

Aprendizagem e memória organizacional: contribuições teóricas para organizações culturais

Tamara Cecilia Karawejczyk¹

Resumo

O artigo discute a contribuição de elementos da aprendizagem e memória organizacional para a gestão cultural. Existe atualmente uma atenção especial a este segmento, dado o tamanho econômico do mercado cultural, bem como, preocupações crescentes com relação à cultura no país. Neste sentido, o estudo de novos fenômenos organizacionais amplia o entendimento sobre uma gestão voltada para a inovação, flexibilidade e inclusão de novas competências artísticas e gerenciais.

Palavras-Chave: aprendizagem organizacional, memória organizacional, memória institucional, organizações culturais.

Organizational learning and memory: theoretical contributions to cultural organizations

Abstract

The article discusses the contribution of elements of learning and organizational memory for cultural management. There is currently a special attention to this segment, given the economic size of the cultural market, as well as growing concerns with respect to culture in the country. In this sense, the study of new phenomena expands the understanding of organizational management focused on innovation, flexibility and inclusion of new artistic and managerial skills.

Keywords: organizational learning, organizational memory, cultural organizations.

¹ Doutora em administração EA/UFRGS. Professora e pesquisadora do PPG Memória Social e Bens Culturais e do curso de Administração do Unilasalle. Professora do curso de Administração da Unisinos. E-mail: <tamara.karawejczyk@unilasalle.edu.br>

Introdução

Nas últimas décadas (2000 e 2010) as mudanças de toda a ordem afetaram as organizações de modo geral e, as organizações culturais de modo particular. A cultura e as organizações culturais adquiriram uma conotação e importância e nesse sentido começaram a haver alguns questionamentos sobre a eficiência e eficácia da sua gestão, no intuito de qualificar o fazer gerencial e oferecer produtos e serviços inovadores com qualidade e acessibilidade ao público alvo, de forma a não elitizar os produtos e equipamentos culturais.

A busca pela profissionalização na área cultural, mais especificamente na sua gestão é um tema recorrente entre os autores (DURAND, 1996; VILLAS-BOAS, 2005). O desafio se torna maior quando o próprio artista faz toda a gestão da sua ação, necessitando desenvolver competências relativas a marketing, administração, gestão de pessoas, gestão estratégica, captação de recursos, entre outros.

Tradicionalmente a produção cultural está associada a artistas, intelectuais, pessoas que trabalham com os vários tipos de manifestações culturais, entre outros. O mundo das artes e do patrimônio cultural tem por característica predominante a descontinuidade e flexibilidade, a gestão de projetos, no caso de exposições ou produção cinematográfica e a gestão da inovação, onde muitos dos produtos culturais são oriundos de processos criativos.

Summerton et.al. (2006) diz que a tendência geral é transpor elementos e práticas de gestão empresarial para a gestão cultural, porém, dado as singularidades da gestão das artes e cultura e por ser organizada em pequenos empreendimentos, por projetos coletivos ou individuais, é importante explorar as aproximações entre os fenômenos organizacionais empresariais e sua similaridade ou diferença nesse segmento, ainda pouco explorado teoricamente.

A questão norteadora que orienta este trabalho é a de apresentar e discutir sobre elementos da aprendizagem e memória organizacional como auxiliares da promoção de gestão mais eficaz para o segmento cultural, visando a contribuir para o desenvolvimento do setor, no aspecto da sua profissionalização e do papel do gestor no cumprimento de sua missão.

Isto porque se sabe da demanda por inovação, criatividade, improvisação, negociação, quando as novas formas de organizar o trabalho procuram extrapolar o modo taylorista-fordista de organização, oportunizando o surgimento de formas mais orgânicas e apropriadas. Acreditando na possibilidade de contribuir com estas discussões sobre os elementos, processos e práticas de aprendizagem e memória organizacional, pretende-se neste artigo explorar estas temáticas como um dos elementos explicativos para um fazer gerencial mais adequado.

Tratar de gestão cultural implica em distinguir as expressões “setor cultural” e “indústrias criativas”. O termo indústrias criativas surge a partir de 1990 para designar uma organização em que a criatividade é o elemento central na geração de produtos ou serviços de propriedade intelectual, com base na comercialização dos mesmos (BENDASSOLLI, WOOD Jr., KIRSCHBAUM, PINA e CUNHA, 2009). Abrangem atividades que visam lucro, tais como, publicidade e propaganda, design, indústria fonográfica e cinematográfica, artesanato, entre outros.

Conceitualmente, Hartley diz que:

A ideia de indústrias criativas busca descrever a convergência conceitual e prática das artes criativas (talento individual) com as indústrias culturais (escala de massa), no contexto de novas tecnologias midiáticas (TIs) e no escopo de uma nova economia do conhecimento, tendo em vista seu uso por parte de novos consumidores-cidadãos interativos (2005, p. 5).

