

Os Processos de Institucionalização como Mecanismo de Conversão do Conhecimento Individual em Conhecimento Organizacional: contribuições da aprendizagem e da gestão do conhecimento.

Autoria: Ana Carolina Rolim Tucunduva da Fonseca Thompson, Edson de Paula Rodrigues Mendes, Carlos Eduardo Marques Thompson

Resumo

A aprendizagem e os processos associados à geração, transmissão, uso e institucionalização do conhecimento são estudados a partir de diversas abordagens e perspectivas, sendo alvo de estudo de áreas de conhecimento como psicologia, antropologia, sociologia e, principalmente, administração. Nesta última, a relação entre aquele que aprende e os fatores ambientais, intimamente relacionados com as organizações, torna a gestão de conhecimento um processo de grande importância, motivo que tem despertado interesse do mercado e da academia. Este ensaio discute como um conhecimento ora construído por um indivíduo passa a ser incorporado à base de conhecimentos da organização, por meio de mecanismos de aprendizagem organizacional e gestão de conhecimento. O pressuposto-chave adotado em grande parte dos processos de gestão do conhecimento é o de que o conhecimento pode ser administrado, isto é, conduzido segundo as intenções e expectativas das lideranças formais. Este trabalho foi conduzido com base nas etapas do processo de aprendizagem organizacional de Huber (1991), Starkey (1998), Crossan *et al* (1999) e Nonaka e Krogh (2009). Por possuir uma posição relevante nos estudos organizacionais, e por trazer esclarecimentos para o entendimento do fenômeno estudado, a teoria institucional também foi utilizada para explicar como o conhecimento pode ser institucionalizado. De acordo com o levantamento realizado, o conhecimento organizacional se dá a partir da interação dos conhecimentos tácito e explícito do indivíduo. Em razão da convivência em grupos, os indivíduos são responsáveis pela difusão do conhecimento na organização, pelas mãos da tensão que caracteriza a construção da legitimidade que permite o compartilhamento de legados na esfera organizacional, e cujos significados podem ser filtrados a ponto de serem absorvidos e adotados, quando considerados relevantes para a organização. Na construção do quadro teórico buscou-se romper as fronteiras entre as teorias da aprendizagem organizacional e a teoria institucional, trazendo contribuições de fontes menos usualmente utilizadas para se debater esta questão. O estudo mostra que a institucionalização do conhecimento se dá na organização por meio de técnicas de aprendizagem que permite que 1) ocorra a transferência da aprendizagem de indivíduos para grupos ou equipes de trabalhadores e, posteriormente, 2) essa aprendizagem se torna embutida ou institucionalizada na organização em forma de sistemas, estruturas, estratégias e procedimentos. As principais construções conceituais utilizadas mostram que a institucionalização do conhecimento é um processo esperado e desejável pelas organizações, e que se realiza em etapas para cumprir o papel estratégico proposto.

1 Introdução

A aprendizagem e a gestão do conhecimento são fenômenos estudados em diversas áreas do conhecimento. Na psicologia, na antropologia, na sociologia e na administração, as inter-relações entre o que se aprende e aquele que aprende, bem como os fatores ambientais (entenda-se as organizações, para o contexto deste trabalho) e o processo de aprendizagem e da gestão de conhecimento são abordadas sob diferentes perspectivas. Por se tratar de um fenômeno multifacetado, várias teorias possibilitam seu entendimento, mas a teoria institucional tem se mostrado muito efetiva em explicar algo determinante na área: como um conhecimento ora construído por um indivíduo passa a ser incorporado à base de conhecimentos da organização?

O pressuposto adotado em grande parte dos processos de gestão do conhecimento é o de que o conhecimento pode ser administrado, isto é, conduzido segundo as intenções e expectativas dos líderes formais.

A teoria institucional, também alvo deste artigo, ocupa uma posição importante nos estudos organizacionais, contudo é considerada uma abordagem incompleta, ainda em aperfeiçoamento com questões ainda a serem amadurecidas e melhor compreendidas. Tolbert e Zucker (1998, p. 196) inferem, diante do pouco consenso sobre alguns aspectos-chave da abordagem, que “ironicamente a abordagem institucional ainda há que se tornar institucionalizada”.

Dessa forma, o presente trabalho é fruto da tentativa de compreender melhor como a teoria institucional vem tratando a aprendizagem e a gestão do conhecimento enquanto aspectos amplamente debatidos na literatura de gestão na atualidade. Trata-se, portanto de um *ensaio teórico* que tenta analisar a literatura sobre institucionalismo se debruçando nela para compreender como o conhecimento surge nas organizações, como estas aprendem e, quiçá, como podem gerenciá-lo.

O presente estudo contém, incluindo esta seção, a (1) Introdução, que apresenta os motivos iniciais que despertaram o interesse no desenvolvimento do trabalho; (2) Conhecimento, que apresenta um entendimento inicial sobre este campo, posteriormente fazendo os paralelos entre suas diversas formas, expressas na espiral do conhecimento (tácito e explícito - dimensão epistemológica - e individual, grupal, organizacional e institucional - dimensão ontológica); (3) Aprendizagem (individual e organizacional) e a emergência da gestão do conhecimento, que apresenta uma discussão sobre como se processa a aprendizagem e a necessidade das organizações constituírem técnicas para satisfazer a necessidade de não se perder o conhecimento com a saída das pessoas; (4) Os processos de institucionalização, que descreve de maneira geral como algo se institucionaliza; (5); Sedimentando o conhecimento na organização com técnicas de aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento: o papel da institucionalização, onde é discutido como o conhecimento se institucionaliza por meio de mecanismos de aprendizagem e gestão do conhecimento; (6) Considerações finais; e, por último, as Referências.

2 Conhecimento

Dentre os estudos sobre o conhecimento, a tipologia de Nonaka e Takeuchi (1997), considerada uma das mais consagradas na literatura e nas publicações de um modo geral, foi considerada neste trabalho. No parecer destes autores, o conhecimento pode ser individual ou coletivo, implícito (tácito) ou explícito, estoque ou fluxo, e interno ou externo. O conhecimento explícito é formal e sistemático, e por isso pode ser facilmente comunicado e compartilhado, e o conhecimento implícito, tácito, é altamente pessoal, tem uma dimensão cognitiva, e é difícil de formalizar e de comunicar. Por uma delimitação de escopo, neste

trabalho estamos utilizando apenas as definições de conhecimento tácito e explícito, alvo da seção 2.1 e de conhecimento individual e coletivo, alvo da seção 2.2.

2.1 A dimensão epistemológica do conhecimento

Para se discutir a relevância da dimensão epistemológica do conhecimento, que envolve os tipos tácito e explícito, para a gestão do conhecimento nas organizações, é importante que, preliminarmente, sejam delimitados seus conceitos e características basilares.

