



UC/FPCE — 2008

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**O que se diz e o que se faz em Aprendizagem  
Organizacional: Uma revisão bibliométrica.**

Ana Cristina Gonçalves Jordão (e-mail: [jordao.ana@hotmail.com](mailto:jordao.ana@hotmail.com))

Dissertação de Mestrado em Psicologia das Organizações e do  
Trabalho sob a orientação de Professora Doutora Teresa Manuela  
Marques Santos Dias Rebelo

## **O que se diz e o que se faz em Aprendizagem Organizacional: Uma revisão bibliométrica.**

### **Resumo**

Neste trabalho pretendemos demonstrar o desenvolvimento das publicações em aprendizagem organizacional desde 2001 até à época. Para aceder aos trabalhos considerados mais significativos, procedemos a uma “keyword search” e a uma “citation search”, circunscrevendo a nossa amostra a 127 artigos. Os resultados demonstram que se registou um elevado número de publicações na área, sendo que na sua maioria são trabalhos empíricos. Apresentamos ainda os autores mais activos e revistas de maior impacto a publicar artigos sobre o tema, bem como o nível de análise mais utilizado para estudar a aprendizagem organizacional. Identificámos ainda os conceitos e temáticas que têm sido relacionados com aprendizagem organizacional e, baseando-nos na metodologia da análise de conteúdo, procedemos a uma discriminação dos aspectos mais referidos para definir o tema. De acordo com os resultados alcançados, propomo-nos a estabelecer em que ponto se encontra a evolução do conceito em causa, tendo em conta o modelo de três estádios de Reichers e Schneider (1990). Finalmente, sendo o método utilizado uma alternativa às revisões de literatura geralmente realizadas, procedemos também a uma ponderação das suas vantagens e limitações.

Palavras chave: Aprendizagem organizacional, revisão de literatura, “keyword search”, “citation search”.

## **What is said and what is done in Organizational Learning: a bibliometric review.**

### **Abstract**

In this paper we attempt to map the development of the publishing in organizational learning since 2001 to date. To access the most significant papers, we proceeded to a keyword search and a citation search, and limited our sample to 127 articles. The results show that there was a large number of publications in the area, which are mostly empirical work. We present also the most active authors, the higher impact journals that publish articles in the area and the level of analysis more used to study organizational learning. We also identified the concepts that are linked to this theme, and basing ourselves on the content analysis methodology, we make a presentation of the most cited aspects to define the theme. According to the results, we propose to establish in what extent is the evolution of the concept, taking into account the three stages model of Reichers and Schneider (1990). Finally, we make a consideration of the advantages e limitations of the used method, an alternative to the literature reviews generally conducted.

Key Words: Organizational learning, literature review, keyword search, citation search.

## **Agradecimentos**

*A realização deste trabalho não seria possível se não tivesse podido contar com o apoio de amigos e familiares que se dispuseram a berrar comigo, criticar-me, chamar-me à razão mas que sempre me motivaram a continuar e por isso merecem o meu carinho e profundo agradecimento.*

*À Professora Doutora Teresa Rebelo, sob cuja orientação realizei o presente trabalho, o meu profundo reconhecimento por todo o apoio e tempo que disponibilizou, por todos os conhecimentos, sugestões e críticas que manifestou e que ajudaram a enriquecer esta tese. Foi um privilégio poder trabalhar consigo.*

*Aos meus pais porque me permitiram gozar o privilégio de ir mais além e seguir o caminho por mim escolhido. À minha mãe, sobretudo, por tudo e qualquer coisa.*

*À Sofia e à Cláudia, à Cláudia e à Sofia, aqueles momentos a três em que brigávamos com o nosso mundo particular, aqueles momentos que nos faziam bem, aqueles momentos em que falávamos de tudo o que havia para falar, menos tese (ou talvez sim...). Foi convosco que vivi Coimbra.*