Um artigo publicado na revista *Veja* (novembro de 2012) baseado em um mapeamento da indústria cultural, promovido pela Federação das Indústrias do Rio de Janeiro, destaca a importância econômica e social deste segmento. Atualmente trabalham 810 mil pessoas neste setor, representando 1,7% de trabalhadores do país, gerando um PIB equivalente a 110 bilhões – ou a 2,7% do que é produzido atualmente no Brasil.

O setor cultural por outro lado, é utilizado para designar organizações que abrangem a arte e a criatividade, porém sem fins lucrativos, tais como, museus, patrimônio material e imaterial, herança cultural, galerias de arte, entre outros. Independente dos fins e meios, lucrativos ou não, é inegável nesse momento histórico que o segmento da cultura, ocupa uma parte significativa da economia mundial e deve levar em conta, nas discussões governamentais ou privadas, questões sobre gestão e profissionalização. No Brasil, o segmento da cultura gera cerca de 6% do PIB (IBGE).

O termo gestão, muitas vezes é utilizado como um sinônimo de administração. A administração tem seus pressupostos teóricos no trabalho de Fayol com processo administrativo composto por planejamento, organização, direção e controle. Este autor procurou aplicar princípios de eficiência e produtividade nos sistemas administrativos e fabris, a partir de perspectiva funcionalista, seja da tarefa, seja da estrutura das organizações.

Gestão por outro lado, soa na contemporaneidade como moderna e flexível, sendo um termo mais fluído. Nesse sentido, gestão é conceito mais amplo do que administração porque envolve não somente as habilidades do processo administrativo, mas também habilidades, competências e atitudes de quem gerencia. Peter Drucker, considerado como o pai do “*management*”, criou a gestão como disciplina e definiu as funções do gestor moderno, pensando e desenvolvendo métodos de treinamento para líderes. Para ele, esta é uma disciplina prática e humanista, sendo considerada também como humanizadora. Drucker (1997) diz que as organizações precisam reinventar-se e trabalhar com a mudança dos seus paradigmas, crenças, valores, práticas e políticas de gestão.

A gestão cultural pode ser considerada como nova disciplina da gestão tradicional e empresarial (EVRARD, COLBERT, 2000). Este termo vem se consolidando no Brasil, sendo objeto de pesquisas e debates acadêmicos ou não. O reconhecimento do campo da gestão cultural advém da importância econômica e social do segmento cultural para o país e sua contribuição para a empregabilidade de pessoas e seus impactos nos indicadores econômicos nacionais.

Conceitualmente, gestão cultural pode ser definida como “a administração de recursos de uma organização (pública ou privada), grupo ou ação cultural, com o objetivo de atender a necessidades e desejos de uma comunidade, buscando excelência nas suas atividades” (SILVA, 2008, p.2). Saraiva amplia este conceito quando introduz o “[...] o empenho da criatividade e capacidade de inovação para atingir os objetivos da melhor forma possível” (2008, p.1).

As singularidades da gestão cultural podem ser encontradas no tamanho das organizações, geral-

mente de pequeno porte, como nas atividades, geralmente voltadas para formulação, execução e acompanhamento de projetos. No que tange aos aspectos da gestão, também podem ser encontrados elementos de inovação, flexibilidade e informalidade. Os elementos mais tradicionais como finanças e custos, marketing, comunicação, gestão de pessoas, também necessitam de olhar voltado para sua especificidade.

Dessa forma, as organizações culturais deveriam tender a autorreflexão, a busca do aprendizado organizacional e pessoal, orientação para o futuro e atitudes que valorizassem a mudança e a complexidade (SUMMERTON et.al., 2006).

Crossan e Guatto (1996), em extenso trabalho de revisão bibliográfica com as palavras-chave “aprendizagem organizacional” e “organizações que aprendem”, constataram que a década de 1990 representou marco no crescimento do número de estudos sobre estes temas. Dessa forma, a questão da aprendizagem organizacional vem se difundindo cada vez mais entre pesquisadores e profissionais das mais diversas áreas, que se dedicam ao estudo das organizações (BASTOS et al., 2002; PRANGE, 2001; SALGADO e ESPÍNDOLA, 1996; EASTERBY-SMITH e ARAUJO, 2001).

No Brasil, esses estudos avançam no ambiente organizacional industrial e de serviços (ANTONELLO e GODOY, 2011), mas ainda são incipientes para o setor cultural, justificando a lacuna de pesquisas e estudos.

Para o presente ensaio teórico, acredita-se que aprendizagem e memória organizacional são temas emergentes nos estudos organizacionais no Brasil. Também, por serem temas em construção, acadêmicos e pesquisadores ainda procuram compreender as definições e os seus significados para a realidade brasileira. Isso significa que os estudos ainda realizados no país têm procurado oferecer explicações que, se por um lado estão alinhadas com as tendências internacionais dos estudos organizacionais, por outro não se posicionam como produtores de conhecimento, pois a baixa diversidade epistemológica acaba oferecendo uma ótica simplificadora e redutora da realidade organizacional, não atentando para o fato de que esse tema e as organizações são complexas, multifacetadas e cheias de contradições e conflitos. Assim, com o intuito de esclarecer este assunto e procurar novos elementos explicativos para uma maior eficácia da gestão cultural, este artigo pretende explorar pressupostos sobre aprendizagem e memória organizacional.