A distinção entre tais categorias de conhecimento, tácito e explícito, é caracterizada a partir das tipologias defendidas por Polanyi. A partir destas, Nonaka e Takeuchi (1997) conceituaram que conhecimento tácito é pessoal, específico ao contexto e, assim, difícil de ser formulado e comunicado. Já o conhecimento explícito ou codificado refere-se ao conhecimento transmissível em linguagem formal e sistemática.

Machado (2006) elenca, dentre as contribuições de Polanyi, que o conhecimento nunca é cientificamente objetivo, não existe uma certeza absoluta. Ainda segundo a autora, o precursor desenvolveu a teoria do conhecimento tácito nas décadas de 40 e 50, cujo conceito baseia-se em três teses:

- (1) a verdadeira descoberta não resulta de um conjunto de regras articuladas ou algoritmos; (2) o conhecimento é, ao mesmo tempo, público e, em grande parte, pessoal (isto é, pode ser construído por seres humanos, contém emoções ou paixão); (3) o conhecimento subjacente ao conhecimento explícito é mais fundamental, todo conhecimento é tácito ou tem raízes no conhecimento tácito, ou seja, tem raízes na prática. (MACHADO, 2006, p. 60)

Assim, verifica-se que o conhecimento tácito é codificado, caracterizado pela subjetividade, pela implicitude e pela dificuldade em ser mensurado e verbalizado, representando tudo o que adquirimos ao longo de nossa existência, pelas experiências vividas, sendo, portanto, intrínseco ao indivíduo.

Tal conhecimento poderia ser considerado a gênese dos conhecimentos advindos, o resultado de crenças individuais, valores e dos pontos de vista através dos quais as pessoas se posicionam em relação ao que vivenciam e de que maneira percebem e interpretam o mundo, de forma individualizada (NONAKA, 1994).

Em contrapartida, o conhecimento explícito é aquele decodificado, que pode ser articulado e expressado sob forma de manuais, esquemas e gráficos, sendo passível de transmissão pela via de uma linguagem sistemática e formal (NONAKA, 1994). Pode-se considerá-lo o modo dominante de conhecimento, pelo qual se estabeleceu, tradicionalmente, a filosofia e a ciência ocidentais. Entretanto, por força do viés determinista e cartesiano com que se deu o método nas ciências sociais na modernidade, não se poderia manter a humanidade refém tão somente desse tipo de conhecimento. Nonaka reitera tal orientação, quando afirma que “o conhecimento que pode ser expresso em palavras e números é apenas a ponta do iceberg, no corpo total de possibilidades que o conhecimento pode representar” (1994, p.16).

Para Nonaka e Takeuchi (1997) a origem do conhecimento organizacional se dá a partir da interação dos conhecimentos tácito e explícito do indivíduo que, ao final, é também o responsável por tal interação. Em razão da convivência em grupos, os indivíduos são, ainda, os responsáveis pela difusão do conhecimento na organização, pelas mãos da tensão que caracteriza a construção da legitimidade que permite o compartilhamento de legados na esfera organizacional, e cujos significados podem ser filtrados a ponto de serem absorvidos e adotados, quando considerados relevantes para a organização. Kim (1993) corrobora tal

assertiva, ao eleger os modelos mentais de que cada indivíduo dispõe, como o meio pelo qual refletem e interpretam o mundo que os cerca, explícita e implicitamente, e que determina em que medida as informações armazenadas são relevantes.

Daí infere-se a importância da carga social do indivíduo, quando o mesmo associa seus saberes mais próprios, representados por suas experiências pessoais, valores, informações e constructos que se formam ao longo de sua existência, aos saberes construídos na escola e na convivência com seus pares, que o remetem a novas experiências e a incorporação de novos padrões, impulsionados pela reinvenção de suas necessidades.

Eis a razão pela qual se acredita que ambos os conhecimentos, tácito e explícito, não podem ser enquadrados de forma dissociada, mas de maneira complementar (NONAKA; TAKEUCHI, 1997), e pelo exercício de uma dialética que permita a sobrevalorização da criatividade das pessoas, com a consequente criação de postulados que as permitam inaugurar padrões aceitáveis de atitudes e comportamentos que, posteriormente, possam ser sabatinados, compartilhados e, sobretudo, aplicados para que, eivados de legitimidade, permeiem seu convívio em sociedade. Nesse quesito, a contribuição de Kim (1993) parece bastante pertinente, quando o autor afirma com propriedade que a aprendizagem só poderá se dar de forma plena, se balizada tanto pelos conhecimentos tácitos, quanto pelos conhecimentos explícitos.

No que diz respeito a essa relação de complementariedade, Nonaka e Takeuchi (1997) ensinam que a aprendizagem dos membros da organização precisa ser socializada e compartilhada, para passar a ser uma propriedade, o que implica converter o conhecimento tácito em conhecimento explícito. Estes autores destacam que o conhecimento sempre começa no indivíduo, que é transformado em conhecimento organizacional por diversas formas, como uma idéia, ou uma patente.

Para Nonaka e Krogh (2009), quatro padrões básicos coexistem na criação de conhecimento numa organização, como em uma espiral do conhecimento: a) a socialização (de tácito para tácito), resultante das relações familiares e sociais, de padrões cultuados que se configuram como impressões digitais sociais do indivíduo, e cuja aprendizagem se dá pela observação, imitação, pela prática; b) combinação (de explícito para explícito), que é a sistematização dos conceitos que originarão um sistema de conhecimento, no qual o conhecimento explícito é combinado e concretizado em formas diversas – documentos e reuniões, por exemplo – e que não amplia a base de conhecimento da empresa; c) externalização (de tácito para explícito), que possibilita que um conhecimento seja compartilhado e gere algo novo, se articulando, para tanto, em conceitos explícitos, como analogias, metáforas e linguagens figurativas, e, finalmente; d) internalização (de explícito para tácito), onde compartilhado, as pessoas começam a interiorizar o conhecimento utilizando-o para expandir e reconfigurar seu próprio conhecimento implícito, pelos mecanismos de filtragem, refinamento e relevância de informações. A interrelação desses padrões básicos de criação do conhecimento pode ser expressa de acordo com a figura 1.

