

O Processo de Aprendizagem Organizacional durante o Planejamento Estratégico em uma Universidade Pública Brasileira

Autoria: Jane Lucia Silva Santos, Andrea Valéria Steil, Gregorio Varvakis

Resumo

Este trabalho tem por objetivo investigar o processo de aprendizagem organizacional durante a implementação do planejamento estratégico. Para desenvolver este estudo, foi realizada uma pesquisa de caráter exploratório e delineamento qualitativo, a partir de estudo de caso em uma universidade pública brasileira. Os dados foram coletados por meio de documentos e de entrevistas semi-estruturadas. A análise dos dados foi guiada pelo *framework* dos 4I – Intuição, Interpretação, Integração e Institucionalização (CROSSAN, LANE; WHITE, 1999), por meio do qual se identificou que houve aprendizagem nos níveis individual, grupal e organizacional, durante a implementação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) na universidade estudada.

1. Introdução

A partir da aceitação do conhecimento como um recurso econômico crítico, as organizações têm realizado diversos esforços para tornar eficaz a sua criação, armazenamento, transferência e utilização (DARR; ARGOTE; EPPLE, 1995; SAITO; UMEMOTO; IKEDA, 2007). O conhecimento é fruto das interações que ocorrem no ambiente organizacional e se desenvolve por meio de processos de aprendizagem (VERA; CROSSAN, 2005).

Alguns estudos destacam o crescente interesse de pesquisadores, consultores e organizações pela aprendizagem organizacional (PRANGE, 2001; EASTERBY-SMITH; ARAÚJO, 2001; POPPER; LIPSHITZ, 1998; REBELO; GOMES, 2008), no entanto, ainda percebe-se uma carência de pesquisas empíricas (EASTERBY-SMITH; ARAÚJO, 2001) que analisem a aprendizagem organizacional com outros construtos, como por exemplo, questões associadas à estratégia organizacional (BAPUJI; CROSSAN, 2004). Crossan e Berdrow (2003), por exemplo, analisaram o processo de renovação estratégica em uma organização pública (Canada Post Corporation - CPC) e identificaram que a renovação ou mudança estratégica envolve processos de aprendizagem organizacional. Os desafios enfrentados por esse tipo de organização quanto a mudanças estratégicas (CROSSAN; BERDROW, 2003) têm sido considerados semelhantes aos desafios relacionados à adaptação a mudanças organizacionais, inclusive a mudança tecnológica (PHANG et al., 2008).

No âmbito das organizações públicas, que têm sido apontadas como um contexto intrigante para pesquisas empíricas (ROBERTSON; SENEVIRATNE, 1995), o entendimento dos processos de aprendizagem organizacional em situações específicas surge como um desafio motivar. O planejamento estratégico é uma dessas situações (DE GEUS, 1988; ENDLICH, 2001), uma vez que envolve significativos fluxos de informações, os quais influenciam a criação e a utilização de conhecimento organizacional (DRUCKER, 1998; MICHELON et al., 2006). É na etapa de implementação dos planos que os objetivos estratégicos são materializados em ações e podem acontecer mudanças na organização (DRUCKER, 1998; DELGADO FILHO, 2004; COTHRAN; CLOUSER, 2006), como o desenvolvimento e a incorporação de novas práticas e conhecimentos, inclusive novas estratégias (CROSSAN; BERDROW, 2003).

Para compreender o processo de aprendizagem organizacional, alguns autores têm considerado que a aprendizagem ocorre por meio das pessoas (nível individual) e que a organização não aprende por si mesma (DODGSON, 1993). Outros consideram que a aprendizagem ocorre no nível social, ou seja, no grupo e na organização (MARCH, 1991). Por outro lado, alguns estudiosos focam suas pesquisas em uma abordagem cognitiva (FIOL; LYLES, 1985), enquanto outros utilizam uma abordagem comportamental da aprendizagem. Contudo, parece haver um crescente consenso na literatura de que a aprendizagem pode ser cognitiva e comportamental, e pode ocorrer em vários níveis de análise – individual, grupal e organizacional (BAPUJI; CROSSAN, 2004; EASTERBY-SMITH et al., 2004; SCHECHTER, 2008). Alinhado a esta perspectiva está o framework de aprendizagem organizacional desenvolvido por Crossan, Lane e White (1999). Este framework considera a aprendizagem organizacional como um processo dinâmico, que ocorre ao longo do tempo e entre vários níveis de análise por meio de processos cognitivos e sociais (intuição, interpretação, integração e institucionalização – 4I) e envolve uma tensão entre a assimilação da nova aprendizagem (feed forward) e a utilização daquilo que já foi aprendido (feedback).

Este estudo utiliza como aporte teórico principal o framework dos 4I e tem por objetivo investigar o processo de aprendizagem organizacional durante a implementação do planejamento estratégico, em uma universidade pública brasileira.

A realização deste trabalho contribui para preencher a lacuna da ausência de estudos empíricos na área de aprendizagem organizacional (EASTERBY-SMITH; ARAÚJO, 2001; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011), além de criar oportunidades para futuras pesquisas sobre esta temática. Focaliza a sua atenção na descrição e na compreensão do processo de aprendizagem, por isso não tem a intenção de avaliar as práticas desenvolvidas na organização pesquisada ou a implementação de seu planejamento estratégico; não propõe um modelo de aprendizagem organizacional ou quaisquer outros instrumentos, procedimentos ou intervenção. A análise considera os elementos do framework dos 4I de aprendizagem organizacional, portanto, os resultados apresentados podem ser generalizados analiticamente e não estatisticamente. Isso significa que este estudo proporciona um quadro teórico-conceitual que, no futuro, pode ser utilizado para compreender os processos de aprendizagem em outras organizações e contextos.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: a próxima seção (seção 2) apresenta os fundamentos teóricos que nortearam o desenvolvimento deste estudo, abordando o processo de aprendizagem organizacional a partir de uma perspectiva multinível; Na seção 3 são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo; Na seção 4 são descritos os resultados da pesquisa; e, na seção 5, são apresentadas as considerações finais com sugestões para pesquisas futuras, seguidas pela lista de referências utilizadas.