1 Aprendizagem organizacional: elementos, processos e práticas

Entende-se que uma abordagem sobre processo de aprendizagem organizacional para um melhor entendimento na gestão cultural, precisa contemplar as propostas de ciclos e níveis de aprendizagem organizacional (ARGYRIS e SCHON, 1996; SWIERINGA e WIERDSMA, 1995; FIOL e LYLES, 1985; CHILD e FAULKNER, 1998), além de abordar questões relativas à memória organizacional.

Uma das metas da aprendizagem organizacional é a melhoria das ações e resultados, pois uma organização voltada para aprendizagem é aquela que tem novas competências instaladas, capacitando a organização para dar conta das contingências ambientais externas e internas.

O modelo proposto por Swieringa e Wierdsma (1995), para explicar como acontece a aprendizagem coletiva, está calcado principalmente nos trabalhos de Argyris (1992) e Argyris e Schon (1996) por meio do seu conceito de ciclo único e ciclo duplo. A proposta de trabalho de Argyris e Schon estabelece que,

ao invés de haver uma aprendizagem adaptativa (ciclo único), uma organização que aprende através do tempo, também deveria ter uma aprendizagem generativa (ciclo duplo), sendo que a mobilidade de um ciclo para o outro ocorre principalmente através das mudanças nas estratégias de ação, repercutindo consequentemente nas ações dos grupos e da organização como um todo.

Para Argyris e Schon (1996) seria importante interpretar sua proposta de ciclos de aprendizagem, levando em conta também como são os espaços ou ambientes proporcionados pela organização para que possa haver interação entre os ciclos único e duplo. No caso das organizações culturais, a questão é a de como as mesmas proporcionam estes espaços para um novo aprendizado sobre o seu fazer cotidiano.

Com base nos estudos de Argyris e Schon (1996), Swieringa e Wierdsma (1995) procura-se compreender, a partir de mudança de comportamentos coletivos, como os ciclos de aprendizagem poderiam estar inseridos na prática organizacional. Esses autores partem do pressuposto de que a aprendizagem organizacional é uma aprendizagem coletiva, que tem por objetivo aumentar a competência da organização. Para isso, é necessário mudar o comportamento coletivo dos seus membros da organização, demonstrado através dos ciclos de aprendizagem organizacional (Figura 01).

Figura 1: Ciclos de Aprendizagem Organizacional



Fonte: Adaptado de Swieringa e Wierdsma (1995)

No primeiro ciclo de aprendizagem “Resultados - Regras”, são provocadas mudanças nas regras e procedimentos existentes na organização como, por exemplo, melhoria da qualidade ou no relacionamento com o cliente. Nesse tipo de aprendizagem, procuram-se sempre respostas do tipo “como” ao invés de “por que”, sendo que os modelos mentais vigentes não são questionados. No segundo ciclo de aprendizagem, “Resultados – *Insights*” haverá mudanças tanto nas regras, quanto nos *insights* que a organização tem sobre ela e os seus negócios (teorias, suposições e argumentos), representando mudanças nas estruturas dos modelos mentais coletivos. Procura-se questionar o porquê, revendo os conceitos da organização. No terceiro ciclo de aprendizagem “Resultados – Princípios” coloca-se em discussão a razão de ser da organização, os princípios que a fundamentam, sua identidade.

Para Swieringa e Wierdsma (1995), as organizações que procuram aprender são aquelas que reconhecem seus problemas, buscam examiná-los e tiram lições disto para a vida organizacional, fazendo com que os ciclos de aprendizagem tornem-se cíclicos e atuantes nas mesmas. Esse modelo se torna interessante, na medida em que são estudados processos relacionados com a melhoria da ação cultural, numa retrospectiva do que funcionou ou não, observando a ocorrência desses ciclos no processo de aprendizagem dessa ação.

Raciocinando em termos de níveis de aprendizagem, Fiol e Lyles (1985) apresentam a possibilidade de identificação de dois níveis – o baixo e o alto – da aprendizagem. O primeiro apresenta características

de repetição de normas e procedimentos, por meio da resolução de problemas. Para o objeto de estudo deste ensaio, seria como proceder na repetição de um espetáculo, de uma exposição, ou seja, de um fazer cultural.

O segundo ocorre a partir da associação entre situações complexas, como a definição de novas diretrizes ou da missão organizacional. Child e Faulkner (1998) também avançam na proposição de níveis ligados ao sugerirem uma abordagem mais pragmática (Quadro 1).

Quadro 1: Níveis de Aprendizagem segundo Child e Faulkner

Níveis	Abordagem Pragmática	Características
Alto	Estratégica	Mudanças nos modelos mentais dos gestores
Médio	Sistêmica	Mudanças nos sistemas organizacionais
Baixo	Técnica	Mudanças nas rotinas e técnicas de trabalho

Fonte: Adaptado de Child, John, Falkner, David (1998).