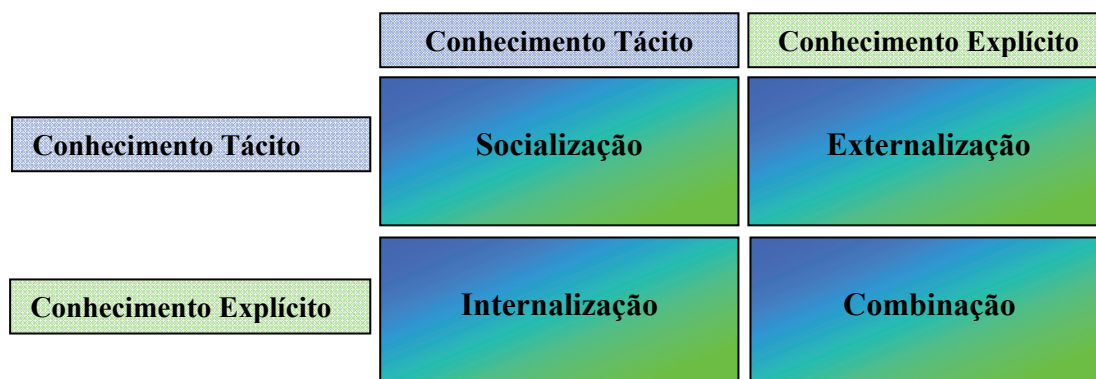


Figura 1: Quatro modos de conversão do conhecimento
Fonte: Adaptado de Nonaka (1994, p.19)

A “*espiral do conhecimento*”, portanto, se constitui parcialmente pela fluidez com que os quatro modos de conversão do conhecimento se entrelaçam, agregados às dimensões epistemológicas, discutidas na próxima seção. Não por acaso se inicia com a socialização, posto que o conhecimento, seminalmente, surge de nossa interação com o mundo; passa pela externalização, que é a tentativa de dar concretude ao conhecimento assimilado, sob a forma de mensagens articuladas, para que possa ser compartilhado; a combinação, que sistematiza os conceitos que geram os sistema de conhecimento e, finalmente, a internalização, que é a última etapa que caracteriza o ciclo da conversão do conhecimento, já que, nessa fase, o conhecimento explícito passa a ser considerado tácito.

2.2 A dimensão ontológica do conhecimento

O processo de criação de conhecimento, conforme observado na seção anterior, se apresenta pelo espiral do conhecimento. Cada etapa dessa construção depende, necessariamente, da vontade dos indivíduos em criar, compartilhar e transferir os conhecimentos que retêm. Nonaka e Takeuchi (1997) reúnem critérios substanciais para estabelecer a criação do conhecimento organizacional, que depende da capacidade da empresa em criar um novo conhecimento, difundi-lo, incorporá-lo e aplicá-lo no dia-a-dia organizacional. A dimensão ontológica é representada pelos níveis individual, grupal, organizacional e interorganizacional. A dimensão epistemológica se distingue entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, já analisados na seção anterior.

O conhecimento individual perpassa as crenças, os valores, opiniões e atitudes do indivíduo, todos esses fatores que influenciam a sua formação pessoal. O conhecimento coletivo, por sua vez, é engendrado em relações grupais, sendo dependente de normas e estamentos que orientem a comunicação entre os membros da equipe.

Armstead e Meakins (2002) diferenciam as duas categorias significando o conhecimento individual como aquele representado pelas habilidades e atitudes das pessoas que trabalham na organização e, como conhecimento coletivo, o conjunto formado por parcelas de conhecimentos individuais, moldados a uma filosofia empresarial. Para Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento individual se desloca para o nível organizacional, potencializando as práticas em comunidades de interação, transcendendo os aspectos formais da organização, como setores e departamentos. Sendo assim, pode-se afirmar que o conhecimento organizacional é a ampliação do conhecimento individual em direção ao conhecimento coletivo. Dai infere-se que a teoria do conhecimento, ao se espriar organizacionalmente a partir da geração do conhecimento individual, estabelece uma ontologia própria, realizada também nos níveis grupal, organizacional e interorganizacional.

Em razão de uma organização não poder criar conhecimento sozinha, o conhecimento tácito dos indivíduos constitui a base da criação do conhecimento organizacional, pela sua característica seminal, como já discutido anteriormente. A organização articula e mobiliza o conhecimento tácito formulado no nível individual, convertendo-o em conhecimento explícito, e depois o revertendo novamente em conhecimento tácito, pela dinâmica dos modos de conversão do conhecimento, já discutidos. O conhecimento tácito, mobilizado e articulado, é ampliado organizacionalmente através da tensão verificada nos quatro modos de conversão do conhecimento e sedimentado em níveis ontológicos superiores.

Nonaka (1994) denomina tal fenômeno de “espiral do conhecimento”, na qual a interação entre conhecimento tácito e explícito terá uma escala cada vez maior na medida em que subirem os níveis ontológicos. Assim, a criação do conhecimento organizacional é um processo em espiral, que começa no nível individual e vai subindo, ampliando comunidades de interação que cruzam fronteiras entre seções, departamentos, divisões e organizações (ver figura 2).

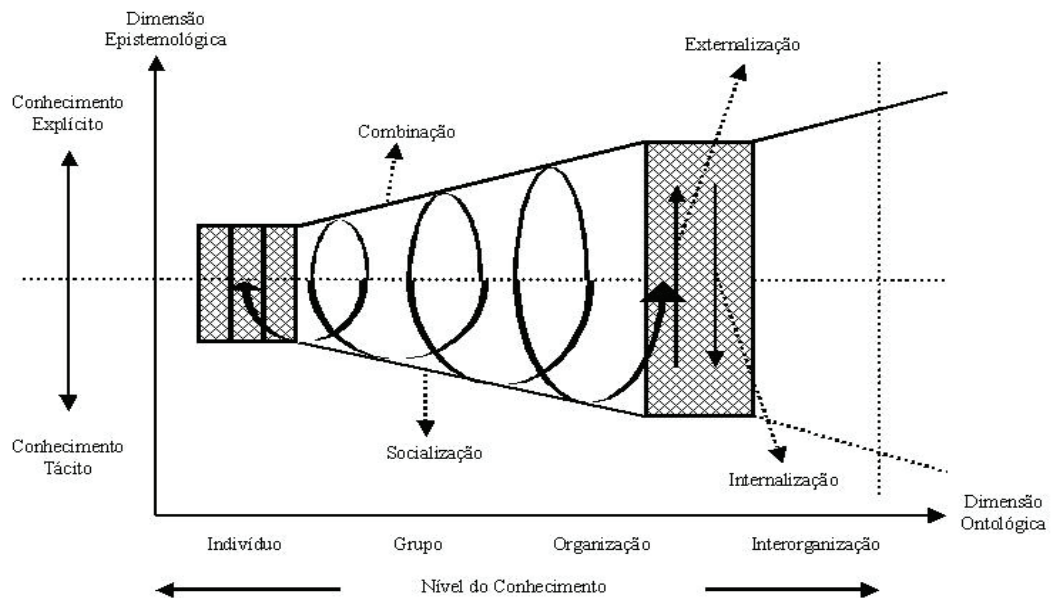


Figura 2: Espiral do conhecimento
Fonte: Adaptado de Nonaka (1994, p. 20)

Nonaka (1994) assevera que, diferentemente do que se verifica no conhecimento individual, a criação do conhecimento organizacional só poderá se manifestar através de um ciclo contínuo, em que as quatro formas de conversão do conhecimento sejam passíveis de uma gestão articulada organizacionalmente. Nesse cenário, a organização tem como papel primordial fornecer condições apropriadas para, contextualizadamente, promover a geração, acúmulo, incorporação e aplicação do conhecimento em suas bases.