2. O processo de aprendizagem organizacional: uma perspectiva multiníveis

Os conceitos de aprendizagem organizacional têm avançado na perspectiva de mais de um nível de análise (ANTAL; LENHARDT; ROSENBROCK, 2003; PAWLOWSKY, 2003), porém não existe uma abordagem analítica consensual para a pesquisa em aprendizagem organizacional (PAWLOWSKY, 2003) que considere os níveis de análise individual, grupal e organizacional. A aprendizagem organizacional, neste artigo, é compreendida como o estudo dos processos de aprendizagem nas e das organizações (EASTERBY-SMITH; LYLES, 2005) que acontece nos níveis individual, grupal e organizacional por meio da intuição, interpretação, integração e institucionalização, que fluem em dois sentidos: nos processos de assimilação da nova aprendizagem (feed-forward) e de utilização daquilo que já foi aprendido (feedback) (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). Para operacionalizar esse conceito, é adotado o framework dos 4I – intuição, interpretação, integração e institucionalização – que está baseado em quatro premissas (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011):

- 1) A aprendizagem organizacional envolve uma tensão entre a assimilação de novas aprendizagens (*exploration*) e o uso daquilo que já foi aprendido (*exploitation*);
- 2) A aprendizagem organizacional ocorre em múltiplos níveis (indivíduo, grupo e organização);
- 3) Os três níveis são ligados entre si por meio de processos psicológicos e sociais: intuição, interpretação, integração e institucionalização;
- 4) A cognição afeta a ação, e vice-versa. Em outras palavras, a cognição e a ação são interdependentes.

A proposição central do framework dos 4I é que a intuição, interpretação, integração e institucionalização estão relacionadas nos processos de *feed-forward* e de *feedback* em todos os níveis (Figura 1).

Assim, a aprendizagem organizacional é um **processo** dinâmico que ocorre ao longo do tempo e em diferentes níveis, em ambos os sentidos – do indivíduo para a organização e da organização para o indivíduo (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). É um processo simultâneo, ao mesmo tempo em que as pessoas assimilam novas ideias e ações e as transmitem para os grupos e para a organização, o que já foi aprendido pela organização (institucionalizado) flui em direção aos grupos e aos indivíduos, influenciando o aprendizado destes (RODRIGUES, 2007).

A intuição e a interpretação ocorrem no nível individual; a interpretação e a integração no nível dos grupos; e a integração e a institucionalização acontecem no nível organizacional (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999). A intuição é considerada um processo exclusivamente humano, enquanto a institucionalização é um processo totalmente organizacional. A Figura 1 descreve sucintamente os principais elementos conceituais envolvidos nos processos de aprendizagem que constituem o framework dos 4I, os quais são considerados neste estudo.

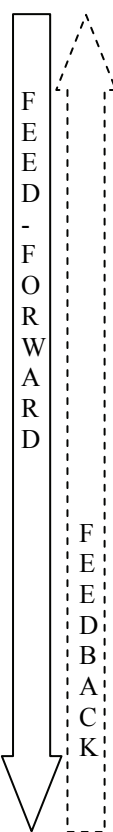
Processo de aprendizagem (4I)	Descrição	Onde acontece	Autores
	Intuição	Nível individual	Crossan, Lane e White (1999); Crossan e Berdrow (2003); Vera e Crossan (2005); Dutta e Crossan (2005); Bontis; Crossan e Hulland (2002); Takahashi (2007).
	Interpretação	Nível individual e nível do grupo	Crossan, Lane e White (1999); Takahashi (2007).
	Integração	Nível grupal e nível organizacional	Crossan, Lane e White (1999); Vera e Crossan (2005); Bontis; Crossan e Hulland (2002); Takahashi (2007).
	Institucionalização	Nível organizacional	Crossan, Lane e White (1999); Vera e Crossan (2005); Bontis; Crossan e Hulland (2002); Takahashi (2007).

Figura 1 – Descrição dos processos de aprendizagem organizacional. Fonte: Própria

A seguir, cada processo é descrito conforme o aporte teórico encontrado na literatura.

a) O processo de intuição

O processo de intuição acontece no nível individual (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999) e está relacionado a um fluxo pessoal de experiência que envolve a percepção de similaridades, diferenças, padrões e possibilidades (TAKAHASHI, 2007). O que é apreendido individualmente, por ser totalmente subjetivo e baseado em experiências pessoais, torna-se difícil de ser transmitido para outra pessoa (POLANYI, 1967). Imagens e metáforas têm sido consideradas importantes nesse processo de compartilhamento da intuição (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). O processo de intuição pode influenciar os insights intuitivos do indivíduo, mas só afeta outras pessoas quando há interação (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999). Essencialmente, é um processo subjetivo.

b) O processo de interpretação

O processo de interpretação consiste na explicação de uma ideia a outras pessoas ou a si mesmo, por meio de palavras e/ou ações. Refere-se à explicitação de insights intuitivos. Como a interpretação está relacionada ao processo de melhoria e desenvolvimento de insights intuitivos, ela é um processo específico a indivíduos e grupos (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). O foco do processo de interpretação é uma compreensão individual que poderá levar a uma ação também individual. À medida que as compreensões individuais tornam-se incorporadas ao grupo de trabalho, o processo interpretativo adquire um caráter integrador, pois os indivíduos passam a compartilhar de ideias e conceitos semelhantes (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). Um resumo dos aspectos relacionados ao processo de integração está descrito a seguir.

c) O processo de integração

Quando processos interpretativos individuais se agrupam em uma compreensão partilhada do que é possível e as pessoas interagem na tentativa de aprovar essa possibilidade, acontece a integração (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). O processo de integração consiste, portanto, no desenvolvimento da compreensão partilhada entre os indivíduos em busca de uma ação coordenada através do ajustamento mútuo. O diálogo e o ajustamento mútuo são considerados como fatores essenciais para o desenvolvimento deste entendimento compartilhado (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; BONTIS; CROSSAN; HULLAND, 2002; VERA; CROSSAN, 2005; TAKAHASHI, 2007). O foco da interpretação é a mudança na compreensão da realidade pelo indivíduo e das suas ações, o da integração é a ação coletiva a partir da compreensão partilhada pelos membros do grupo. Neste caso, a linguagem passa a ser utilizada não somente para transmitir significado, mas também para evoluir com um novo significado (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; TAKAHASHI, 2007). O início do processo de integração é geralmente informal, mas se a ação coordenada é recorrente e significativa, será institucionalizada.