O primeiro nível, proposto por Child e Faulkner (1998), refere-se a uma abordagem técnica, como a rotinação de tarefas e ao domínio da técnica das práticas de trabalho. Relaciona-se este nível com uma abordagem de aprendizagem organizacional com o ciclo único (ARGYRIS e SCHON, 1996); a aprendizagem operacional (KIM, 1996); aprendizagem de baixo nível (FIOL e LYLES, 1985); e a aprendizagem com foco nas regras (SWIERINGA e WIERDSMA, 1995). Na área cultural, seria a padronização das tarefas e a elaboração de *check-list* sobre tudo o que precisa ser feito para colocar um produto cultural no mercado. O objetivo desta padronização é oferecer uma gestão de processos mediante os pressupostos da melhoria contínua, ou seja, ao invés de iniciar um processo sem informações e memória organizacional, facilitaria ter as rotinas padronizadas.

O segundo nível, proposto por Child e Faulkner (1998), refere-se às novas práticas de trabalho que são institucionalizadas na organização, promovendo mudanças nos sistemas administrativos. Essas novas práticas geram novas rotinas de trabalho e assim sucessivamente. Pode ser relacionado com abordagem de aprendizagem organizacional com o ciclo duplo (ARGYRIS e SCHON, 1996); a aprendizagem conceitual (KIM, 1996); a aprendizagem de alto nível (FIOL e LYLES, 1985); a aprendizagem com foco nos insights (SWIERINGA e WIERDSMA, 1995). Toma-se como exemplo o caso do Natal Luz de Gramado (Serra Gaúcha). Todo ano inicia-se um novo espetáculo adotando novos temas e práticas de trabalho, mas é necessário aprender com o que já foi realizado nos anos passados.

Por fim, o terceiro nível, proposto por Child e Faulkner (1998), é o considerado estratégico. Nesse nível, a aprendizagem envolve a mudança de modelos mentais coletivos dos principais gestores da organização, com a finalidade de compreender as capacidades centrais (*core competence*) que diferenciam estrategicamente uma organização de outra. Esse terceiro nível pode ser relacionado com a aprendizagem focada em princípios (SWIERINGA e WIERDSMA, 1995) e também com aprendizagem ciclo duplo (ARGYRIS e SCHON, 1996). Visto sob esse ângulo, a aprendizagem organizacional passa por mudanças coletivas dos membros da organização. Também pode ser relacionada por meio de uma escala – aqui chamada de níveis – que leva a organização a patamares superiores de desempenho.

É interessante notar que a aprendizagem que ocorre em nível baixo não necessariamente irá mobilizar um repensar da memória ou da cultura organizacional, ficando muitas vezes limitada a uma aprendizagem empobrecida, relacionada somente a estímulo-resposta, às mudanças de regras e procedimentos existentes. Ao introduzir os dois demais níveis de aprendizagem – médios e altos – existe a possibilidade de mobilizar e repensar os modelos mentais individuais e coletivos existentes, bem como agregar novos conhecimentos e práticas à memória organizacional, modificando, quem sabe, os significados compartilhados por meio dos princípios e estratégias da organização.

Com o propósito de encerrar as discussões sobre processos de aprendizagem organizacional dessa seção, apresentam-se contribuições de Fiol e Lyles (1985) sobre fatores que facilitam ou dificultam a aprendizagem no nível coletivo.

Para Fiol e Lyles (1985) existem quatro áreas de consenso que facilitam ou dificultam a aprendizagem organizacional. Estas áreas ou fatores seriam: (a) cultura corporativa, pois, a incidência de aprendizagem em um nível elevado (ciclo duplo, por exemplo), frequentemente envolve uma reestruturação de normas e do sistema de crenças e valores da organização; (b) estratégia - que geralmente determina a capacidade de aprendizado de uma organização, ou seja, uma postura estratégica cria um *momentum* para a aprendizagem organizacional; (c) estrutura - onde uma estrutura centralizada tende a reforçar comportamentos passados e uma estrutura descentralizada promove ou incentiva mudanças de crenças e ações, propiciando espaços organizacionais para a invenção, a experimentação e o aprender com as práticas diárias da organização; (d) ambiente - se por acaso os ambientes externos e internos forem muito complexos e extremamente dinâmicos, existe uma possibilidade de não incidência de processos de aprendizagem organizacional, pois, a aprendizagem requer tanto mudança quanto estabilidade para que haja aprendizado por parte dos membros e da organização como um todo, portanto, “o processo de aprendizagem envolve a criação e a manipulação da tensão entre constância e mudança” (FIOL e LYLES, 1985, p.805).

2 Memória Organizacional e Memoria Institucional: discussões conceituais e terminológicas.

A memória é um tema estudado em várias disciplinas e concerne-se à questões ligadas à identidade, individual ou coletiva (BERND, 2013). Em uma sociedade movida pela renovação e velocidade dos saberes, as histórias e memórias do passado ajudam a construir referenciais para o presente e o futuro.