3 Aprendizagem (individual e organizacional) e a emergência da gestão do conhecimento

Tomando como base o conceito de Fleury e Fleury (2005) no qual a aprendizagem é caracterizada como um processo de modificações provenientes de experiências anteriores - sejam elas manifestadas ou não em uma mudança de comportamento visível - surgem indagações acerca da propriedade dos conhecimentos gerados pelos processos de aprendizagem nas organizações. Afinal, a aprendizagem ocorrida nas organizações é um fenômeno individual ou organizacional?

Muitas pessoas consideram a aprendizagem organizacional como um processo individual que se dá no ambiente da organização. Outro ponto de vista defende que as organizações aprendem da mesma maneira que os indivíduos, de acordo com Weick e Westley (1996). Minimizando os conflitos entre as duas percepções expostas, os autores abordam uma relação de contribuição de uma para com a outra, explicando que os processos de aprendizagem individual podem contribuir para a aprendizagem organizacional e vice-versa.

Ao compararem a aprendizagem individual com a organizacional, Garvin *et al* (1998) explicitam uma característica comum entre elas: ambas se dão em quatro estágios: conscientização, compreensão, ação e análise, expressos graficamente na figura 3.

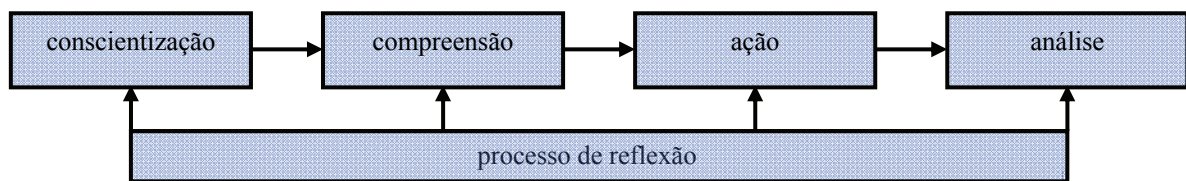


Figura 3: Quatro estágios do aprendizado individual e organizacional
Fonte: adaptado de Garvin *et al* (1998)

A principal diferença entre tais estágios é que na aprendizagem organizacional eles representam tarefas realizadas coletivamente, sendo assim, ocorre uma **conscientização** compartilhada da necessidade da aprendizagem e uma **compreensão** coletiva das atividades que devem ser realizadas e que são o ponto de partida para as **ações** em equipe relacionadas à estratégia e às metas da organização. Posteriormente essas ações serão submetidas à **análise** conjuntamente pela equipe, levando-a a inferir conclusões sobre o conhecimento construído.

Percorridos os quatro estágios descritos dá-se início a um processo mais abrangente: o de **reflexão**. Nesse momento, os indivíduos envolvidos no processo de aprendizagem questionam e avaliam cada um dos estágios anteriores, tendendo a tornarem-se ao longo do tempo aprendizes mais eficazes e mais conscientes de seus processos de aprendizagem organizacional.

As revisões bibliográficas destacam que apropriação e disseminação do conhecimento são pontos comuns às diversas abordagens de aprendizagem organizacional. Assim, a aprendizagem organizacional, apesar das divergências acadêmicas, apresenta em suas definições a importância da aquisição, melhoria e transferência do conhecimento. O quadro 1 ilustra o levantamento bibliográfico de Takahashi e Gomel (2010) sobre como alguns autores relacionam, ainda que de diferentes formas, a aprendizagem organizacional ao conhecimento.

Com o advento da globalização, pautada no compartilhamento das informações, na virtualização das relações mercantis e no gradual estreitamento das fronteiras geopolíticas, econômicas e culturais, a aprendizagem organizacional, enquanto processo, e a gestão do conhecimento, enquanto ferramenta, passaram à condição de pressupostos estratégicos para a sobrevivência das organizações, e para o atendimento às demandas desse mercado cada vez mais dinâmico e volátil.

Machado (2006) elenca a interdisciplinaridade como ferramenta essencial ao processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que denuncia a emergência do novo paradigma, o do conhecimento, dentro de um contexto que permita o desenvolvimento de uma cultura favorável ao aprendizado nas organizações.

Lastres *et al* (2002) relacionam esse novo paradigma, à sua dinâmica e complexidade, à uma modalidade de aprendizagem constante e dialética, que envolva as pessoas, empresas e outras instituições, auxiliando-as no enfrentamento desses novos desafios.

Autores	Aprendizagem organizacional e conhecimento
Argyris e Schon (1978)	Teorias de ação concebidas como estruturas cognitivas subjacentes a todo comportamento humano. Noção de circuito duplo: a aprendizagem organizacional não ocorre se modificações nas estratégias, normas e pressupostos não estiverem embutidas na memória organizacional.
Ducan e Weiss (1979)	A base de conhecimento organizacional é conteúdo da aprendizagem organizacional.
Fiol e Lyles (1985)	A aprendizagem organizacional significa o processo de melhoria de ações por meio de melhor conhecimento e compreensão.
Huber (1991)	Aprendizagem organizacional como processos de aquisição de conhecimento, distribuição de informação, interpretação de informação e memória organizacional. Uma organização aprende se qualquer de suas unidades adquire conhecimento que ela reconhece como útil.
Nonaka e Takeuchi (1995)	A aprendizagem dos membros da organização precisa ser socializada, compartilhada, para passar a ser uma propriedade, o que implica converter o conhecimento tácito em conhecimento explícito.
Stata (1997)	Aprendizado organizacional ocorre por meio do compartilhamento de idéias, conhecimentos e modelos mentais... [e] se fundamenta no conhecimento e experiências do passado – ou seja, na memória.
Bitencourt (2001)	Aprendizagem organizacional “refere-se ao como a aprendizagem na organização acontece, isto é, as habilidades e processos de construção e utilização do conhecimento (perspectiva processual)”.
Isidoro-Filho (2006)	A capacidade de aprender permite que a organização identifique, processe e retenha conhecimentos, resultando em melhorias do processo decisório e capacidade de competição.

Quadro 1: Relação entre aprendizagem organizacional e conhecimento

Fonte: Takahashi e Gomel (2010, p. 4)

A amplitude do mercado global, as incertezas e turbulências que pontuam a pós-modernidade e a transferência dos modos de fazer organizacionais para os pólos periféricos, tornaram imperativa uma visão mais abrangente na atuação das organizações, em que “a estrutura, tecnologia e habilidades humanas necessitam de interação, não havendo espaço para paralelismos.” (MACHADO, 2006, p. 57)

Dessa forma, o diálogo entre aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento, mais que contemplar pressupostos de sobrevivência organizacional, numa perspectiva mais funcionalista e conservadora, caracteriza forte condutor de ampliação das próprias concepções que os indivíduos têm de seus valores pessoais e de coletividade, da natureza da atuação empresarial, e da articulação de parâmetros que sinalizam em que medida este diálogo influencia na formação dos legados institucionais.