d) O processo de institucionalização

A institucionalização é o processo de implantação da aprendizagem que tenha acontecido por meio dos indivíduos e dos grupos na organização, e isso inclui sistemas, estruturas, rotinas e procedimentos (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). Do mesmo modo que a intuição ocorre exclusivamente no nível individual, a institucionalização acontece apenas no nível organizacional. Embora os indivíduos e as suas ações sejam afetados pelas regras, rotinas (e outros), os fatores que constituem uma organização podem existir independentemente das pessoas individualmente (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999). Quando a aprendizagem que ocorre nos níveis individual e grupal se torna institucionalizada, a aprendizagem organizacional acontece e o conhecimento é

incorporado em repositórios não humanos, como rotinas, sistemas, estruturas, cultura e outros (VERA; CROSSAN, 2005). O processo de institucionalização possibilita a incorporação da aprendizagem dos indivíduos e dos grupos nos sistemas, estruturas, rotinas, práticas e normas da organização, garantindo que pelo menos parte dos conhecimentos não sejam perdidos com a saída de pessoas ou com a dissolução de grupos. É por esta razão que organizações, ao reverem os seus conhecimentos existentes, institucionalizam mecanismos de aprendizagem (SCHECHTER, 2008). O processo de aprendizagem denominado “institucionalização” é, portanto, um meio para as organizações potencializarem a aprendizagem dos seus membros individualmente e ao longo do tempo. A dinâmica dos fluxos dos processos de aprendizagem – da intuição até a institucionalização, e vice-versa – envolve aspectos descritos a seguir.

e) O processo de feed-forward

O processo de feed-forward pode ser entendido como a assimilação de nova aprendizagem do indivíduo para o grupo e para a organização (da intuição à institucionalização da aprendizagem). É no processo de feed-forward que fluxos de novas ideias e ações partem do indivíduo para os outros níveis (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011), as aprendizagens que ocorreram nos níveis individual e de grupo alimentam a aprendizagem no nível organizacional. Isto significa que um indivíduo pode ter insights intuitivos e depois de interpretados e compartilhados por um grupo tornar-se uma ação coletiva, por exemplo, a realização de um procedimento de maneira diferente de que é praticado pela organização no decorrer do tempo. No entanto, este “novo” procedimento só será institucionalizado quando deixar de ser uma prática de um pequeno grupo e se tornar uma prática organizacional. Por isso, é necessário tempo para transferir a aprendizagem de indivíduos para grupos e de grupos para organização (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999). Assim, os processos de intuição, interpretação e integração podem impactar o desenvolvimento daquilo que já está institucionalizado (CROSSAN; BERDROW, 2003).

f) O processo de feedback

O processo de feedback refere-se à exploração e à forma como a aprendizagem institucionalizada afeta a aprendizagem de indivíduos e grupos (BONTIS; CROSSAN; HULLAND, 2002). Neste processo, a aprendizagem que está incorporada na organização (por exemplo, sistemas, estrutura, estratégia, normas e procedimentos) afeta a aprendizagem nos níveis individual e de grupo (BONTIS; CROSSAN; HULLAND, 2002). Normas e regulamentações, por exemplo, podem se tornarem veículos-chave para (mudança de) interpretações. Por sua vez, essas interpretações quando compartilhadas podem gerar novos processos de integração. De acordo com Crossan, Lanen e White (1999), as estruturas, os procedimentos e os sistemas podem potencializar a aprendizagem dos membros individuais e dos grupos da organização. São esses mecanismos que proporcionam um contexto de interações. Uma estrutura, por exemplo, que tem um forte impacto sobre a comunicação entre os níveis da organização pode dificultar o diálogo e, conseqüentemente, o desenvolvimento de novos entendimentos compartilhados (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999) e a integração de ações (CROSSAN; BERDROW, 2003).

Um grande desafio para as organizações é o de gerir a tensão entre a aprendizagem já institucionalizada e a nova aprendizagem (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011), especificamente porque a gestão da tensão entre novidade e continuidade é um fator crítico para a renovação estratégica das organizações (MARCH, 1991; CROSSAN; BERDROW, 2003). Mesmo quando as ideias são bem formuladas no processo de feed-forward haverá uma competição, não apenas com aquilo que já está

estabelecido na organização, mas também com a disponibilidade de investimentos, tanto em pessoas como em recursos tangíveis (CROSSAN; BERDROW, 2003).

Considerando os aspectos conceituais descritos nesta seção, no item 3 são apresentados os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa.

3. Procedimentos metodológicos

Este trabalho possui natureza exploratória, por possibilitar uma maior familiaridade com o tema de estudo (GIL, 1991) e delineamento qualitativo, por possibilitar uma maior compreensão de um processo e do seu significado no contexto do problema (SILVA, 2001; MALHOTRA, 2001). Realizou-se um estudo de caso (YIN, 2002) para ilustrar uma situação específica (MERRIAM, 1998) no contexto da gestão de universidades públicas brasileiras, tendo por unidade de análise uma Universidade localizada na região nordeste do Brasil. A escolha de uma Universidade pública brasileira ocorreu em função da acessibilidade aos documentos institucionais e a manifestação de interesse em participar da pesquisa, explicitada pela alta gestão da organização. Além disso, a Universidade analisada mostrou-se como um interessante campo de estudo devido às mudanças significativas que tem passado nos últimos anos, especificamente quanto à prática do planejamento estratégico.

Os dados foram obtidos das seguintes fontes: documentos e entrevistas semi-estruturadas. Os documentos coletados e analisados foram: plano de desenvolvimento institucional (PDI), planos de ação das pró-reitorias, relatórios de gestão, regimento e estatuto da Universidade. As entrevistas foram realizadas no local de trabalho do respondente (individual e pessoalmente) utilizando-se um roteiro semi-estruturado de perguntas relacionadas ao processo de implementação do planejamento e aos aspectos sobre aprendizagem organizacional de acordo com os principais elementos do framework dos 4I.