*À minha Di, pelas noites incansáveis a discutir assuntos inúteis que geralmente rondavam o tema “frustração com a vida” só para desanuviar. Vais-me fazer falta.*

*À minha madrinha Tita pelo apoio incondicional, à minha Pipoca pela doçura de uma amizade inegável, à minha Sylvia porque está sempre presente cá dentro...*

*E ao Ricardo, da MJ um obrigado querido, porque mesmo não sabendo “ponta” de Aprendizagem Organizacional, impulsionou-me, mimou-me e obrigou-me a trabalhar quando a inspiração era pouca e a vontade nula.*

*Àqueles que interessam, vocês sabem bem quem, um obrigado enorme por me aturarem, com direito a abraços e beijinhos.*

*Saudações Organizacionais\**

## Índice

Introdução.....	1
I - Enquadramento conceptual.....	3
Aprendizagem organizacional, emergência e contributos.....	3
II – Objectivos.....	7
III – Metodologia.....	8
IV – Resultados.....	12
1. Revisão da literatura, o que se faz.....	12
1.1 Número de artigos.....	12
1.2 Revistas que mais publicaram sobre aprendizagem organizacional.....	13
1.3 Tipo de artigos.....	14
1.4 Autores mais activos.....	17
1.5 Técnicas utilizadas.....	17
1.6 Unidade de análise.....	18
1.7 Linha de aprendizagem organizacional.....	18
2. Revisão da literatura, o que se diz.....	19
2.1 Aprendizagem organizacional, outras variáveis relacionadas.....	19
2.2 Aprendizagem organizacional, definições.....	22
V – Resultados.....	26
Modelo de Reichers e Schneider (1990) para a evolução dos conceitos.....	26
A evolução do conceito hoje.....	27
Limitações da investigação.....	30
IV – Conclusões.....	33
Bibliografia.....	35
Anexos.....	39



## Introdução

As muitas transformações que a economia global sofreu nos últimos anos, destacando-se a abertura de mercados, bem como os avanços das tecnologias e dos sistemas de informação, deu início à nova era da globalização (Bontis, Crossan & Hulland, 2002). Esta nova realidade rompeu barreiras geográficas e aproximou países dando uma nova dinâmica aos mercados de capitais e fazendo com que pequenas mudanças tivessem grandes repercussões, quase instantaneamente, em todos os segmentos da economia (Lopes & Fernandes, 2002). Esta realidade tem colocado grandes desafios no domínio das ciências organizacionais, tornando-se cada vez mais claro que o conhecimento e as estratégias empresariais de ontem não conseguem assegurar o nosso sucesso de amanhã. A mudança no mundo económico, e logo no mundo das empresas é, pois, cada vez mais acelerado, sucedendo-se em movimentos descontínuos. Dentro deste contexto, o factor decisivo, o recurso fulcral que se considera importante compreender é a gestão do conhecimento (Senge, 1990). Assim, para que as organizações consigam sobreviver é necessário que aprendam a adaptar-se a todas estas contingências.