4 Os processos de institucionalização

A abordagem institucional considera o ambiente como “um setor social formado por organizações que oferecem produtos e serviços semelhantes, porém interagem estipulando regras de funcionamento às quais as organizações do setor devem se conformar para obter legitimidade e sobreviverem” (MOTTA; VASCONCELOS, 2005, p. 378). Na abordagem institucional a estrutura organizacional é, portanto, moldada em função da reação às características e compromissos dos indivíduos, assim como pelas influências reguladoras do ambiente externo.

A institucionalização é um processo que ocorre a uma organização ao longo do tempo e reflete sua própria história, as pessoas que a integram e seus interesses e a forma pela qual se adaptam ao ambiente. Uma instituição é, portanto, uma organização incutida de valores distintos, próprios (SELZINICK, 1957 *apud* SCOTT, 1995).

O processo de institucionalização abrange os seguintes estágios: a habitualização, a objetificação e a sedimentação. A habitualização ocorre a partir de algum estímulo ambiental [legislação, mudanças tecnológicas, forças do mercado] que levam à necessidade de novos arranjos estruturais [que podem, por exemplo, ser copiados de outras instituições que passaram por situações semelhantes]. Na objetificação já se observa certo grau de consenso social e uma percepção dos benefícios das práticas e modelos adotados. Os resultados de mudanças implementadas vão se generalizando, a partir de uma avaliação positiva dessas soluções [no caso de soluções já disseminadas por outras instituições, a possibilidade de resistência é menor, e maior é a percepção como uma ‘escolha ótima’]. Isso lhes confere uma legitimidade cognitiva e normativa. Por fim, a sedimentação, que ocorre com a continuidade histórica da estrutura por um período de tempo relativamente longo, assim como pela transmissão das tipificações aos novos membros da instituição (TOLBERT; ZUCKER, 1998).

A essas três fases pode-se acrescentar, ainda, o processo de desinstitucionalização, que implica na contestação de regras e padrões estabelecidos, numa crescente situação de incerteza, desorientação e conflito; e a fase [seguinte] de reinstitutionalização, a partir da instalação de uma nova ordem, formada por princípios normativos e organizacionais diferentes (OLSEN, 2008).

Na visão de Selznick (*apud* FACHIN; MENDONÇA, 2003), o modelo que hoje atende a contento determinada organização, amanhã, em função das demandas e transformações sociais, poderá não atender mais: a resolução destes novos problemas precisariam de modelos organizacionais com alta capacidade de reinvenção, o que é improvável na perspectiva de cooptação formal, por força do contexto histórico – permeado pelo racionalismo, pela previsibilidade e pelo determinismo – em que esta se formou.

Dessa forma, a teoria institucional não pode prescindir do ambiente em que se situa a organização, sob pena de dar a esta uma identidade divorciada de seus estatutos sociais, seus valores e simbologias presentes na sociedade que a cerca. Daí a insuficiência da burocracia em valer-se de seu viés racional para enquadrar as organizações sob um modelo determinístico de atuação, sem contemplar o que Selznick (*apud* FACHIN; MENDONÇA, 2003) chama de “infusão de valor”.

Sendo assim, interpreta-se o legado deste autor como depoente contra a tática de cooptação, enquanto instrumento que tenta dar legitimidade e identidade às organizações porque estas, uma vez concebidas dentro de determinado contexto histórico, rendem-se às pressões circunstanciadas para as quais o modelo prevê considerada proteção, sem levar em conta o dinamismo que permeia o ambiente.

O foco inicial para se estabelecer a institucionalização passa pela mudança na cultura das pessoas, sobretudo as que detêm o poder, levando-as a contextualizar não apenas seus afazeres diários, mas os desdobramentos daí advindos. Lakatos (1997) define cultura organizacional como um padrão de pressupostos básicos que são agregados e compartilhados internamente, ao mesmo tempo em que as organizações respondem às demandas externas, como mecanismo natural para a resolução de problemas a partir de seu potencial para adaptar-se às tensões do ambiente.

Logo, se ocorre o advento de novas orientações e idéias e é natural que conflitos culturais e sistêmicos precisem ser contornados, à custa de muita troca de informações, treinamento, educação continuada e inovação organizacional, ferramentas que procuram mostrar outras formas de pensar e agir, que se alinha com a proposta de aprendizagem e difusão de conhecimento.

Desta maneira, pode se perceber que a institucionalização implica num ciclo de mudança e aprendizado, onde padrões, estrutura e processos para resolução de problemas, uma vez estabelecidos são questionados e passam a incorporar novas práticas que podem ou

não serem institucionalizadas. Esta se torna, portanto, uma área de grande afinidade com os estudos de aprendizagem e mudança organizacional.

Scott (2004) esclarece que nas primeiras décadas da teoria institucional o estudo da mudança institucional esteve presente, considerando-se o estudo da mudança convergente, ou seja, foi analisada como “a propagação ou difusão de determinadas formas ou processos (...) a medida que as organizações tornavam-se mais firmemente estabelecidas”.

Para Machado-da-Silva, Fonseca e Crubellate (2005, p. 23), o processo de institucionalização pressupõe “tanto a mudança como a persistência, tanto a imersão social como a autonomia, tanto os níveis microssociais (organizações e agentes individuais) como os planos macrossociais”.

Nesse sentido as regras, normas e padrões de cognição “devem ser considerados tanto como limitadores quanto como habilitadores da ação, nunca como apenas um ou outro” (*ibidem*, p.26). A partir do entendimento do conceito de agência, como sendo a capacidade de interferir em eventos, os autores esclarecem que os atores organizacionais têm um papel fundamental no processo de institucionalização, indo muito além do simples conformismo. É por meio da interpretação do significado que o indivíduo atribui aos estímulos [externos e internos] que ele age e possibilita [ou não] o desenvolvimento do processo de institucionalização. Os autores concluem que:

Uma prática institucionalizada permanece em estado de equilíbrio provisório e dinâmico: quanto maior for o seu grau de institucionalização, menor a probabilidade de que seja bruscamente modificada. Por outro lado, mesmo uma prática altamente institucionalizada não é imutável no transcorrer do tempo, já que ela sempre estará vindo à tona no contexto das interações sociais, sendo, portanto, submetida à possibilidade de manutenção ou de alteração nos seus aspectos estruturados ou nas ações decorrentes, os seus aspectos estruturantes (*ibidem*, p. 27)

Assim, a homogeneização não estaria expressando uma não-mudança ou uma não-ação, mas o resultado da interpretação [como legítima] pelos agentes, processo esse de interpretação que inclui escolha e ação. “Legitimidade é a palavra-chave da teoria neo-institucional, pois é o elemento que permite a manutenção ou a mudança das instituições” (*ibidem*, p. 29).

Olsen (2008, p. 13) acrescenta que nas instituições “rotinas, identidade, crenças e recursos podem ser tanto instrumentos de estabilidade como veículos de mudança”. A mudança pode ocorrer a partir do momento em que esses elementos se mostram inapropriados ou são percebidos como insatisfatórios diante dos desafios e problemas, ou quando confrontados com diferentes princípios normativos e organizacionais que se mostram mais significativos, entre outras situações, esclarece o autor.

