamento e na interpretação – processo através do qual a informação é compreendida -, a influência do comportamento informacional individual se faz presente: não há um comportamento padrão incentivado pela organização; o comportamento informacional encontra-se relacionado às características individuais dos membros da organização. Assim, foram detectadas, através das entrevistas, várias posturas dos entrevistados - desde o compartilhamento voluntário e a interpretação coletiva:

“[...] a informação é compartilhada sim, só que depende mais do comportamento de quem detém a informação do que da rotina do setor”. (servidor concursado)

“Geralmente quando o parecer chega, a gente sempre discute com o Superintendente e com outras pessoas de confiança, e às vezes a gente discute aqui dentro do setor até chegar a um ponto comum para decidir o que fazer [...]” (servidor concursado)

“Lá no setor cada um recebeu a legislação, leu e interpretou da sua maneira. Discutiu-se e houve um consenso. A partir daí, montou-se uma proposta de rotina de trabalho [...]” (servidor contratado)

...até comportamentos de centralização total da informação, mesmo em detrimento da ação ou da aprendizagem organizacional. Alguns entrevistados apontaram tais dificuldades, que podem levar às disfunções ou ciclos incompletos de aprendizagem organizacional:

“A informação aqui é o seguinte: não se divide, não se compartilha a informação, o conhecimento”. (servidor contratado)

“De uma forma geral, não vejo uma discussão, um compartilhamento da informação não [...]”. (servidor contratado)

“Se a rotina tivesse sido feita de forma correta, no final do mês a probabilidade de dar errado era zero. Mas não: todo mês tem erro. E a gente faz reuniões, conversa e continua tudo do mesmo jeito. Eles [a chefia] acham que o problema é da pessoa que faz o cadastramento do PIS/PASEP - mesmo que não a informação que ela necessita não esteja sendo passada, ela é a culpada. É determinação da chefia que a admissão

passa todo mês as informações necessárias para o cadastramento do PIS/PASEP, mas quando chega ao final do mês surgem os problemas, e a pessoa que faz o cadastramento é que é a culpada, mesmo que ela fala: ‘- não, a informação não foi passada para mim... cadê o protocolo? Como eu vou saber?’ Mas não tem jeito, não muda”. (servidor contratado)

“Aqui há uma grande resistência em passar a informação para o outro, em ajudar no trabalho do outro, não sei por quê. E nem a chefia consegue mudar isso, não tem jeito. [...] dependendo da pessoa, é difícil compartilhar informação. [...] parece que a pessoa tem medo de passar a informação ou que, como não influencia no serviço dela, não tem problema, não é problema dela - não existe um trabalho conjunto”. (servidor contratado)

Contudo, existem indícios de que o diálogo (que permite o compartilhamento e a interpretação coletiva da informação), quando ocorre, auxilia na mudança dos comportamentos e procedimentos, gerando, portanto, aprendizagem organizacional, conforme dito pelos entrevistados:

“Como eu disse, analisei as informações dos processos e conferi-os. Então, percebi alguns erros e fui até o setor responsável para tentar resolver [...]. Aí a gente discutiu, verificou e chegou à conclusão do que tinha que ser mudado”. (servidor contratado)

“Quando eu cheguei aqui, [o processo] era feito de uma forma “x”. Já se fazia uma coisa que estava lá pré-determinada no banco de dados da prefeitura, confiando que os dados estavam corretos [...]. A partir do momento da minha chegada, a gente solicitou que fosse verificada, na pasta funcional, toda a vida do servidor, para confirmar se aqueles dados constantes no banco de dados estavam realmente corretos. E a partir daí a gente modificou o procedimento, e passou a pedir a documentação original para o servidor; a gente também descobriu que existiam vários erros – e a gente começou a acertar [os dados] [...]”. (servidor contratado)