Neste contexto, a aprendizagem organizacional enquanto capacidade de aprender mais e melhor que a concorrência pode ser uma fonte de vantagem competitiva sustentável (De Geus, 1988). Esta premissa, parecidos à partida, um facto assumido por todos os entendidos na área. Contudo, é um tema em profundo debate há cerca de quatro décadas e que vê o seu desenvolvimento continuamente sofrer mudanças de rumo, desacelerações ou simplesmente paragens para reflectir no próximo passo a dar. Como tão propositadamente sugerem Easterby-Smith, Crossan e Nicolini (2000) numa metáfora bastante explicita, o estudo da Aprendizagem Organizacional pode-se assemelhar à actividade vulcânica em que se assistiu a uma erupção de interesse na disciplina e nas suas ideias no início da década de 90 (Crossan & Guatto, 1996). Os vulcões podem encontrar-se activos, adormecidos ou extintos, e assim sucede com algumas das temáticas em aprendizagem organizacional, em que em determinada altura se devota mais interesse a umas em detrimento de outras. Tal como numa erupção, num dado momento surge um grande número de trabalhos à volta de um tema, mas passado algum tempo, o assunto acaba por arrefecer ou até mesmo adormecer. Como consequência, alguns dos temas agora “adormecidos” podem voltar a entrar em “actividade” noutra altura (Easterby-Smith, Crossan & Nicolini, 2000). A metáfora da actividade vulcânica permite-nos capturar também a multiplicidade de focos de interesse diversos que coexistem simultaneamente no debate de aprendizagem organizacional, em que algumas das áreas estão a perder força enquanto que outras ganham ímpeto, sugerindo a emergência de novos pontos potenciais de actividade. Assim, o panorama da aprendizagem organizacional é dinâmico e mostra-se em contínua evolução (Easterby-Smith, et al., 2000). Esta conclusão acaba por nos dificultar a tarefa, permitindo-nos alcançar apenas a ponta de todo o

trabalho na área.

Questionemo-nos: se a aprendizagem organizacional detém já uma relativamente longa caminhada desde o seu surgimento no meio do estudo do comportamento organizacional em tão diversas disciplinas (Dodgson, 1993; Easterby-Smith, 1997), porquê a falta de consenso entre académicos e práticos? Porque não ainda a existência de modelos ou teorias empiricamente testados e retestados?

A resposta a tantas questões que ainda surgem num tema tão (ou tão pouco) desenvolvido podem residir nas suas origens, quando Argyris e Schön (1978), dois autores incontornáveis (Crossan, 2003) e talvez ainda incompreendidos (Easterby-Smith & Lyles, 2003) afirmaram “there is something paradoxical here”(Argyris & Schön, 1978, p.9). Os paradoxos inerentes à aprendizagem organizacional podem então ser dos principais factores que colocam tanta dificuldade ao surgimento de consenso na área. Como os autores afirmam, se por um lado, as organizações não são meras colecções de indivíduos, por outro, as organizações não podem existir sem tais colecções. Similarmente, a aprendizagem organizacional não assenta apenas na aprendizagem individual, contudo, as organizações só aprendem através da experiência dos indivíduos (Easterby-Smith, et al., 2000). De facto as principais críticas granjeadas à aprendizagem organizacional centram-se não num modelo em particular, mas na construção destes, que constantemente se desviam do seu alvo com novas definições e novas abordagens (Bell, Whitwell & Lukas, 2002) que cortam mais que constroem uma teoria, sendo posta demasiada ênfase no estudo da aprendizagem individual em vez das organizações. Como a teoria é algo dispersa e por vezes não se sustenta em dados coesos, sente-se a necessidade de mais investigação na área para validar medidas de aprendizagem. Como afirmam Lahteenmaki, Toivonen e Mattila (2001), é necessário um modelo de processo e clarificar como é que a aprendizagem individual se transforma em aprendizagem organizacional.

É nesta lógica que a natureza das revisões de literatura, mais que desacelerações ou paragens no desenvolvimento do estudo de um dado tema, surgem com a função de averiguar os caminhos que o tema segue, fazendo um ponto da situação que muito ajuda a tomar um novo rumo de investigação em que muitos temas ficam “adormecidos”, ou a desbravar novas possíveis áreas de interesse, novos “vulcões” prestes a entrar em erupção. Se possuirmos uma visão global da panorâmica da área, ser-nos-á mais fácil decidir que direcção tomar procurando colmatar lacunas e levar a área à afirmação definitiva como estratégia de desenvolvimento organizacional sustentável. Em suma, uma revisão de literatura mais não é que um esforço de afirmação e reconhecimento do trabalho de outros autores e como Bapuji e Crossan (2004) tão bem resumem “in order to build on their contribution, we (...) anchor our work with respect to them” (p.399).