A abordagem institucional, afirmam Kanter, Stein e Jick (1992, p. 26), “assegura que as organizações buscam legitimidade no contexto social; elas persistem ou mudam para se adequarem às expectativas ou normas sociais prevaletentes (...) se elas se adequam, elas estão mais propensas a sobreviverem (...), independente da eficiência”.

March e Olsen (1997) dão importante contribuição, ao reafirmarem a importância dos conjuntos de significados e práticas compartilhadas, e que devem ser levadas em consideração durante certo período. As ações individuais e coletivas se encontram inseridas nesses significados e práticas compartilhadas, a que podemos chamar de identidades e instituições.

A legitimação e a própria sobrevivência da organização dependerão de sua capacidade em dialogar com o meio social, incorporando práticas e procedimentos definidos por conceitos racionalizados de trabalho organizacional, concebidos e institucionalizados nesse

meio, gerando a comunhão de padrões de comportamento, porém sem se render ao continuísmo e à cristalização destas conquistas.

“A questão da mudança torna-se, portanto, controversa. A mudança institucional tende naturalmente à manutenção de padrões de comportamento compartilhados, o que atribui um caráter conservador à abordagem de campos a partir da teoria institucional” (FACHIN; MENDONÇA, 2003, p. 20).

Nesse sentido, Carvalho, Amantino-de-Andrade e Mariz (2005) asseveram que a Teoria Institucional compreende a possibilidade da mudança enquanto uma alteração de padrões e regras, para assegurar conformidades e reduzir riscos e incertezas, isto é, a mudança ocorre para sustentar uma ordem de valores compartilhados.

Dessa forma, a efetiva institucionalização de novos adventos nas organizações dependem de fatores que transcendem o aspecto formal destas, e passa a depender também do potencial da organização em inserir-se no ambiente, atendendo às suas demandas e suportando as suas pressões (TOLBERT; ZUCKER, 1998).

As mesmas autoras (1998, p. 5) afirmam que “as organizações são levadas a incorporar as práticas e procedimentos definidos por conceitos racionalizados de trabalho organizacional preexistentes e institucionalizados na sociedade.” Sendo assim, o modo de fazer emana do saber gerado na sociedade, o que de certa forma legitima os posicionamentos organizacionais, a partir das dialéticas instaladas, por um lado, entre o conhecimento e a aprendizagem, “independentemente da eficácia imediata das práticas e procedimentos adquiridos” e, por outro lado, na relevância dos significados depositados no conhecimento partilhado tanto pelos indivíduos, quanto pela organização, contextualizadamente.

5 Sedimentando o conhecimento na organização com técnicas de aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento: o papel da institucionalização

Há muitas abordagens diferentes na discussão sobre a aprendizagem organizacional. Para Crossan *et al* (1999), ela pode ser considerada como *um instrumento de renovação estratégica para a organização*. Esse processo, segundo os autores, ocorre em dois sentidos: o primeiro é o da transferência da aprendizagem de indivíduos para grupos ou equipes de trabalhadores e, posteriormente, essa aprendizagem se torna embutida ou institucionalizada na organização em forma de sistemas, estruturas, estratégias e procedimentos; o segundo relaciona-se com a utilização do que tem sido aprendido e os impactos dessa aprendizagem nos indivíduos e grupos.

Esses dois sentidos, que foram denominados por Crossan *et al* (1999) respectivamente por *feedforward* e *feedback* devem ser considerados em profundidade para que a organização consiga introduzir um modelo organizacional capaz de se renovar constantemente. A figura abaixo procura ilustrar como a aprendizagem se processa nas organizações de forma dinâmica.

A partir da figura 4 pode-se verificar que a aprendizagem é multidimensional e ocorre nos três níveis: indivíduo, grupo e organização e em dois sentidos: *feedforward* e *feedback*. Os níveis nos quais a aprendizagem se processa estão ligados por processos sociais e psicológicos denominados de intuição, interpretação, integração e institucionalização (CROSSAN *et al*, 1999).

A *intuição* é o reconhecimento pré-consciente de um padrão e/ou possibilidades inerentes em um fluxo pessoal de experiência. Este processo pode afetar as ações intuitivas das pessoas, mas é apenas afetado por outros quando eles tentam interagir com aquele indivíduo.

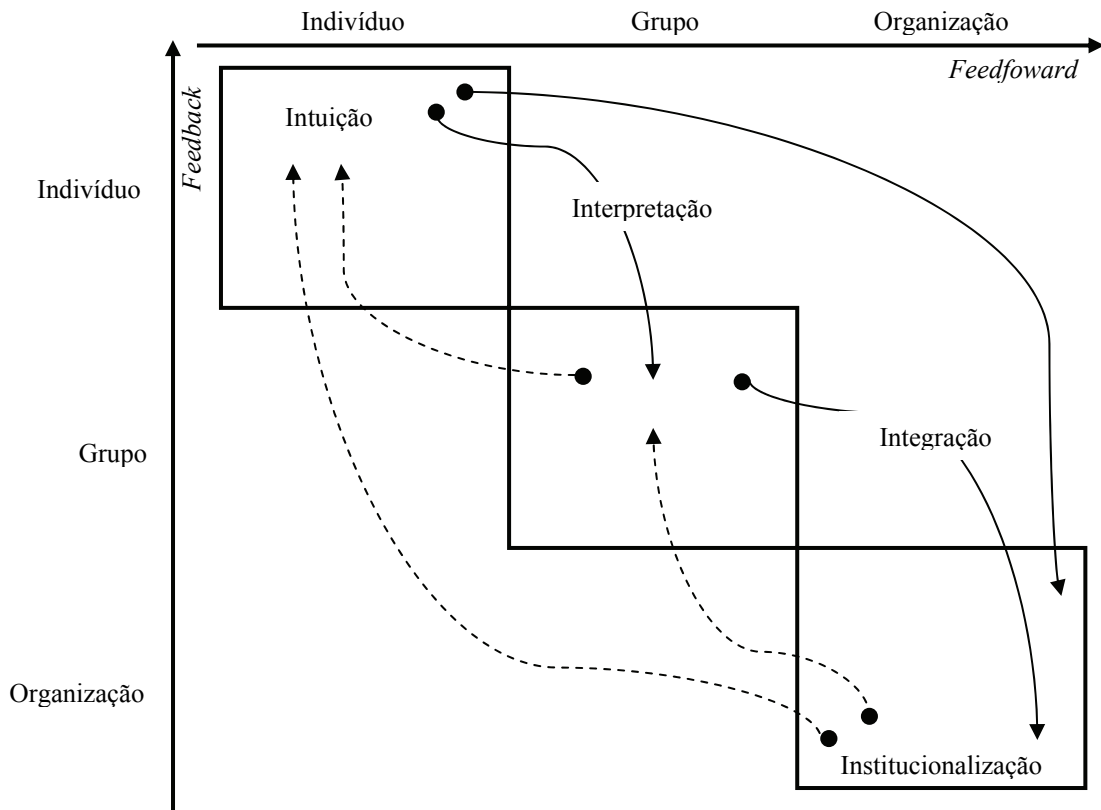


Figura 4: A aprendizagem organizacional como um processo dinâmico
Fonte: Crossan *et al* (1999, p. 532)

A *interpretação* é a explanação, através de palavras e/ou ações, de um *insight* ou idéia para o indivíduo e para os outros. Este processo vai do pré-verbal para o verbal e requer o desenvolvimento da linguagem.