“A gente possui um certo conhecimento sobre estatuto e legislação com os quais a gente trabalha. Assim, toda dúvida ou problema a gente discute e, quando há divergência, a gente leva para o superior para ver o que ele acha e dizer como devemos proceder. Ele [o superior] só pede para a gente executar a atividade e, a partir daí, a gente pode fazer do jeito que a gente achar melhor, montar o procedimento como a gente decidir. Então a gente discute e, até no meio do trabalho, se a gente achar que não está legal, a gente pára, conversa e altera o procedimento”. (servidor contratado)

Em relação ao armazenamento e recuperação da informação, não há um processo estruturado. Assim, não existe garantia de que o conhecimento permaneça na organização, quer pela ausência de registros do conhecimento explícito, quer

pela alta rotatividade de pessoal, que “elimina” o conhecimento tácito da organização, no qual a mesma está embasada. Nas palavras dos entrevistados:

“[...] agora essa atividade é feito de uma outra maneira e a gente sabe que pode confiar no que está sendo feito hoje. Porém, só quem faz sabe que é assim [...]”. (servidor contratado)

“[...] não foi registrado esse processo de mudança: ele está na cabeça das pessoas, por assim dizer”. (servidor concursado)

“Hoje a gente sabe que [o procedimento] está certo, que foi feito da forma correta, mas não tem comprovação de como foi feito para alguém saber mais tarde, quando a gente sair da instituição”. (servidor contratado)

“[...] na verdade como o funcionário aqui é passageiro, a gente nunca sabe o que foi feito e como foi feito [...]”. (servidor contratado)

“[...] de material não tinha nada não, nada que documentasse a rotina do setor”. (servidor concursado)

“Existe um procedimento sim - mas eu nunca o vi escrito [...]” (servidor contratado)

Porém, algum conhecimento tácito permanece e os detentores desse conhecimento – geralmente funcionários concursados antigos - acabam por se tornar referência na instituição:

“Em termos de informação na instituição pública municipal, nós temos em diversos pontos essas pessoas que passam a ser referência e constituem um grupo informal de servidores efetivos que sustentam a informação e a passagem de um governo para o outro”. (servidor concursado)

“[...] você não tem e não é cultura do serviço público você criar manuais de normas e procedimentos explicando como as atividades são desenvolvidas nos setores. As informações, elas ficam muito mais nas pessoas”. (servidor concursado)

“Existe um procedimento, mas pra falar a verdade [...] eu já fui buscando diretamente com as pessoas, nem procurei saber se tinha algo por escrito [...]”. (servidor contratado)

“[...] eu sou assim tipo um arquivo mesmo, eu sei algumas coisas porque sou das funcionárias mais antigas do setor”. (servidor concursado)

Também há algum conhecimento codificado e arquivos setorizados, frutos de iniciativas e comportamentos individuais:

“[...] eu fico guardando um monte de coisa velha aqui. Aí muitas vezes o pessoal me liga: - ‘e aí, você tem isso assim, assim? Você tem algum parecer aí?’ Porque geralmente eu procuro guardar quando é algum parecer assim diferente, interessante, que poderá ser útil futuramente [...]”. (servidor concursado)

“Uma experiência que eu estou vivendo neste governo, é que são poucos os concursados e assim são poucas as pessoas que têm registro do histórico de um passado. [...] Então assim, a informação, na minha opinião, ela só está sendo passada, ela só está sendo historicamente registrada pela presença dos funcionários efetivos concursados [...]”. (servidor concursado)

“[...] eu procuro organizar a informação, tenho a minha pastinha de leis, decretos, pareceres ali”. (servidor concursado)

“[...] alguns setores mantêm um arquivo paralelo de informações que consideram de interesse para sua área, como leis, decretos, pareceres, publicações. Cada setor armazena as informações que deseja e acha relevantes e quando o outro setor necessita dessa informação, o mesmo sabe onde encontrá-la de forma mais rápida e acessível.[...]”. (servidor concursado)

“Nós temos arquivos bem montados e bem organizados, porque eu também faço arquivo aqui para o nosso setor”. (servidor concursado)

...e ambos os conhecimentos – tanto o tácito quanto o explícito – parecem estar nas mãos dos concursados:

“Se tiver pelo menos um funcionário efetivo em cada setor já segura um pouco, porque aí quando chega um funcionário contratado, ele tem como estar passando para as pessoas a rotina dali do setor para este novo funcionário, porque não tem nada documentado, o negócio é mais na memória mesmo, é informação verbal mesmo”. (servidor concursado)

“Os concursados acabam virando referência, por darem continuidade ao trabalho na organização”. (servidor concursado)

Em relação à localização e recuperação tanto da informação quanto do conhecimento tácito, existem dificuldades:

“[...] eu arquivava muita coisa que eu não arquivo mais [...]. A gente não tem como achar nas pastas, no arquivo, porque é muita coisa: então para quê arquivar?” (servidor concursado)

“A gente tem problema para recuperar a informação porque o arquivo é manual, e às vezes tem erro”. (servidor concursado)

“Às vezes a gente até consegue localizar a informação, mas tem problema em recuperá-la. [...] A gente precisava emitir um relatório com informações sobre a qualificação profissional dos servidores. [...] Então foi feito um mutirão para realizar um levantamento manual da qualificação de mais de 2000 servidores com urgência, lá no arquivo geral. [...] Mas gastou-se mais de uma semana e foram umas 08 pessoas para lá, para fazer o levantamento manual a partir da documentação dos servidores”. (servidor concursado)

“[...] em muitos setores, mesmo quando você busca a informação, há dificuldades em consegui-la. Mas quando a gente consegue, é através de funcionários antigos que são referência, e a gente tem que ficar levantando, perguntando um por um para ver se consegue [...]” (servidor contratado)

“[...] muitas vezes a gente precisa de informação e não encontra, não sabe quem tem e nem por onde começar a procurar”. (servidor contratado)

Os problemas na localização e recuperação da informação, aliados à falta de registro do conhecimento são grandes dificultadores da aprendizagem organizacional, além de comprometerem a continuidade administrativa e de fazerem com que alguns servidores concursados, detentores do conhecimento tácito, se tornem referência na organização. Assim, a organização se torna um pouco “refém” de tais funcionários, e acaba tendo que fazer concessões para obter seu apoio e colaboração, além de sofrer grandes perdas com a eventual partida de algum desses servidores.

5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a apresentação e análise dos resultados, pode-se concluir que, de uma forma geral, não houve diferença entre os incidentes críticos positivos apontados por contratados e concursados. Entre ambos, houve um predomínio da aprendizagem por experiência, o que era esperado. A aprendizagem por inserção foi pouco mencionada, o que também era esperado, em virtude da entrada de funcionários ser orientada por concurso público e por critérios políticos, e não pelos conhecimentos e experiência que os mesmos possuem. A aprendizagem por busca ativa também foi muito citada pelos entrevistados – o que reflete a centralização da informação e o conseqüente entrave do fluxo informacional da organização, decorrentes das características culturais da administração pública brasileira.

A aprendizagem vicária, de acordo com as entrevistas realizadas, é pouco utilizada na organização. Tal fato talvez indique a adoção de uma estratégia corporativista de se evitar o intercâmbio, a troca de informações, ou de desconfiança/descrédibilização em relação ao conhecimento e às experiências de outras organizações, por questões políticas, ou ainda, desejo de busca de qualificação da gestão vigente, que “cria” e “aprende” por seus próprios méritos – pontos que refletem a cultura da administração pública brasileira.

Em relação aos ciclos incompletos de aprendizagem, todos foram apontados de alguma forma nas entrevistas, não havendo predominância de qualquer um entre eles. No que diz respeito à informação, foi detectado que:

- 1) Há um uso intensivo e predominante de fontes de informação informais e pessoais de informação;

- 2) Existe a busca tanto ativa quanto passiva de informação. Contudo, esta depende exclusivamente do comportamento informacional do indivíduo;
- 3) O compartilhamento e a interpretação coletiva da informação dependem dos comportamentos informacionais individuais e, quando ocorrem, geram aprendizagem organizacional percebida pelos entrevistados;
- 4) Um dos entraves principais ao compartilhamento e à interpretação coletiva da informação diz respeito à visão, por parte dos membros da organização, da informação como fonte de poder, o que leva à centralização excessiva e à individualização da mesma pelo medo de perda de poder ou do emprego. Tal fato atua como entrave ao processo de aprendizagem organizacional.