Conceitualmente, memória é a “1 Faculdade de conservar ou readquirir ideias ou imagens. 2 Lembrança, reminiscência: Memória do passado. 3 Celebridade, nome, reputação” (Dicionário Michaelis). Falar sobre memória implica em lembrar e esquecer fatos, dados, informações, culturas, identidades. Le Goff (1990) reafirma a importância da valorização do presente e do passado como registro da memória.

No que tange a níveis da memória, autores advogam que tanto ela é individual quanto coletiva (HALBWACHS, 2006; RICCEUR, 2007), porém as extensões destes conceitos, para o entendimento da memória organizacional, ainda são ambíguos. Argyris e Schon (1996) argumentam que a memória organizacional é uma metáfora, enquanto outros (KIM, 1996; WALSH e UNGSON, 1991) procuram distinguir entre uma e outra memória. Esses conceitos distinguem a memória individual da coletiva: “[...] memória coletiva se situa no encontro entre o individual e o coletivo, entre o psíquico e o social” (GRAEFF, 2013). Para Halbwachs (2006, p. 51) “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”,

no qual história e memória acabam entrelaçadas.

Neste artigo, para melhor compreensão sobre memória organizacional, faz-se necessário discutir conceitos e terminologias sobre memória institucional. Marques (2007) coloca que desde a década de 1970 há interesse e valorização sobre a memória institucional, quando as instituições, empresas, organizações públicas e ligadas ao terceiro setor procuram preservar fatos e memória, relatando não somente um evento histórico, mas também correspondendo a identidade e cultura da organização. As distinções estariam no âmbito dos conceitos de organização e instituição.

Para um alinhamento conceitual, utiliza-se organização para um grupamento de pessoas que se juntam, com objetivos comuns, para atingir determinado objetivo ou meta. Por instituição, a base legal ou normativa de como se opera um negócio ou presta-se um serviço a uma comunidade. Mesmo sendo utilizadas como sinônimos, em muitos casos, suas diferenças remetem às suas práticas cotidianas.

Assim, memória institucional abrange a memória organizacional, mas não se limita à mesma. A criação de centros de memória ou museus, encontrados comumente em instituições públicas, possibilitam o resgate de informações e o acesso ao conhecimento organizado. Este trabalho procura aprofundar a temática memória organizacional, como um elemento a ser incorporado no estudo da gestão de organizações culturais.

Analisando o exposto até o momento (ARGYRIS e SCHON, 1996; SWIERINGA e WIERDSMA, 1995; FIOLE e LYLES, 1985; CHILD e FAULKNER, 1998), se pode constatar que, para os processos e níveis de aprendizagem nas organizações via dimensão coletiva, é imprescindível levar em conta temas como memória e conhecimento organizacional. Existe o reconhecimento de que essas temáticas estejam intimamente ligadas ao fenômeno da aprendizagem nas organizações (WALSH e UNGSON, 1991; GARVIN, 1993; DIXON, 1997; ARAÚJO, 1998; TERRA, 2000).

Garvin (1993, p.54) ao discutir a relação entre aprendizagem e conhecimento organizacional diz que “a organização que aprende é a que dispõe de habilidades para criar, adquirir e transferir conhecimentos, e é capaz de modificar seu comportamento, de modo a refletir os novos conhecimentos e ideias”. Para tanto, Garvin (1993) propõe atividades que podem facilitar os processos de aprendizagem e conhecimento organizacional. São elas: resolução sistemática de problemas, experimentação com novos enfoques, aprender com experiência passada, aprender com os outros e transferência de conhecimento.

Nesse sentido, o fenômeno da aprendizagem organizacional, tema explorado neste estudo, deve também levar em conta constructos como informação e conhecimento (TERRA, 2000), onde o conhecimento não é mais estoque, gerando acúmulo de memória, mas sim, conhecimento como fluxo, que só tem sentido quando conectado às práticas organizacionais, oferecendo-se como suporte para o processo de interpretação dos sistemas organizacionais.

Esse processo de conhecimento como fluxo pode ser visto na proposta de Nonaka e Takeuchi (1997) e sua dinâmica entre os conhecimentos tácitos e explícitos, como sendo a chave para que as organizações adquiram novos conhecimentos. Nonaka e Takeuchi (1997) descrevem teoria sobre o processo de criação de conhecimento na organização. O ponto principal de sua tese é o de que a capacidade de criação de conhecimento e sua difusão pela organização seria um dos pressupostos do sucesso das empresas japonesas. Basicamente, os conhecimentos explícitos e tácitos, duas dimensões aceitas pelos autores, são empregados

na construção de seu modelo de criação do conhecimento organizacional, ancorado no pressuposto crítico de que o conhecimento humano é criado e expandido a partir da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, isto é, por meio de um processo de conversão de conhecimento.