As entrevistas foram realizadas fim do ano de 2008. Os critérios para a seleção dos entrevistados foram: ser funcionário da universidade, trabalhar em uma das pró-reitorias e estar envolvido com o processo de execução das atividades definidas no planejamento estratégico da instituição. Foram entrevistadas 22 pessoas no total: a reitora e vinte e um gestores e técnicos, representantes de seis pró-reitorias da universidade (5 pró-reitores, 8 coordenadores/diretores e 8 técnicos). Este total representava 75% dos membros da alta gestão (reitora/vice-reitor e pró-reitores), 65% do total de coordenadores e 12% dos técnicos dessas unidades administrativas envolvidos na execução dos planos de ação. As entrevistadas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas em documento de texto digital.

A análise dos dados foi realizada conforme as categorias predeterminadas a partir do framework dos 4I de aprendizagem organizacional (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999): processos de intuição, de interpretação, de integração e de institucionalização. Os procedimentos utilizados para essas análises foram desenvolvidos em seis passos apresentados na Figura 2, conforme propõe Creswell (2007).

Passos		Descrição (conforme Creswell, 2007).	Passos utilizados na pesquisa
1	Organização e preparação dos dados para a análise	Envolve transcrever as entrevistas, digitar notas de campo ou classificar e organizar os dados em diferentes tipos, dependendo das fontes de informações.	- Transcrição das entrevistas segundo a data da realização; - Digitação das notas de campo.

2	Leitura de todos os dados	Obter um sentido geral das informações e refletir sobre seu sentido global.	- Leitura “flutuante” para observar o conteúdo geral e os temas que se repetem com mais frequência; - Anotações nas margens do texto.
3	Análise detalhada com um processo de codificação dos dados	Processo de organizar os materiais em “grupos” antes de dar algum sentido a esses “grupos”.	- Leitura buscando segmentar frases ou parágrafos em categorias; - Listagem de todos os tópicos; - Organização dos tópicos; - Abreviação dos tópicos como códigos; - Agrupamento de tópicos similares.
4	Utilização do processo de codificação para gerar uma descrição do cenário além das categorias ou temas para análise	Processo de codificação para gerar uma descrição dos locais ou pessoas. Envolve fornecimento de informações detalhadas sobre pessoas, locais ou fatos em um cenário. Cada categoria mostra perspectivas múltiplas das pessoas e são fundamentados por citações diversas.	- Descrição do estudo de caso com codificação para cada entrevista (E-01, E-02...); - Análise de categoria; - Descrição dos principais dados referentes a cada categoria.
5	Representação dos temas/categorias na narrativa qualitativa	Um modo geral é usar uma passagem narrativa para transmitir os resultados da análise. Pode ser uma discussão detalhada de diversos assuntos.	- Escrita detalhada da análise das diversas categorias; - Busca de interconectar as categorias.
6	Interpretação ou extração de significado dos dados	Envolve fazer uma interpretação dos dados. Pode ser uma comparação de resultados com informações extraídas da literatura (sugerindo que os resultados confirmam ou divergem delas). Também pode sugerir questões de pesquisa.	- Busca de significados e interpretação dos dados. - Escrita da interpretação a partir dos significados dos dados.

Figura 2 – Passos da análise e interpretação dos dados. Fonte: Elaborado a partir de Creswell (2007).

Com a finalidade de diminuir o viés da análise feita pelo pesquisador que coletou os dados, outros dois pesquisadores – que não estavam envolvidos na coleta – verificaram a consistência das análises das entrevistas e documentos. Assim, cada conjunto de dados codificados anteriormente foi examinado para encontrar evidências sobre a ocorrência dos processos de aprendizagem organizacional, de acordo com a lente teórica adotada: o framework dos 4I – intuição, interpretação, integração e institucionalização.

4. Principais resultados

A unidade de análise utilizada na pesquisa foi uma Universidade Federal brasileira fundada em 1961 e localizada no nordeste do Brasil. Seu primeiro plano estratégico institucional foi desenvolvido em 1997 para cumprir uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96 - LDB). Em 2004, o planejamento estratégico da instituição foi construído de forma coletiva (envolvendo todos os níveis organizacionais, além de alunos e representantes da comunidade externa). Foi identificado que o processo de planejamento é uma prática realizada essencialmente pelos gestores da universidade, nas pró-reitorias (unidades administrativas da Universidade)

Verificou-se que todos os pró-reitores entrevistados nesta pesquisa já ocuparam anteriormente cargos de gestão na organização e tiveram experiência com planejamento estratégico dentro e/ou fora da universidade. Dos entrevistados, entre coordenadores e técnicos (total de

dezesseis), apenas três não possuíam experiência com planejamento estratégico, porém, todos auto afirmaram que possuem experiência significativa no trabalho que desenvolvem.

Os principais resultados deste estudo estão estruturados de acordo com as categorias estabelecidas, com base no trabalho de Crossan, Lane e White (1999). Assim, os resultados estão agrupados por processo de aprendizagem organizacional investigados durante a implementação do planejamento estratégico da organização estudada.

Resultados: Categoria 1 – processo de intuição

Por meio dos dados analisados, identificou-se que pessoas tiveram ideias (insights) durante a implementação do planejamento na Universidade estudada. Assim como apontado pela literatura e pesquisas anteriores (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011), isto aconteceu no nível de análise individual e foi totalmente subjetivo, com uso intenso de conhecimento tácito.

O processo de intuição ocorreu a partir da identificação de um problema, uma necessidade ou uma oportunidade para propor algo novo ou para executar algum processo de forma diferente, conforme ilustrado pelos depoimentos a seguir:

“Para executar determinada ação planejada, a gente tem algumas ideias [...] os insights vêm a partir dos problemas que identificamos” (E-3).

“À medida que buscamos colocar na prática aquilo que foi planejado [...] surgem insights a partir de necessidades e problemas. Cada atividade nova para nós, a vivência que a gente vai tendo faz a gente repensar e pensar quais as soluções para os problemas [...] como melhorar as coisas” (E-6).

“[...] identifica-se um problema e se tem uma ideia para resolvê-lo [...]” (E-8).

“[...] as ideias vêm a partir de uma identificação de necessidade ou para resolver um problema (E-14)”.

A identificação de necessidades, problemas e/ou oportunidades pelas pessoas de forma individual foi um dos pontos impulsionadores para o início do processo de intuição durante a fase de implementação do planejamento na Universidade estudada. Os entrevistados apontaram que os insights foram gerados em função de: conhecimentos especializados; experiências anteriores adquiridas ao longo dos anos na universidade ou em outras organizações; prática de trabalho (experiências recentes na organização) e reconhecimentos de padrões ao longo do tempo.