A *integração* é o processo de desenvolver visões compartilhadas entre indivíduos e acompanhada de uma ação coordenada através de ajustamento mútuo. Diálogo e ações em conjunto são cruciais para o desenvolvimento de visões compartilhadas. Este processo inicialmente será *ad hoc* e informal, mas se a ação coordenada é repetitiva e significativa, ela será institucionalizada numa fase posterior.

A *institucionalização* é o processo de assegurar que as ações rotinizadas ocorram. Tarefas são definidas, ações especificadas e mecanismos organizacionais são colocados em prática. A institucionalização é o processo de fixação da aprendizagem que ocorre em indivíduos e grupos dentro dos departamentos de uma organização, incluindo sistemas, estruturas, procedimentos e estratégias.

Como se pode observar, a intuição é um processo que se encontra no nível individual; já a interpretação, a integração e a institucionalização encontram-se respectivamente entre o nível individual, grupal e organizacional. Segundo Crossan *et al* (1999), não se pode determinar onde começa um e termina o outro.

Para Berger e Luckmann (2009), essas interações sociais é que lastreiam a legitimação alcançada pelo conhecimento, pelas mãos da interpretação, ora subjetiva, ora objetiva, que os atores deste cenário conferem à realidade que os cerca, desde que dotada de significados e sentidos consonantes com a sua própria existência.

A institucionalização se dá a partir do momento em que se estabelece uma tipificação de ações de um grupo, sugerida por esse próprio grupo. Em seguida, as tipificações existentes

transpõem os limites do grupo inicial, atingindo suas gerações seguintes. Essas novas gerações, por sua vez, irão interiorizar, assimilar a instituição primária e, futuramente, de acordo com suas necessidades, modificarão essa instituição. Somente após o surgimento de uma nova geração, pode-se considerar a existência de um novo mundo social.

Nas organizações ocorre a institucionalização de realidades cotidianas que não dependem das pessoas para existir objetivamente. As pessoas, por sua vez, não compreendem tais realidades e sentem a necessidade de “sair de si” para compreendê-las. Por mais sólidas que as objetividades do mundo institucional pareçam, elas são uma objetividade criada e construída pelo próprio ser humano (BERGER; LUCKMANN, 2009).

Pereira *et al* (2006, p. 4) afirmam que

A interpretação, nesse sentido, atua como o elemento mediador dessa interação entre a mobilização cognitiva do sujeito e a estrutura de legitimação da instituição. De fato, ela aproxima o conhecimento da ação, a partir da atribuição de significados inerente a tal processo.

Alcoforado e Oliveira (2002) dão relevante esclarecimento ao afirmarem que, a partir da externalização das ações e do conhecimento patrocinados pelo indivíduo, e desde que seus pares reconheçam nessa prática uma alteridade passível de compartilhamento, aquelas ações concretas se configurarão no processo de objetificação e, uma vez internalizadas pelos agentes envolvidos e reconhecidas como válidas, promoverão o processo de internalização fundamental à genética das instituições.

Para os autores, é perfeitamente plausível a combinação da espiral do conhecimento proposta por Nonaka e Takeuchi, com o processo de institucionalização proposto por Berger e Luckman, “concatenando os quatro padrões básicos para a criação do conhecimento com o processo de externalização, objetificação e internalização” (*ibidem*, p. 7).

Alcoforado e Oliveira (2002) relacionam, ainda, os conhecimentos tácito e explícito aos processos de subjetividade e objetividade, respectivamente; estas, mutuamente independentes, engendram, num mesmo processo, o conhecimento em nível organizacional, fomentando o processo de institucionalização desse conhecimento, pela proposta de interação dos atores envolvidos.

Assim, percebe-se que a realidade interpretada objetivamente é resultante do compartilhamento de valores, crenças e simbologias - nuances subjetivas - que permeiam os códigos norteadores de nossa convivência em sociedade, em que os limites de nossa liberdade de ação se estabelecem legitimados por práticas sociais mutuamente aceitas. Ainda nesse diapasão, a realidade torna-se subjetivamente interpretada pelos indivíduos, por força da tensão patrocinada pelas suas experiências e contingências vividas, e também da influência a que conhecimento os expõe, numa construção da realidade que se opera dialogicamente, tanto cognitiva quanto socialmente.

Pereira *et al* (2006) também sugerem a correlação entre as teorias do conhecimento nas organizações e a teoria institucional, pelas mãos de uma análise interpretativa que viabilize esse diálogo no palco social em que os atores estão postos.

Dessa forma, o significado das experiências que entrelaçam o dia-a-dia das pessoas e a relevância desses legados, têm forte influência na construção dos pilares que sustentam as instituições, que acabam por tornar-se, historicamente, a tradução da subjacente orientação que nos posiciona neste contexto, em que o ambiente configura-se no espectro que determina as nuances e metamorfoses que, uma vez decodificadas, dão concretude à percepção que os indivíduos têm da realidade que os cerca.

6 Considerações finais

A Teoria Institucional, assim como a gestão do conhecimento, enquanto ferramenta de inovação, e a aprendizagem organizacional, enquanto processo, não poderiam coexistir sem as influências que emanam do ambiente em que estão assentadas.

Os grandes desafios que se avultaram com a globalização, trouxeram à baila o ser humano como fator eminentemente estratégico para adquirir, compartilhar e, sobretudo, aplicar o conhecimento nas organizações. Sem essa última propriedade, a efetiva aplicação do conhecimento amealhado, não haveria de se falar em inovação organizacional (CROSSAN *et al.*, 1999).

O conjunto de condições ambientais que favoreçam essa coexistência é o fator que assume maior relevância, segundo Alcoforado e Oliveira (2002). Portanto, organizações com (1) habilidade para constituir canais e fluxos de informações adequados ao acúmulo de conhecimento individual, que posteriormente sejam compartilhados e que (2) dialoguem com o seu ambiente externo, são o reflexo da supremacia humana no contexto das instituições. Afinal, como já afirmado, organizações não têm o condão de produzir conhecimento sozinhas. Em contrapartida, o aprendizado individual, apesar de fundamental, também se mostra, isoladamente, insuficiente para promover a inteligência organizacional (SENGE, 2008).