Assim, observa-se que a aprendizagem organizacional se deve predominantemente à experiência e às experimentações organizacionais – principalmente do tipo tentativa e erro -, e que se encontra relacionada, na organização pesquisada, ao comportamento informacional individual de seus membros.

A informação, na instituição analisada, é um instrumento de poder e se encontra extremamente centralizada. O compartilhamento, a disseminação e a interpretação coletiva da informação não são incentivados, o que também leva à sua centralização e a diferentes interpretações e níveis de informação dos funcionários que atuam em uma mesma área na organização. Observa-se que existe algum compartilhamento e discussão da informação entre os funcionários, mas estes se encontram mais relacionados aos comportamentos informacionais individuais do que à cultura ou aos procedimentos informacionais da organização.

Através das observações e entrevistas verifica-se que há um maior compartilhamento de informação entre os funcionários concursados, porque, pelo tempo de serviço e pela experiência, os mesmos se tornaram capazes de mapear onde se encontra a informação ou o conhecimento sobre determinado assunto, e principalmente quem detém esse conhecimento ou informação, através da formação de redes informais de troca de informações. Contudo, como o número de funcionários efetivos é pequeno, observou-se que esse mapeamento é restrito, e faz com que alguns funcionários se tornem referência em sua esfera de atuação para a organização. Esta questão ocasiona disfunções na aprendizagem organizacional, na medida em que o compartilhamento não atinge todos os servidores e dificulta a redução de ambigüidades e significados múltiplos dentro da organização.

Quanto à recuperação da informação, a organização possui um banco de dados informatizado e de tecnologia considerada ultrapassada. Os dados do sistema são incompletos e restritos, e seu acesso é centralizado. Em termos de organização e recuperação da informação, existe um conhecimento documentado através de arquivos individuais, nos quais constam, na maioria das vezes, legislações específicas consideradas de interesse pelos funcionários que os mantêm, e pareceres jurídicos, principalmente os que imprimiram nova interpretação à legislação, gerando modificações na forma de trabalho. Falta, porém, a descrição de procedimentos e rotinas, que não foi encontrada na área pesquisada.

Além disto, pelos resultados apresentados, observa-se que os recursos informacionais são escassos: os equipamentos são ultrapassados e não são acessíveis a todos; a informatização é precária e a informação vem sendo utilizada como instrumento de poder. Além disto, funcionários boicotam sistemas de informação, evitando alimentá-lo adequadamente, aparentemente como forma de

melhorar seu prestígio junto ao poder através de sua permanência como fonte de consulta. Outro ponto a ser considerado é a falta de planejamento, de organização e manutenção dos recursos de informação, fruto do imediatismo das gestões governamentais e do despreparo do pessoal envolvido com tal atividade. Estes fatores atuam como limitadores/inibidores da aprendizagem organizacional.

A organização também é muito prejudicada pela falta de registro de grande parte do conhecimento. Os servidores concursados mais antigos acabam atuando como repositórios de conhecimento tácito e explícito, e se tornam referência na organização, pois acabam acompanhando o funcionamento da área como um todo, na medida em que são eles que terão que responder pelos procedimentos, rotinas, informações e conhecimentos não registrados. Esta ausência de registro formal também dificulta a aprendizagem organizacional.

Em relação ao compartilhamento e busca da informação, houve divergências entre as opiniões de funcionários contratados e concursados. Os concursados acham que há compartilhamento e busca ativa de informações por parte dos funcionários – principalmente dos próprios concursados – pela sua responsabilidade com a continuidade administrativa, com a acurácia da informação e com a sua credibilidade pessoal na instituição. Entre os contratados, impera a opinião da inexistência – ou baixa incidência – do compartilhamento e da busca (ativa ou passiva) de informação. Tal fato pode estar vinculado à sua condição passageira e ao seu baixo comprometimento com a organização, bem como ao seu elevado comprometimento com a política e com aqueles que a personificam, o que gera uma obediência sem questionamento às ordens superiores e um comportamento passivo e individualista, voltado para a competição pelo poder e pelo status na organização.