Os autores descrevem três características chave sobre a criação de um novo conhecimento. A primeira é o uso de metáforas e analogias como parte importante na utilização da intuição e *insights*, por parte dos indivíduos na geração de conhecimento. A segunda característica diz respeito à passagem do conhecimento pessoal para o conhecimento organizacional, seu pressuposto básico é de que o conhecimento é gerado por iniciativa dos indivíduos e sua interação com os grupos organizacionais. Por último, a ambiguidade e a redundância, pois o novo conhecimento nasce do caos e é mediado pelo diálogo e pela comunicação.

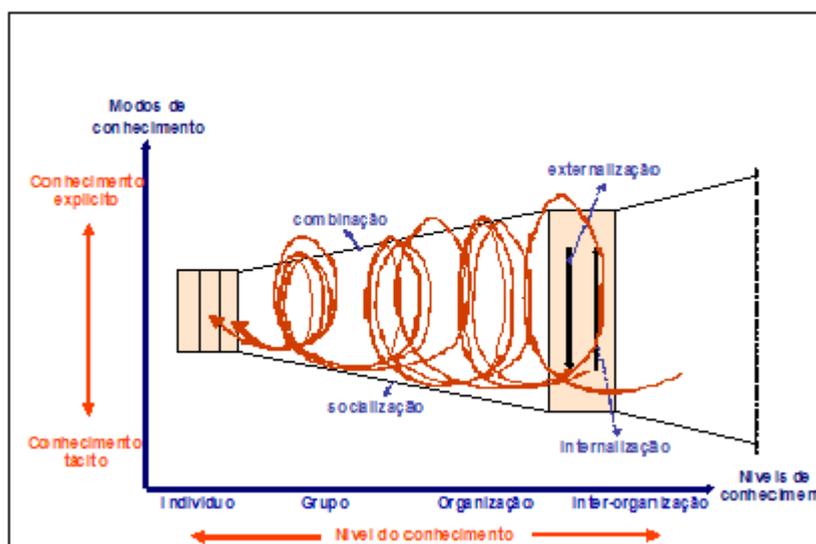
No sentido de explicar o processo de inovação em contraponto a uma visão organizacional do processamento de informações, Nonaka e Takeuchi dizem que

quando as organizações inovam, ela não só processam informações, de fora para dentro, com o intuito de resolver problemas existentes e se adaptar ao ambiente em transformação. Elas criam novos conhecimentos e informações, de dentro para fora, a fim de redefinir tanto os problemas quanto as soluções [...]” (1997, p.61).

Assim, ao criar novos conhecimento e informações, a organização também estaria aprendendo por meio dessas experiências, não somente no sentido de se adaptar ao ambiente como também, recriando soluções para os seus problemas organizacionais.

Como resultados disso, os autores propõem a espiral da criação do conhecimento (Figura 02), com uma abordagem multinível (individual, grupal, organizacional e interorganizacional) e na interação entre os conhecimentos tácitos e explícitos, em quatro modos de conversão do conhecimento – socialização, externalização, combinação e internalização.

Figura 2: Espiral de Criação de Conhecimento



Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997).

Como dizem Nonaka e Takeuchi “nosso modelo dinâmico da criação do conhecimento está ancorado no pressuposto crítico de que o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito” (1997, p.67). Interação esta que ocorre em uma perspectiva multinível, num ciclo ascendente a começar pelos indivíduos, indo até os relacionamentos entre as organizações. Por outro lado, os autores apresentam a sua visão epistemológica deste processo nos quatro modos de conversão do conhecimento.

Os quatro modos de conversão do conhecimento – socialização, externalização, combinação e internalização – geram ocorrências do processo de aprendizagem organizacional, mesmo não sendo este o principal foco de interesse dos autores. As interações provocadas pelo conhecimento tácito e explícito acabam por se tornar ativos valiosos para a organização no entendimento do fenômeno da Aprendizagem na dimensão coletiva, sendo que é a partir do conhecimento tácito dos indivíduos (dimensão individual da Aprendizagem nas Organizações) que é formada a base para a criação de conhecimento organizacional.

Cabe, portanto, às organizações criarem mecanismos e espaços para mobilizar estes conhecimentos tácitos individuais e sua transformação em conhecimentos conceituais, sistêmicos e operacionais.

Gold, Malhotra e Segars (2001) reconhecem que a criação do conhecimento acontece através de dois processos: combinação e troca. Alinhada teoricamente com a proposta de Nonaka e Takeuchi (1997), acrescentam que se deve também levar em conta o capital social da organização, ou seja, o somatório dos recursos atuais e potenciais, imbricados e derivados de uma rede de relacionamentos sociais que existem dentro e fora das organizações. A relação conhecimento e ação reforçam a abordagem da aprendizagem organizacional, pois o conhecimento deve ser avaliado pelos gestores, a partir das decisões que ele pode auxiliar e dos resultados que pode gerar (DAVENPORT e PRUSAK, 1998).