De acordo com os entrevistados,

“Estas ideias surgem a partir dos conhecimentos adquiridos com os anos aqui na Universidade. As ideias vão surgindo dessa vivência e dessas experiências” (E-2).

“[...] está baseado nas experiências anteriores, é aprender com os erros, com os problemas” (E-1).

“[...] estão baseados na experiência adquirida ao longo dos anos. [...] posso dizer que temos um suporte muito bom para colher coisas de fora (conhecimentos) e internalizar” (E-4).

“As ideias vêm da prática do trabalho a partir do conhecimento que é assimilado dia a dia [...]. Algumas surgem a partir das coisas que acontecem no decorrer do processo, de algum procedimento que não deu certo [...]. À medida que a gente vai fazendo as coisas os insights vão acontecendo” (E-6).

De forma sintética, o processo de intuição durante a implementação do planejamento na Universidade iniciou-se com uma ideia (insight) para resolver um problema, suprir uma necessidade da organização e/ou aproveitar uma oportunidade. Este processo esteve baseado fortemente em conhecimentos especializados e experiências individuais.

Resultados: Categoria 2 – processo de interpretação

A ocorrência do processo de intuição per se não garante que os insights intuitivos sejam colocados em prática. As ideias podem ficar apenas na mente da pessoa, sem que ninguém saiba da sua existência. É, portanto, relevante saber como as pessoas interpretaram seus insights (ideias) para si mesmas e para as outras. Para interpretar seus insights intuitivos para as outras pessoas identificou-se o uso intensivo de linguagem verbal e a explicitação de seus próprios mapas cognitivos (coerente com o que apontaram CROSSAN; LANE; WHITE, 1999), a fim de transmitir o seu significado.

Alguns desses aspectos podem ser ilustrados nas afirmações:

“Depois que tenho uma ideia busco entender sozinho a partir do conhecimento que possuo e depois discuto com o grupo [...]” (E-04).

“Quando tenho uma ideia relacionada a algo que foi planejado, por exemplo, eu vou e converso com a pessoa responsável pela ação [...]” (E-13).

“[...] o entendimento vem a partir daquilo que eu sei e também conversando com outras pessoas [...] procuro explicar detalhadamente a minha ideia ou sugestão” (E-14).

O resultado deste processo de interpretação foi, em geral, uma compreensão individual dos insights. Para Crossan, Lane e White (1999), esse processo interpretativo se torna integrador quando as compreensões individuais são compartilhadas entre um grupo por meio de um ajustamento mútuo. Os resultados referentes à investigação da ocorrência desse processo de integração são apresentados na descrição da próxima categoria.

Resultados: Categoria 3 – processo de integração

O processo de integração é geralmente iniciado de maneira informal, tendo os grupos um papel fundamental para a sua ocorrência (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). Neste estudo verificou-se que processos de integração ocorreram durante reuniões formais de trabalho realizadas no decorrer do processo de implementação do planejamento. Foram identificados três tipos de reuniões que podem ser consideradas um meio integrador para os diferentes níveis da estrutura organizacional. Nelas ocorreram processos interativos de conversação e discussão entre os membros dos grupos.

a) Reunião de pró-reitores – composta por reitora, vice-reitor, pró-reitores, assessoria da reitora, representantes de órgãos ligados à reitoria. O grupo reunia-se regularmente (semanalmente) e emergencialmente (também com conversas informais entre alguns de seus membros).

b) Reunião interna (pró-reitoria) – constituída por pró-reitor, coordenadores e técnicos. Apenas duas pró-reitorias tinham esse tipo de reunião e não eram regulares.

c) Reunião interna (coordenações de pró-reitoria) – participavam o coordenador e os técnicos da coordenação. Ocorriam apenas em algumas reitorias, com periodicidade não regular.

“Durante as reuniões a gente procura ouvir os diferentes pontos de vista, se a gente ver que é uma coisa inviável então a gente tenta argumentar [...]” (E-6).

“[...] há uma reunião com toda a equipe onde são trazidos todos os problemas que estão acontecendo na implementação das ações e, depois, há uma distribuição de tarefas para cada pessoa. As questões novas que surgem a gente redistribui, define as ações e as metas para um determinado período [...] Daí a gente pensa juntos como vai resolver [...]” (E-12).

Grande parte da literatura sobre aprendizagem organizacional pressupõe que a integração de pontos de vista é mais favorável quando acontece via um processo aberto e participativo (CROSSAN; BERDROW, 2003). Na Universidade estudada, verificou-se que no grupo de gestores a integração ocorreu de forma participativa, gerando a integração de comportamentos (uma vez que resultou na ação coordenada dos membros do grupo) e, algumas vezes, a integração de crenças (os membros do grupo passaram a compartilhar crenças semelhantes). No entanto, isso não aconteceu em outros grupos (dentro das pró-reitorias); nesses grupos a integração se apresentou como algo muito incipiente, resultando algumas vezes na integração de comportamentos, mas não de crenças. Por exemplo, um dos pró-reitores entrevistados apontou que as reuniões de pró-reitores aconteciam de forma aberta e participativa – considerando opiniões contrárias e buscando ajustar os diferentes pontos de vista quanto à implementação das ações planejadas:

Em reuniões entre as pró-reitorias [...], a gente reflete sobre as ações de todas as áreas da pró-reitoria. Colocando o nosso olhar crítico e até, às vezes, a gente se contrapõe a algumas ações de uma ou outra pró-reitoria que parece não está muito entrelaçada com as diretrizes da gestão. [...] e vai se ajustando. Há discussões onde são colocados os diferentes pontos de vista e se chega a um consenso. Este consenso nem sempre é harmônico, mas sempre se chega lá. Há muitos resultados nessas reuniões: a gente define as prioridades, com um olhar conjunto/coletivo de todas as pró-reitorias e a melhor maneira de colocar as coisas em prática (E-14).