Também os traços culturais históricos das organizações públicas brasileiras dificultam a aprendizagem organizacional, na medida em que moldam a cultura e os comportamentos organizacionais, influenciando “as possibilidades de se implementarem ou não mudanças organizacionais que atinjam o comportamento e o desempenho dos indivíduos, as relações entre grupos, as comunicações e a distribuição de poder na organização” (DUTRA, 1990, p. 155).

Assim, vivencia-se uma situação dialética na organização pública pesquisada: de um lado, a transparência das informações é cada vez mais necessária e cobrada pelos funcionários e cidadãos, e, de outro, os recursos informacionais são escassos e mal gerenciados e a informação continua sendo utilizada como fonte de poder - desta forma, torna-se mais centralizada e mantida tão inacessível quanto possível. Desta maneira, nas entrevistas realizadas aparece sempre a reivindicação por maior informatização, descentralização, enquanto, na prática, não parece haver qualquer disposição para a diminuição da hegemonia e do poder advindos das questões informacionais. Grande parte dos entrevistados coloca a “culpa” dos problemas informacionais da organização na falta de informatização, incompetência e resistência dos funcionários, falta de comprometimento, centralização excessiva da informação e dos procedimentos. Entretanto, parece que a postergação contínua da mudança, por parte da alta administração da organização, ocorre visando à manutenção da hegemonia, do corporativismo e da estrutura atual de poder.

Verifica-se que ainda há muito a ser feito. A pesquisa apontou que a organização não possui gestão sistemática da informação: o que existem são iniciativas individuais de busca, organização, compartilhamento e armazenamento da informação. Tal fato se encontra refletido inclusive na aprendizagem

organizacional, na medida em que a aprendizagem vicária quase não ocorre na organização. Onde há uma gestão de informação mais sistematizada, espera-se que a aprendizagem vicária seja uma das formas mais relevantes. Também não foi detectado processo estruturado de disseminação da informação: o que existe são trocas, diálogos, enfim, um compartilhamento informal de informações, dependente do comportamento informacional individual dos membros da organização pesquisada.

Se analisada à luz dos componentes do modelo “ecologia da informação” proposto por Davenport (2000), observa-se, na organização pesquisada, que:

- 1) A política de informação é meramente figurativa, na medida em que existe uma legislação que é ignorada inclusive pelos seus mentores, por não haver interesse na modificação do comportamento informacional dos funcionários, em virtude da necessidade de manutenção do poder através da centralização e do sigilo, tanto quanto possível, das informações;
- 2) Também não há estratégia da informação, staff ou processo estruturado de administração informacional;
- 3) O comportamento em relação à informação é marcado por iniciativas individuais e por uma valorização excessiva da informação como fonte de poder;
- 4) A cultura em relação à informação é fechada, baseada na intuição ou em rumores, de enfoque interno e voltada para canais e meios informais de informação. Se analisada do ponto de vista da tipologia proposta por Handy (1985), a organização pesquisada oscila entre a cultura do poder e a cultura dos papéis, na medida em que, formalmente, é estruturada e se

constitui como uma organização burocrática, ao mesmo tempo que tenta centralizar o poder, as decisões e trabalha por precedentes;

- 5) A arquitetura da informação, se considerada existente, é uma construção prática, conhecimento tácito de servidores concursados antigos. Não existe um guia que oriente sequer acerca dos procedimentos e rotinas de trabalho, tampouco que verse sobre a localização da informação dentro da organização.