Um dos conceitos centrais ligados à gestão do conhecimento é o da memória organizacional, que ultimamente vem sendo relacionada com uma estrutura de artefatos, que poderá ao longo do tempo, tanto gerar eficácia organizacional, como ser um obstáculo aos processos de mudança (WALSH e UNGSON, 1991). Quando se fala de memória, associa-se geralmente a indivíduos, podendo ser genericamente conceituada como “a aquisição, formação, a conservação e a evocação de informações. A aquisição é também chamada de aprendizagem: só se grava aquilo que é aprendido” (IZQUIERDO, 2002, p.9).

Apesar da definição de Izquierdo considerar somente a memória individual, outros pesquisadores (KIM, 1996; WALSH e UNGSON, 1991), resguardando as devidas transposições, constroem entendimentos sobre o que seria a memória organizacional.

Para Kim (1996), memória organizacional inclui o que está contido na organização, como arquivos, planilhas de dados, rotinas e procedimentos, assim como o que também está na cabeça dos membros da organização, ampliando o seu entendimento através de aspectos tangíveis e intangíveis. Como o elo entre os processos de aprendizagem individual para a aprendizagem organizacional, este autor apresenta os modelos mentais compartilhados, que só são possíveis quando se usa a memória organizacional.

Parte-se do pressuposto de que as organizações são capazes de desenvolver modelos supra-individuais (ALLAIRE e FIRSIROTU, 1984; HAYES e ALLINSON, 1988), pois como as organizações são sistemas interpretativos, elas passam a desenvolver sistemas cognitivos e memória (DAFT e WEICK, 1984). Os ciclos e níveis de aprendizagem, a partir de níveis mais elevados, podem ser canais para a de-

monstração dos modelos mentais compartilhados.

Walsh e Ungson (1991) assumem que as organizações são sistemas interpretativos e como elas necessitam realizar interpretações sobre o seu ambiente é preciso haver algum tipo de memória organizacional para isto. Para estes autores memória organizacional pode ser definida como “as informações armazenadas na história da organização, que pode ser trazida para a tomada de decisão presente” (WALSH e UNGSON, 1991, p.61).

No que diz respeito à articulação entre memória, conhecimento e aprendizagem organizacional são necessários compreender dois processos: (a) aprender com a experiência passada e acumulada, se por um lado, a memória organizacional poderia, em alguns casos, prejudicar o processo de aprendizagem, no caso da organização ficar refém do seu passado, crenças e tradição; por outro lado, a memória acumulada auxilia na busca da experimentação e da inovação, reduzindo custos (pela presença de procedimentos operacionais que podem ser consultados); (b) aprender com os projetos postos em prática, através da memória organizacional é possível direcionar caminhos e decisões nos projetos organizacionais. Neste sentido, tanto a aprendizagem quanto o conhecimento não podem ser compreendidos como práticas divorciadas e descontextualizadas da localidade em que estes projetos ocorrem.

Considerações Finais

Os termos aprendizagem e memória organizacional têm sido utilizados amplamente por autores acadêmicos, práticos, consultores, entre outros. Essa também tem sido uma aproximação com variados tipos de organizações, incluindo aqui as do setor cultural. A revisão teórica realizada até o momento, deixa explícita a importância da capacidade de aprender das organizações como um ativo importante para sua competitividade (SALGADO E ESPÍNDOLA, 1996; TSANG, 1997; TERRA, 2000; BASTOS et. al, 2002).

Ademais, novas tendências em gestão desencadeiam novos formatos organizacionais e adoção de princípios gerenciais que deem conta desta nova situação, demandando para gestores e trabalhadores disposição à aprendizagem, (dês)aprendizagem e reaprendizagens contínuas, incluindo aqui elementos de memória organizacional.

Em suma, esses elementos são importantes em situações em que é exigida uma melhor compreensão desse novo mapa de referência, propiciando abertura de novas perspectivas para a gestão cultural, com vistas a ampliar o conhecimento sobre essas organizações.

Entende-se que os fenômenos da aprendizagem e da memória nas organizações são complexos e multifacetados, portanto, é importante considerar para o seu entendimento o contexto organizacional do objeto de estudo, a cultura organizacional, os sistemas e estruturas que fazem parte deste relacionamento, bem como o setor de atuação. Observa-se, também, que os processos e práticas relacionados a esse fenômeno na dimensão coletiva estão longe de ser um mero somatório de aprendizagens da dimensão individual, mas que leva em conta essa segunda dimensão, para o entendimento da primeira.

Por fim, em síntese da utilização desses elementos para organizações do setor cultural, sugere-se que no desenvolvimento de estudos e investigações considerem-se os seguintes aspectos:

- a) Compreender que a aprendizagem coletiva não é a mesma coisa que a soma das aprendizagens individuais.
- b) Evitar suposições de que a memória organizacional está somente no repositório digital de uma organização.
- c) Compreender o contexto social e cultural no qual a organização está inserida.
- d) Aliar elementos da aprendizagem informal à aprendizagem formal.

Assim, considerando o exposto e buscando definir com maior precisão o que se entende por quadro de referência sobre o assunto envolvendo os fenômenos aprendizagem e memória organizacional, infere-se que essa representação é somente para fins de explanação teórica, acreditando-se que esses fenômenos comportam múltiplas análises, pontos de partida e chegada, no âmbito organizacional do setor cultural.