Outro entrevistado exemplificou que nas reuniões internas (dentro das pró-reitorias) o processo de integração também aconteceu, mas seu resultado foi apenas integração de comportamentos:

[...] as pessoas colocam seus pontos de vistas, suas sugestões [...] essas coisas são discutidas pelo grupo. Vêm algumas coisas demandadas pelo pró-reitor, que algumas vezes ele traz da reunião com os outros pró-reitores, daí a gente vê como vai fazer pra executar. É um princípio de participação [...] As reuniões são sempre repasses. O pró-reitor passa algumas questões tratadas no nível de gestão. Até porque as propostas saem do macro e nós cumprimos na especificidade. Às vezes não concordamos muito, mas mesmo assim a gente desenvolve o que foi decidido (Entrevistado 18).

A identificação de novas informações ou acontecimentos para os grupos levaram a um repensar ações anteriormente definidas no planejamento da Universidade, resultando não apenas na modificação do documento, mas também afetando diretamente o desenvolvimento das ações (na prática). Neste sentido, com o processo de integração identificou-se a atribuição de novos significados às ações planejadas. Por exemplo, ações que anteriormente eram consideradas relevantes passaram a não ser mais, conforme apontaram os entrevistados.

Durante o processo de integração, foram identificadas algumas barreiras que podem influenciar o desenvolvimento deste processo ou até mesmo impedi-lo. Algumas delas estão relacionadas a obstáculos referentes à estrutura organizacional e à liderança (ANTAL; LENHARDT; ROSENBROCK, 2003). As barreiras identificadas nas entrevistas foram: medo de perder status ou poder; falta de espaços formais para a troca de experiências (entre técnicos, principalmente); e percepção de ausência de liderança que conduza o processo.

[...] não se discute a execução de muitas das ações, informando uns aos outros como estão sendo colocadas em prática [...] não existem espaços formais para isso [...] isso talvez aconteça porque não há liderança que crie esses meios (E-4).

[...] percebo que as pessoas sentem medo de perder o status ou a posição que ocupam (E-6).

Assim como apontado em outros estudos (CROSSAN; BERDROW, 2003), percebe-se que o foco da integração varia conforme os níveis da organização e as funções envolvidas. No nível de gestão (reitora e pró-reitores), percebe-se que a integração durante a fase de implementação do planejamento na Universidade estudada esteve centrada em torno de diferentes perspectivas (visão de longo prazo) e definições de ações para resolver problemas ou atender necessidades organizacionais emergentes (não planejadas) em torno da utilização de recursos, principalmente financeiros. No nível das coordenações e dos técnicos, o processo de integração esteve focado na realização das atividades para posterior ‘prestação de contas’ ao seu superior imediato. O processo de integração entre gestores, coordenadores e técnicos, aconteceu por meio de reuniões formais instituídas na Universidade pelos gestores, porém, esses espaços são pontuais.

Resultados: Categoria 4 – processo de institucionalização

O processo de institucionalização da aprendizagem ocorre por meio do estabelecimento de estruturas, sistemas, procedimentos, normas ou qualquer outro mecanismo existente na organização (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; CROSSAN; MAURER; WHITE, 2011). Identificou-se que alguns destes mecanismos foram institucionalizados durante a fase de implementação do planejamento na Universidade. Ao longo de todo o processo, os tipos de mecanismos organizacionais criados ou alterados foram: normas; procedimentos e rotinas organizacionais; projetos e programas; e sistemas (principalmente sistemas de informação). Entre os exemplos desses mecanismos implementados estão o Sistema de Informações de Ensino (SIE), novos procedimentos e rotinas relacionados ao processo de Protocolo e mudança da Estrutura Organizacional da Universidade.

Verificou-se que aquilo que se tornou institucionalizado na organização recebeu, em algum momento, certo grau de entendimento ou mesmo consenso entre os membros da organização, principalmente, seus membros influentes (conforme aponta estudo de Crossan, Lane e White, 1999). Assim, antes de ocorrerem processos de institucionalização da aprendizagem durante a implementação do planejamento na Universidade, observou-se a ocorrência dos processos de intuição, interpretação e integração.

No planejamento da Universidade estudada, um conjunto de ações está relacionado à implantação do seu sistema de informação, chamado Sistema Integrado de Ensino (SIE). O processo de implementação das ações planejadas relacionadas ao SIE envolveu processos de aprendizagem organizacional. A partir de uma necessidade percebida e de problemas relacionados a esta necessidade, uma pessoa teve a ideia de implantar um Sistema de Informações que atendesse às demandas por informações que estavam espalhadas nas diversas áreas da Universidade. A ideia inicial não teve o apoio da gestão superior, pois não havia interesse nem recursos financeiros disponíveis. Com o passar do tempo, a ideia evoluiu a partir de processos de integração (foi compartilhada e ajustada no grupo de gestores e este grupo “comprou” a ideia) e, assim, conseguiu apoio da gestão superior da Universidade. A maneira como a ideia foi explicitada para o grupo, considerando que a pessoa tinha certo grau de influência/poder, parece ter sido fundamental para que o grupo (inclusive a gestão superior) apoiasse e fosse posteriormente institucionalizada na Universidade. Como consequência, foram criadas algumas rotinas (também foram eliminadas algumas rotinas que existiam antes da implantação do Sistema).

Verificou-se que a criação ou a alteração dos mecanismos organizacionais durante a fase de implementação do planejamento afetou em parte ou toda a Universidade, e foi posterior a longos processos de integração em diversas instâncias (conselhos, colegiados, comitês, entre outros) e requereu recursos disponíveis, além do apoio dos gestores, principalmente, da reitora. Aparentemente a diferença da Universidade para uma empresa (como a do estudo de CROSSAN; BERDROW, 2003) é que a implantação ou alterações desses mecanismos organizacionais, como normas e estruturas, por exemplo, demanda irremediavelmente processos de integração entre os diversos níveis da organização e habilidade política dos “defensores” da institucionalização da ideia. Talvez, por isso, depois que algo está institucionalizado, em geral, é difícil de ser alterado e permanece na universidade por um período significativo. Isto foi exposto pelos entrevistados:

“[...] o conjunto de documentos discutidos e aprovados pelas instâncias da Universidade pode garantir a operacionalização das coisas e a sua continuidade. Pois as normas, as resoluções e os instrumentos normativos não são fáceis de mudar (pois eles são discutidos e votados no coletivo), com isso as coisas se fixam na universidade” (E-2).

“[...] Para colocar algumas coisas em prática foi necessário criar uma Resolução, como aconteceu [...] assim ficam difíceis de ser modificadas, por que são discutidas ao extremo e são decisões de órgãos superiores da Universidade” (E-6).