Assim, verifica-se, após a compreensão do ambiente informacional da organização pesquisada, que é necessário que a mesma estruture seu processo informacional, através da implantação da gestão sistemática da informação e dos recursos informacionais em seu interior para que, a partir daí, possa analisar qual comportamento informacional é mais adequado e incentivar/promover sua adoção por parte de seus membros, visando desenvolvimento de uma cultura informacional conscientemente estruturada, capaz de levar a uma maior aprendizagem organizacional e conseqüente eficiência e melhoria da qualidade dos serviços prestados. Desta maneira, a organização poderá definir seu estilo de aprendizagem para, a partir daí, decidir se irá se ater a tal estilo e buscar maior eficácia ou se irá modificar seu estilo de aprendizagem, adotando uma estratégia de mudança.

Finalmente, observa-se a necessidade de se desenvolver estudos capazes de agregar os diversos modelos e conhecimentos adquiridos sobre aprendizagem organizacional, visando o desenvolvimento do campo e sua aplicabilidade no ambiente organizacional. Em relação ao comportamento informacional, há necessidade de realização de um maior número de estudos sobre o assunto, voltados para a descoberta de fatores determinantes do comportamento

informativa dos indivíduos em ambientes diversos, principalmente no interior das organizações públicas.

REFERÊNCIAS

- AIDAR, M.M. et al. Cultura organizacional brasileira. In: WOOD Jr., T (coord.). **Mudança organizacional**: aprofundando temas atuais em administração de empresas. São Paulo: Atlas, 1995, p. 32-56.
- AUSTER, E.; CHOO, C.W. CEO's, information and decision making: scanning the environment for strategic advantage. **Library Trends**, v. 43, n. 2, p. 206-225, Fall 1994.
- BALCEIRO, R. B. & BALCEIRO, L. B. A aprendizagem organizacional e a inovação: o caso Pfizer. In: Simpósio Internacional de Gestão do Conhecimento e Gestão de Documentos, Curitiba, 2001. **Anais...** Curitiba: PUC-PR/CITS.
- BELKIN, N. J. et all. ASK for Information Retrieval: Part I. Background and Theory. **Journal of Documentation**, v. 38, n. 2, p. 61-71, june 1982.
- BERTERO, C.O. Cultura organizacional e instrumentalização do poder. In: FLEURY. M.T.L.; FISCHER, R.M. (coord.). **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1990, p. 29-44.
- BEUREN, I. M. **Gerenciamento da informação**: um recurso estratégico no processo de gestão empresarial. São Paulo: Atlas, 2000.
- BREEN, Marcus. Informação não é conhecimento: Teorizando a economia política da virtualidade. **Journal of Computer Mediated Communication**, v. 3, n. 1, dec/1997.
- BROOKES, B.C. Foundations of information science - part I - philosophical aspects. **Journal of Information Science**, v.2, n. 3-4, p. 125-133, october 1980.
- BUSHA, C H.; HARTER, S. P. **Research methods in librarianship**: techniques and interpretation. New York: Academic Press, 1980.
- CALMON, K. M. N. A avaliação de programas e a dinâmica da aprendizagem organizacional. **Planejamento e políticas públicas**, n. 19, jun. 1999. Disponível em http://www.ipea.gov.br/pub/ppp/ppp19/Parte_1.pdf. Acesso em 10 set. 2003.
- CAMPOMAR, M. C. Do uso de “estudo de caso” em pesquisas para dissertações e teses em administração. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 35-37, jul./set. 1991.
- CAPURRO, R. Epistemologia e Ciência da Informação. In: V Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação - ENANCIB, Belo Horizonte, 2003. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG.

CARBONE, P.P. A cultura organizacional do setor público brasileiro: desenvolvendo uma metodologia de gerenciamento da cultura. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v 34, n. 2, p. 133-144, mar/abr 2000.

CARBONE, P.P. Fenômenos ligados ao autoritarismo organizacional: a visão crítica de Guerreiro Ramos sobre organização autocrática. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p. 85-100, jul/set 1991.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Prentice Hall do Brasil, 2002. 242p.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 164p.

CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003. 721p.

CHOO, C. W. Information management, knowledge management, and the information professional In:_____ **Information management for the intelligent organization**: the art of scanning the environment. New Jersey: Information Today, 2002, p.257-278.