O presente trabalho procura assim colmatar a lacuna que se tem vindo a verificar no que toca à revisão de literatura mais recente em aprendizagem organizacional. O desenvolvimento desta dissertação faculta-nos assim a

possibilidade de adquirir um olhar suficientemente abrangente para que possamos apurar a evolução de uma temática que tem vindo a gerar desde sempre grande controvérsia (Santana, 2005).

Para responder ao objectivo expresso dividimos o nosso trabalho em cinco partes sendo que a primeira concerne à contextualização da temática desde a sua emergência até ao período abrangido pela dita revisão, realçando os principais contributos. De seguida passaremos à revisão propriamente dita, explicitando o método bibliométrico utilizado e analisando os tipos de trabalhos publicados na área. Procederemos seguidamente com uma análise de conteúdo relativamente às definições dadas para aprendizagem organizacional, assim como apontaremos os temas mais comumente relacionados com a temática. Por fim tentaremos analisar a evolução do conceito, segundo o modelo de Reichers e Schneider (2000) tendo em conta os dados recolhidos na análise efectuada. Concluiremos este trabalho com uma discussão em torno das vantagens e limitações do método bibliométrico que aqui utilizamos.

## **I – Enquadramento conceptual**

### **Aprendizagem Organizacional, emergência e contributos**

O aumento da necessidade de aprender nas organizações é um dos “ismos” actuais da literatura em comportamento organizacional e gestão (Lahteenmaki, et al., 2001), mas que possui já alguma história.

A génese da literatura sobre aprendizagem organizacional deu-se no dos anos 60 (Yeo, 2005) com as publicações seminais de Cyert e March (1963) e Cangelosi e Dill (1965), em que as empresas começaram a ser vistas como mais do que um aglomerado de transacções e conjunto de processos produtivos (Bell, et al., 2002). Contudo, os estudos desenvolvidos até ao final dos anos 80 foram pontuais (Crossan & Guatto, 1996). É apenas no início dos anos 90 que a consciência deste fenómeno passou a ter um grande impacto nas ciências organizacionais e na gestão das empresas, desenvolvendo-se muitos estudos neste domínio<sup>1</sup>.

Em paralelo com este crescimento, as teorias acerca na temática têm-se fragmentado por muitas áreas que vão desde a antropologia à economia, passando até pela informática (Easterby-Smith, 1997). Em 1985, já se aceitava que, apesar de a noção de aprendizagem organizacional estar extremamente difundida, ainda não havia uma teoria ou modelo que fosse consensualmente aceite (Fiol, & Lyles, 1985), um facto que actualmente Lahteenmaki e colaboradores (2001) corroboram. Desta forma, cada trabalho aborda o tema segundo uma perspectiva diferente. Esta abrangência deu origem a várias teorias, mas infelizmente, segundo Tsang (1997) não existe um quadro conceptual que tenha conseguido resumir a literatura na temática. Esta diversificação levou a que a compreensão do conceito fosse difícil e a

---

<sup>1</sup> Exemplo disso é o facto de que só em 1992 foram publicados mais estudos sobre aprendizagem organizacional do que desde 1963 até 1991 (Romme & Dillen, 1997).



sua definição ainda pareça vaga e a necessitar urgentemente de um modelo integrador (Lahteenmaki, et al., 2001). Então, este interesse massivo, como Popper e Lipshitz (2000) afirmam, acabou por fazer emergir “um lado negro” da literatura em aprendizagem organizacional derivando numa proliferação confusa de definições, conceptualizações que se dispersam e se perdem na literatura, levando a que a temática emergja numa nuvem de obscurantismo e mistificação (Friedman, Lipshitz & Popper, 2005).