Referências

- ALLAIRE, Y; FIRSIROTU, M. Theories of organizational culture. *Organization Studies*. v.5, n.3. 1984. p. 193-226.
- ARAUJO, Luis. Knowing and learning as networking. *Management learning*. v.29, n.3. set. 1998. p. 317-336.
- ARGYRIS, C. *On organizational Learning*. Massachusetts: Blackwell Publisers, 1992.
- ARGYRIS, C.; SCHON, D. *Organizational learning II*. Addison-Wesley, 1996.
- BASTOS, Antonio Virgilio et al. Aprendizagem Organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. *Encontro de Estudos Organizacionais*. Anais. Observatório da realidade organizacional. Recife: PROPAD/UFPE, ANPAD, 2002, p.98.
- BERND, Z. *Breve Panorama das principais teorias da memória*. Material de aula, MSBC, 2013.
- CHILD, John.; FAULKNER, David. *Strategies of-co-peration: Mananing Alliances, Networks and Joint ventures*. Osford: Osford Univestity Press, 1998.
- CROSSAN, Mary, GUATTO, Tracy. Organizational learning research profile. *Journal of organizational change management*, vol. 9, n. 1, p.107-112, 1996.
- DAFT, Richard; WEICK, Karl. Toward a model of organizations as interpretation sustems. *Academy of management review*. apr. 1984. p.284-295.
- DAVENPOR, Thomas; PRUSAK, Laurence. *Conhecimento Empresarial*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- DIXON, Nancy. The Hallways of learning. *Organizational Dynamics*. Spring, 1997. p.23-34.
- DODGSON, Mark. Organizational learning: a review of some literatures. *Organization studies*. v.14, n.3. 1993. p.375-394.
- DURANT, José Carlos Garcia. Profissionalizar a administração da cultura. *Revista de Administração de Empresas*, v.36, n.2,p.6-11, São Paulo.
- EASTERBY-SMITH, Mark; ARAUJO, Luis. Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In: EASTERBY-SMITH, Mark et al.(org.). *Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2001. p.15-34.
- FIOL, C. Marlene; LYLES, Marjorie A. Organizational Learning. *Academy of Management Review*. v.10, n.4. 1985. p. 803-813.
- GARVIN, David. Building a learning organization. *Harvard Business Review*. jul./aug. 1993. p.78-91.
- GOLD, Andrew H.; MALHOTRA, Arvind; SEGARS, Albert H. Knowledge Management: Na Organizational Capabilities Perspective. *Journal of Management Information System*. v.18, n.1. Summer, 2001. p.185-214.
- GRAEFF, Lucas. Memória Coletiva. In: *E-dicionário*. Disponível em <http://edicionário.unilasalle.edu.br/?s=mem%C3%B3ria+coletiva>, acessado em 10 de abril de 2013).

- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.
- HAYES, John; ALLISON, Christopher. The implications of learning styles for training and development: a discussion of the matching hypothesis. *British journal of management*. v.7. 1996. p.63-73.
- IZQUIERDO, Ivan. *Memória*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- KIM, Daniel. Gestão Sistêmica da qualidade: melhorando a qualidade do agir e do pensar. In: WARDMAN, Kellie. *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura, 1996.
- LE GOF, J. *História e Memória*. Campinas: Unicamp, 1990.
- MORGAN, Gareth. *Imagens da Organização*. São Paulo: Atlas, 1996.
- NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. *Criação de Conhecimento na Empresa*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- PRANGE, Christiane. Aprendizagem Organizacional: desesperadamente em busca de teorias? In: EASTERBY-SMITH, Mark et al.(org.). *Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2001. p.41-63.
- SARAIVA, E. A gestão da cultura e a cultura da gestão. A importância da capacitação de administradores culturais. Trabalho apresentado no *IV Enecult*, Salvador, 2008.
- SILVA, L. *Gestão Cultural na e para a cidade*. Observatório Cultural Itaú. 2008.
- SWIERINGA, J.; WIERDSMA, A. *La organizacion que aprende*. Wilmington: Addison-Wesley, 1995.
- SUMMERTON, J.; KAY, S.; HUTCHINS, M. Navigatin rough waters: what kind of professional development do we need for managing and leading arts and cultural activity in England? A paper for the *Fourth International Conference on cultural policy research*, Vienna, Austria, july, 2006.
- TERRA, José Claudio Cyrineu. *Gestão do Conhecimento*. São Paulo: Negócios, 2000.
- TSANG, Eric. Organizational learning and the learning organization: a dichotomy between descriptive and prescriptive research. *Human Relations*. v.50, n.1. jan. 1997. p.73-89.
- VILLAS-BOAS, Rosa. Gestão Cultural. In: RUBIN, Linda (org.). *Organização e Produção da Cultura*. Salvador: Edufba- Facom/Cult, 2005.
- WALSH, J.; UNGSON, G. Organizational memory. *Academy of management review*. v.17, n.7. 2002. p. 57-91.