COSTA, P. R. P. R. da. A interação e a cooperação como fontes de competitividade e aprendizagem na pequena e média indústria. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Engenharia, Mestrado em Engenharia da Produção, 1998. **Dissertação**.

COUTINHO, M.T.C.; MOREIRA, M. **Psicologia da educação** - um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação. 6ª ed. Belo Horizonte: Ed. Lê, 2000. 151p.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação**: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação. 3ª ed. São Paulo: Futura, 2000. 316p.

DAVIDOFF, L. L. **Introdução à psicologia**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983. 732p.

DAVIS, G.B. **Management information systems**: conceptual foundation, structures and development. Tokyo: McGraw-Hill Kogakusha, 1974. 482p.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3ª ed. rev. São Paulo: Atlas, 1995. 293p.

DIBELLA, A.J.; NEVIS, E.C. **Como as organizações aprendem**: uma estratégia para a construção da capacidade de aprendizagem. São Paulo: Educator, 1999. 228p.

DIXON, N. **The organizational learning cycle**: how we can learn collectively. London: McGraw-Hill, 1994. 176p.

DUTRA, J.S. A utopia da mudança das relações de poder na gestão de recursos humanos. In: FLEURY, M.T.L.; FISCHER, R.M. (coord.). **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1990, p. 155-168.

EASTERBY-SMITH, M; ARAUJO, L Aprendizagem Organizacional: oportunidades e debates atuais. In: EASTERBY-SMITH, M; ARAUJO, L.; BURGOYNE, J. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2001, p. 15-38.

FINGER, M.; BRAND, S. B. Conceito de organização de aprendizagem aplicado à transformação do setor público: contribuições conceituais ao desenvolvimento da teoria. In: EASTERBY-SMITH, M; ARAUJO, L.; BURGOYNE, J. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2001, p. 165-195.

FLANAGAN, J.C. A técnica do incidente crítico. **Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada**, Rio de Janeiro, v. 25, n.2, p.99-141, abr-jun/1973.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Aprendizagem e inovação organizacional**: as experiências de Japão, Coréia e Brasil. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1997. 237p.

FLEURY, M. T. L. & FISCHER, R. M. **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1990. 170p.

FLEURY, M.T.L. O desvendar a cultura de uma organização - uma discussão metodológica. In: FLEURY, M.T.L.; FISCHER, R.M. (coord.). **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1990, p. 15-27.

FLEURY, M.T.L. O simbólico nas relações do trabalho. In: FLEURY, M.T.L.; FISCHER, R.M. (coord.). **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1990b, p. 113-127.

FREITAS, A.B. Traços brasileiros para uma análise organizacional. In: MOTTA, Fernando C. Prestes; CALDAS, Miguel P. **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo: Atlas, 1997, p. 38-54.

FREITAS, M.E. de. Cultura organizacional. In: MOTTA, F. C. P.; CALDAS, M. P. **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo: Atlas, 1997. p. 293-304.

FREITAS, Maria Ester de. Cultura organizacional: grandes temas em debate. São Paulo, Escola de Administração de Empresas de São Paulo: EAESP, 1989, **Dissertação**.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991. 159p.

GUIMARÃES, T.A. A nova administração pública e a abordagem da competência. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p.125-140, mai-jun/2000.

HANDY, C. B. **Understanding Organisations**. London: Penguin Books, 1985.

HILGARD, E.H.; ATKINSON, R.C. **Introdução à psicologia**. 2ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. 680p.

HJØRLAND, B. Epistemology and the socio-cognitive perspective in information science. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 53, n 4, p. 257-270, january 2002.

HJØRLAND, B. Theory and metatheory of information science: a new interpretation. **Journal of Documentation**, v. 54, n. 5, p. 606-621, december 1998.

HUBER, G. P. Organisational learning: the contributing processes and the literature. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p.88-115, february 1991.

KANDO, N. Information concepts reexamined. **International Forum on Information and Documentation**, v. 19, n. 2, p.20-24, 1994. Disponível em: <http://www.rd.nacsis.ac.jp/~kando/inf.html> Acesso em 10 set. 1997.