Nesse contexto, as contribuições dos teóricos expoentes da gestão do conhecimento nas organizações e da aprendizagem organizacional, oportunizam o debate acerca dos papéis que restam aos que labutam nesse meio, evoluindo do “como” ao “por que” fazer. Essa transcendência é que permite a autonomia com que as organizações legitimam os seus postulados, conjugando-os em consonância com o que delas espera a sociedade.

Nesse quesito, a Teoria Institucional, valendo-se de suas categorias de análise para os fenômenos organizacionais, dentre eles – subjetividade e objetividade, adotados neste ensaio – articula as contribuições da aprendizagem organizacional e da gestão do conhecimento para a sedimentação desses postulados que, uma vez expostos ao crivo da coletividade, se traduzem em instituições que se reinventam ao mesmo tempo em que buscam manter regularidade.

Referências

- ALCOFORADO, E. S.; OLIVEIRA, R. R. **Análise do Processo da Gestão do Conhecimento sob a Ótica Institucional – Enfoque em um Grupo Hoteleiro da Região Metropolitana do Recife***. In: Anais da XXXVII Assembléia do Conselho Latino-Americano de Escolas de Administração – CLADEA, Porto Alegre, 2002.
- ARMISTEAD, C.; MEAKINS, M. **A framework for practising knowledge management. Long Range Planning**, v. 35, p. 49 – 71, 2002.
- BERGER, P., LUCKMANN, T., **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- CARVALHO, C. A.; AMANTINO-DE-ANDRADE, J; MARIZ, L. A. **A mudança na Teoria Institucional**. In; ENCONTRO DA ANPAD, 29. Brasília. Anais. Rio de Janeiro: Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Administração, 2005, p. 1-10.
- CROSSAN, Mary M; LANE, Henry W.; WHITE, Roderick E.. **An Organizational Learning Framework: from intuition to institution**. Academy of Management, *The Academy of Management Review*, v. 24, n. 3, Jul 1999.
- FACHIN, Roberto. C.; MENDONÇA, José Ricardo C. de. **Selznick: Uma visão da vida e da obra dos percursos da perspectiva institucional na teoria organizacional**. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; CARVALHO, Cristina Amélia (Orgs.). **Organizações, Instituições e Poder no Brasil**. Rio de Janeiro, FGV Editora, 2003.

- FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza L. **A arquitetura das redes empresariais como função do domínio de conhecimentos**. IN: AMATO NETO, João. *Redes entre organizações*. São Paulo: ATLAS, 2005.
- GARVIN, David A., NAYAK, P. Ranganath, MAIRA, Arun N., BRAGAR, Joan L. **Aprender a Aprender**. In: *HSM Management*. N. 9. São Paulo: julho-agosto 1998. p. 58-64.
- HUBER, G. **Organizational Learning: the contribution processes and the literatures**. *Organizational Science*, v. 2 n. 1, p. 88-115, 1991.
- KANTER, Rosabeth Moss; STEIN, Barry A.; JICK, Todd D. **The challenge of organizational change: how companies experience it and leaders guide it**. New York: Free Press, 1992.
- KIM, D.H. **The link between individual and organizational learning**. Sloan Management Review, Fall, 1993.
- LAKATOS, E. M. **Sociologia da Administração**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1997.
- LASTRES. H. M. M.; ALBAGLI, S.; LEMOS, C. e LEGEY, L. R. **Desafios e Oportunidades da Era do Conhecimento**. São Paulo em Perspectiva. v.16, n.3., 2002.
- MACHADO, Denise. **A dinâmica da criação e gestão do conhecimento: um estudo de caso**. FACES R. Adm. Belo Horizonte- v.5, n1, p56-71, jan-abril, 2006.
- MACHADO-DA-SILVA, Clóvis L; FONSECA, Valéria Silva da; CRUBELLATE, João Marcelo. **Estrutura, Agência e Interpretação: elementos para uma Abordagem Recursiva do Processo de Institucionalização**. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, v. 9, n. 1º Edição especial, p. 09-39, mai. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-6552005000500002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 5 dez 2010.
- MARCH, J. G. & OLSEN, J. P. **El ejercicio del poder desde una perspectiva institucional**. *Gestión e Política Pública*, vol. VI, num. 1, primer semestre de 1997.
- MOTTA, Fernando C. Prestes; VASCONCELOS, Isabella F. Gouveia de. **Teoria Geral da Administração**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson, 2005.
- NONAKA, I. **Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation**. *Organizational Science*, v. 5, n. 1. February, 1994.
- NONAKA, Ikujiro. TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- NONAKA, Ikujiro; KROGH, Georg Von. **Tacit Knowledge and Knowledge Conversion: controversy and advancement in organizational knowledge creation theory**, *Organization Science*, v. 20, n. 3, mai-jun 2009.
- OLSEN, Johan P. **Institutional sources of change and continuity**. ARENA Centre for European Studies, University of Oslo, Norway, 2008. <http://www.gips.unisi.it/circap/file_download/406>. Acesso em: 5 dez 2010
- PEREIRA, C. E. N. C.; CARDOSO, M. L. A. P.; SOUZA, A. E. S. S. **Contribuições da Teoria Institucional à Leitura da Criação do Conhecimento nas Organizações: o Caso da Concepção à Legitimação de um Berçário Setorial**. Anais do XXX Encontro da Anpad. Salvador: Associação Nacional de Pesquisadores em Administração, set, 2006.
- SCOTT, W. Richard. **Institutions and organizations**. 2ª ed. California: Foundations for Organizational Science, 2001.
- SCOTT, W. Richard. **Institutions and organizations**. Thousand Oaks: Sage, 1995.
- SCOTT, W. Richard. **Institutional Theory**. *Encyclopedia of Social Theory*. 2004. SAGE Publications. <http://www.sage-ereference.com/socialtheory/Article_n155.html>. Acesso em: 5 dez 2010
- SENGE, Peter M. **A Quinta Disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 24 ed. Riode Janeiro: Bestseller, 2008.

STARKEY, K.. **What can we learn from the learning organization?** *Human Relations*, v. 51, n. 4, p. 531-546, 1998.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch; GOMEL, Márcia May. **Gestão de Conhecimento na Implantação de Cursos Superiores de Tecnologia em Instituições de Ensino Superior.** In: Anais do XXXIV Encontro da Anpad. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisadores em Administração, set, 2010.

TOLBERT, Pamela S.; ZUCKER, Lynne G. **A institucionalização da teoria institucional.** In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R (org. edição original); CALDAS, Miguel; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia (org. edição brasileira). Handbook de Estudos Organizacionais – Modelos de Análise e Novas Questões em Estudos Organizacionais. Capítulo 3. Volume 1. Editora Atlas. São Paulo, 1998, p. 196-226.

WEICK, K. E., WESTLEY, F. **Organizational Learning: Affirming na Oxymoron.** In: CLEGG, S.R., HARDY, C., NORD., W. R. (Eds.) Handbook of Organization Studies. Londres: Sage, 1996. p. 440-58.