“As ações planejadas geram conhecimentos, e a partir de longos momentos de discussão e decisão do grupo passam a ser colocadas em prática, originando uma nova rotina, como já aconteceu aqui” (E-17).

No caso de algumas ações que constituem o planejamento da Universidade estudada, o processo de institucionalização garantiu que se tornassem ações contínuas ou práticas sistemáticas na Universidade. As ações emergentes (que surgem durante a implementação do planejamento) também, em alguns casos, se tornam práticas institucionalizadas. Tais aspectos é ilustrado na fala transcrita abaixo:

“Hoje já se tem alguns procedimentos que acontecem naturalmente [...] alguns desses procedimentos vieram do planejamento. [...] foram planejados, registrados e sistematizados. Hoje temos alguns manuais [...] onde têm descrição de procedimentos, rotinas e algumas outras coisas. Uma série de coisas, nós conseguimos por conta de um planejamento e da sistematização dele. E por isso eles acontecem sem a gente ficar tão preocupados com eles como era no começo da gestão, por que já viraram rotinas” (E-12).

Os gestores da Universidade apontaram a preocupação em institucionalizar as ações planejadas a fim de que essas ações passem a fazer parte dos seus sistemas e estruturas, com o objetivo de que haja continuidade de suas ações e que sejam desenvolvidas na universidade por um longo tempo independente do gestor que esteja na direção. Também constatou-se que algumas ações na universidade precisam do suporte de outros grupos para que sejam mantidas institucionalizadas, além do envolvimento da liderança e apoio da gestão superior.

5. Considerações finais

Este estudo identificou a existência de processos de aprendizagem organizacional – intuição, interpretação, integração e institucionalização – durante a implementação do planejamento em uma universidade pública brasileira. Também descreveu como ocorreram esses processos, contribuindo para a sua compreensão.

Identificou-se que, na organização estudada, a movimentação de insights intuitivos através dos processos de interpretação, integração e institucionalização depende do apoio e suporte de

outras pessoas, principalmente da gestão superior (ao contrário do que aconteceu no estudo realizado por CROSSAN; BERDROW, 2003). Nesta direção, sugere-se que futuros estudos empíricos serão realizados para investigar qual o papel de diferentes tipos de liderança para a ocorrência de cada processo de aprendizagem e, inclusive, para gerenciar a tensão existente entre os processos de feed-forward e feedback.

As análises dos processos de aprendizagem que ocorreram durante a implementação do planejamento estratégico também possibilitam compreender que quando uma ideia origina-se de uma pessoa com certo grau de credibilidade, poder e influência na Universidade é mais provável que ela (a ideia) seja aceita pelo grupo e, posteriormente, institucionalizada (em conformidade com LAWRENCE et al., 2005). Percebeu-se que os processos de integração foram essenciais para que essa institucionalização acontecesse e, que elementos de poder aparentemente tiveram um efeito significativo. Será que em outros contextos, por exemplo, em uma empresa privada, esse aspecto teria significativo impacto sobre os processos de aprendizagem organizacional? Sugere-se a realização de estudos comparativos para investigar em profundidade a relação entre a ocorrência da aprendizagem organizacional e a utilização de diferentes tipos de poder. Acredita-se uma análise dessas diferentes formas de poder possa fornecer uma base conceitual para entender por que algumas ideias se institucionalizam e outras não (LAWRENCE et al., 2005), e pode ajudar a explicar a descontinuidade dos processos de aprendizagem nas organizações (BERENDS; LAMMERS, 2010).

Apesar de haver uma tendência que depois de institucionalizados os mecanismos organizacionais permaneçam um longo período na organização (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999), percebe-se que esses mecanismos são mudados quando não atendem mais às necessidades organizacionais e se tornam obsoletos. Se por um lado institucionalizar novos mecanismos na universidade demanda significativos esforços, por outro, alterar os mecanismos existentes é um processo semelhantemente (ou mais) difícil, pois depende de um alto grau de convencimento coletivo e de articulação política para que as mudanças sejam institucionalizadas, com impactos para novos processos de intuição, interpretação e integração (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999). A organização pesquisada vivenciou um processo dessa natureza, no qual diversas normas (inclusive o Estatuto e o Regimento Geral) foram alteradas.

Na Universidade estudada, os processos integradores no nível grupal são facilitados por contextos e mecanismos existentes na organização, como reuniões, treinamentos, seminários, entre outros. Assim como observado por Nonaka e Takeuchi (1997), são as condições proporcionadas pela organização que auxiliam as atividades dos grupos, assim como a criação e o acúmulo do conhecimento no nível individual. Apesar disso, este estudo demonstra que a institucionalização de insights intuitivos e a alimentação de novas ideias a partir dos mecanismos institucionalizados é mais do que um processo de criação e de transferência de conhecimento, é uma questão de aprendizagem organizacional (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999; BONTIS; CROSSAN; HULLAND, 2002).

Além de identificar a existência de processos de aprendizagem organizacional durante a implementação do planejamento em uma Universidade brasileira, este estudo proporciona uma descrição e análise desses processos de aprendizagem a partir do framework dos 4I. Assim, este trabalho apresenta resultados relevantes no que diz respeito à investigação da aprendizagem organizacional e dos fatores relacionados a esse processo.

Em termos de níveis de análise, futuros estudos empíricos poderão investigar a pertinência do framework dos 4I aplicado no nível de análise interorganizacional a fim de se compreender, por exemplo, como insights intuitivos se tornam institucionalizados nas relações entre organizações. O campo de pesquisas em aprendizagem organizacional apresenta muitos desafios e independente do quanto já se conhece, ainda há muito para se aprender.