KILIMNIK, Z. M. Trajetórias e transições de carreiras profissionais em recursos humanos. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Ciências Econômicas, Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração, 2000. **Tese**.

KIM, D. H. O Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional. In: KLEIN, D.A. **A gestão estratégica do capital intelectual: recursos para a economia baseada no conhecimento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998, p. 61-92.

KLEIN, D. A. A Gestão Estratégica do Capital Intelectual: uma introdução. In: KLEIN, D.A. **A gestão estratégica do capital intelectual: recursos para a economia baseada no conhecimento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998, p. 01-12.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1996. 231p.

LASTRES, M.M.H. E ALBAGLI, S. (orgs). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999. 318p.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação**. Brasília: Brinquet de Lemos, 1996. 119p.

MARCH, J.G. e OLSEN, J.P. The unceirtainty of the past: organizational learning under ambiguity. **European Journal of Political Research**, v. 3, n. 2, p. 147-171, june 1975.

MATHEUS, T.C. Inverno social: uma discussão psicanalítica sobre o imaginário da lei no Brasil. In: MOTTA, F. C. P.; CALDAS, M. P. **Cultura organizacional e Cultura brasileira**. São Paulo: Atlas, 1997, p. 129-142.

McGARRY K. J. **The changing context of information: an introductory analysis**. 2th ed. London: C. Bingley, 1981, p. 80-81.

MCGARRY, K. **O contexto dinâmico da informação**: uma análise introdutória. Brasília: Briquet de Lemos, 1999. 206p.

McGEE, J.; PRUSAK, L. **Gerenciamento estratégico da informação**: Aumente a competitividade e a eficiência de sua empresa utilizando a informação como uma ferramenta estratégica. 7ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1994. 244p.

MINAYO, M.C.de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S.F. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 9-29.

MINTZBERG, H. Managing government, governing management. **Harvard Business Review**, v. 74, n. 3, p. 75-83, mai-jun 1996.

MOTTA, F.C.P. Cultura e organizações no Brasil. In: MOTTA, F. C. P.; CALDAS, M. P. **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo: Atlas, 1997, p. 25-37.

MOTTA, F.C.P.; PEREIRA, L.C.B. **Introdução à Organização Burocrática**. Brasiliense: São Paulo, 1980. 310p.

NEVIS, E.C. et al. Como entender organizações como sistemas de aprendizagem. In: KLEIN, D.A. **A gestão estratégica do capital intelectual**: recursos para a economia baseada em conhecimento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998, p. 183-213.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997. 358p.

PETTIGREW, K. et al. Conceptual frameworks in information behavior. **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 35, p. 43-78, 2001.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da Informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 1996.

SCHEIN, E. **Organizational culture and leadership**. San Francisco: Jossey Bass, 1986. 417p.

SENGE, P. M. **A Quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 9ª ed. São Paulo: Best Seller, 1990. 352p.

SETZER, V. Dado, Informação, Conhecimento e Competência. **Revista DataGramaZero**, nº zero, dez/99. Disponível em: http://www.dgzero.org/dez99/F_I_art.htm Acesso em 20 jun.2003.

SOUZA, Y.S. Organizações de aprendizagem ou aprendizagem organizacional. **RAE Eletrônica**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 2-16, jan-jun/2004. Disponível em: www.rae.com.br/eletronica Acesso em 15 mai.2004.

SVEIBY, K. E. **A nova riqueza das organizações**: Gerenciando e avaliando patrimônios de conhecimento. 6ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998. 260p.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175p.

WILSON, T.D. Human Information Behavior. *Information Science*, v. 3, n. 2, p. 49-55, 2000. Disponível em: <http://inform.nu/Articles/Vol3/v3n2p49-56.pdf> Acesso em 25 jun. 2004.

YIN, R.K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 205p.

ZILLES, Urbano. Fundamentos Antropológicos. In: **Teoria do conhecimento**. Porto Alegre:Edipucrs, 1998.168p.