Referências

- ANTAL, A. B.; LENHARDT, U.; ROSENBROCK, R. Barriers to organizational learning. In: DIERKES, M. et al. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge**. New York: Oxford University Press, p. 865-885, 2003.
- BAPUJI, H.; CROSSAN, M. From questions to answers: reviewing organizational learning research. **Management Learning**, v. 35, n. 4, p. 397-417, 2004.
- BERENDS, H.; LAMMERS, I. Explaining discontinuity in organizational learning: A process analysis. **Organization Studies**, v. 31, p. 1045-1068, 2010.
- BONTIS, N.; CROSSAN, M.; HULLAND, J. Managing organizational learning systems by aligning stocks and flows. **Journal of Management Studies**, v. 39, n. 4, p. 437-469, 2002.
- COTHRAN, H.; CLOUSER, R. **Strategic Planning for Communities, Non-profit Organizations and Public Agencies**. 2006. Food and Resource Economics Department, Florida Cooperative Extension Service, Institute of Food and Agricultural Sciences, University of Florida. Disponível em: <<http://edis.ifas.ufl.edu/pdf/FE/FE64800.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2007.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, Bookman, 2007.
- CROSSAN, M.; BERDROW, I. Organizational learning and strategic renewal. **Strategic Management Journal**, v. 24, n. 11, p. 1087-1105, 2003.
- CROSSAN, M.; LANE, H.; WHITE, R. An organizational learning framework: from intuition to institution. **The Academy of Management Review**, v. 24, n. 3, pp. 522-537, 1999.
- CROSSAN, M.; MAURER, C.C.; WHITE, R. Reflections on the 2009 AMR decade award: do we have a theory of organizational learning? **Academy of Management Review**, v. 36 n.3, p.446-460, 2011.
- DARR, E. D.; ARGOTE, L.; EPPLE, D. The acquisition, transfer, and depreciation of knowledge in service organizations: productivity in franchises. **Management Science**, v. 41, n. 11, p. 1750-1762, 1995.
- DE GEUS, A. P. Planning as learning. **Harvard Business Review**, March-April, p. 70-74, 1988.
- DELGADO FILHO, A. B. Uma análise do processo de planejamento estratégico da pró-reitoria de desenvolvimento universitário da Unicamp. 2004. **Dissertação** (Mestrado em Engenharia Mecânica) – Universidade Federal de Campinas, Campinas, São Paulo.
- DODGSON, M. Organizational learning: a review of some literatures. **Organization Studies**, v. 14, n. 3, p. 375-394, 1993.
- DRUCKER, P. F. **Introdução à administração**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.
- DUTTA, D.; CROSSAN, M. The nature of entrepreneurial opportunities: understanding the process using the 4I organizational learning framework. **Entrepreneurship: Theory and Practice**, v. 29, n. 4, p. 425-449, 2005.
- EASTERBY-SMITH, M. et al. Constructing contributions to organizational learning: Argyris and the next generation. **Management Learning**, v. 35, n. 4, p. 371-380, 2004.
- EASTERBY-SMITH, M. Disciplines of organizational learning: contributions and critiques. **Humans Relations**, v. 50. n. 9, p. 1085-1113, 1997.
- EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L. Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In: EASTERBY-SMITH, M. et al. **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 41-63, 2001.
- EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. Introduction: watersheds of organizational learning and knowledge management. In: EASTERBY-SMITH, M. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management**. Malden: Blackwell, p.1-15, 2005.

- ENDLICH, N. A strategic planning and organizational learning at NASA: an investigation of the nexus between strategic planning and organizational learning. 2001. 186f. **Dissertation** (Doctor of Philosophy in Human Development) - Faculty of the Virginia Pol. Institute and State University.
- FIOL, C.; LYLES, M. Organizational learning. **Academy of Management Review**, v. 10, n. 4, p. 803-813, 1985.
- FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JUNIOR, M. M. **Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.
- HUFF, A. S. **Mapping strategic thought**. Chichester: John Wiley & Sons, 1990.
- LAWRENCE, T. B.; MAUWS, M. K.; DYCK, B. The politics of organizational learning: integrating power into the 4I framework. **Academy of Management Review**, v. 30, n. 1, p. 180-191, 2005.
- MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- MARCH, J. G. Exploration and exploitation in organizational learning. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p. 71-87, 1991.
- MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case studies applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass Publications, 1998.
- MICHELON, M. J. et al. A criação do conhecimento corporativo promovido pelos fluxos de informações gerados na implantação do planejamento estratégico. **Revista Produção**, v. 6, n. 1, 2006.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- PAWLOWSKY, P. The treatment of organizational learning in management science. In: DIERKES, M. et al. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge**, p. 60-88, New York: Oxford University Press, 2003.
- PHANG, C. W. et al. Investigating organizational learning in eGovernment projects: a multi-theoretic approach. **Journal of Strategic Information Systems**, v. 17, p. 99-123, 2008.
- POLANYI, M. **The tacit dimension**. New York: Doubleday, 1967.
- POPPER, C.; LIPSHITZ, T. Organizational learning mechanism a structural and cultural approach to organizational learning. **The Journal of Applied Behavioral Science**, v. 34, n. 2, p. 161-179, 1998.
- PRANGE, C. Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teorias. In: EASTERBY-SMITH, M. et al. **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, p. 41-63, 2001.
- REBELO, T. M.; CARDOSO, L. Aprendizagem organizacional e cultura: relações e implicações. **Psychologica**, v. 27, p. 69-89, 2001.
- REBELO, T. M.; GOMES, A. D. Organizational learning and the learning organization: reviewing evolution for prospecting the future. **The Learning Organization**, v. 15, n. 4, p. 294-308, 2008.
- ROBERTSON, P.; SENEVIRATNE, S. Outcomes of planned organizational change in the public sector: a meta-analytic comparison to the private sector. **Public Administration Review**, v. 55, n. 6, p. 547-558, 1995.
- RODRIGUES, E. D. Análise da participação da intranet na criação de conhecimentos à luz do modelo 4I. In: XXXI ENANPAD. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.
- SAITO, A.; UMEMOTO, K.; IKEDA, M. A strategy-based ontology of knowledge management technologies. **Journal of Knowledge Management**, v. 11, n. 1, p. 97-114, 2007.
- SCHECHTER, C. Organizational learning mechanisms: the meaning, measure, and implications for school improvement. **Educational Administration Quarterly**, v. 44, n. 2, p. 155-186, 2008.
- SILVA, E. L da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.
- TAKAHASHI, A. R. W. Descortinando os processos da aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino. 2007. **Tese** (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo.
- VERA, D.; CROSSAN, M. Organizational learning and knowledge management: toward an integrative framework. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management**. Malden: Blackwell, 2005.
- YIN, R. K. **Case study research**. 3. ed. USA: Sage, 2002.