Neste contexto, em paralelo com o desafio de compreender o conceito de aprendizagem organizacional, deparamo-nos com uma multiplicidade de abordagens existentes (Rebelo, 2006). Da literatura da especialidade emergiram vários termos, sendo que o mais frequente, e, por isso, o mais conhecido, é a expressão “organização aprendente” (*learning organization*). Até há relativamente pouco tempo, os termos surgiam na literatura de forma indiscriminada, como sinónimos (Denton, 1998), contudo, no início da década, na maior parte da literatura, começou-se a fazer a sua distinção, havendo uma aceitação geral de que os conceitos de *organizational learning* e *learning organization* são bastante distintos (Denton, 1998). De facto, não obstante a sua estreita relação, a aprendizagem organizacional e as organizações aprendentes são hoje, na sua essência, termos que remetem para conceitos distintos e marcados (Rebelo, 2006). É o termo aprendizagem organizacional que surge nas primeiras publicações de referência da temática, tendo a expressão organização aprendente sido introduzida e mediatizada por Senge (1990).

No que diz respeito ao seu significado, Dodgson (1993) refere que a designação *learning organization* se aplica às organizações que, de uma forma intencional, desenvolvem estratégias e estruturas que visam a maximização dos processos de aprendizagem na organização. Já o conceito de aprendizagem organizacional remete para os processos de aprendizagem que ocorrem nas e das organizações (Rebelo, 2006).

Normalmente, a distinção entre estes conceitos vai de encontro a duas vertentes. Por um lado, temos a visão académica que tende a usar o conceito de aprendizagem organizacional enquanto os consultores preferem as organizações que aprendem. O uso de um ou outro termo num título permite-nos distinguir qual é o alvo da apresentação e a área a que o estudo pertence. As abordagens académicas diferenciam-se das de gestão, particularmente, por duas ordens de razões: consideram que a aprendizagem pode ser positiva ou negativa, estar ligada ou não à acção efectiva e a resultados desejáveis; assumem um carácter descritivo, analítico e desinteressado, ao serem orientadas por princípios científicos de investigação, adoptando, portanto, uma posição mais céptica (Denton, 1998). Definem-na enquanto processo (e não resultado) que ajuda a compreender como no interior das empresas se constrói, organiza e inova na produção de saberes, os quais são utilizados pelos trabalhadores no funcionamento quotidiano da organização (Parente, 2006). Não se deve aceitar inquestionavelmente que a aprendizagem leva automaticamente a benefícios, e que se levar à mudança de comportamentos, estes nem sempre são visíveis. Por outro lado, os gestores tendem a olhar para a aprendizagem de forma

prescritiva, como algo que conduz impreterivelmente à melhoria organizacional, não existindo razão para questionar a sua legitimidade. As organizações aprendentes são consideradas vantajosas “sempre” pois “toda” a mudança é considerada inovadora. Rematando, existem autores que distinguem os conceitos alegando que em todas as organizações existe aprendizagem, de forma mais ou menos vantajosa, mais ou menos desejada, no entanto, “umas são *learning organizations*, outras nem por isso (Rebelo, Gomes & Cardoso, 2001).

Neste quadro contextual de teorias e termos múltiplos, são necessárias sistematizações frequentes e como refere Rebelo (2006), uma boa forma de sintetizar o percurso de uma temática é identificando as contribuições que se destacam na literatura produzida. Nesta lógica, Easterby-Smith, Antonacopoulou, Simm, e Lyles (2004) identificaram eficazmente sete momentos marcantes na literatura sobre aprendizagem organizacional desde 1978. Destes momentos alguns são publicações, conceitos ou perspectivas que, de um modo muito significativo, influenciaram o estudo e a reflexão em torno da aprendizagem nas e das organizações.

Explicitando-os cronologicamente, as duas primeiras contribuições sob a forma de dois conceitos, provêm da obra seminal de Argyris e Schön (1978) e são considerados de longe os resultados mais influentes do livro *Organizational learning: A theory of action perspective* (Easterby-Smith & Lyles, 2003). Os conceitos de *single-loop* e *double-loop learning*<sup>2</sup>, não foram propriamente introduzidos pelos autores supracitados, antes chamaram a atenção sobre a sua importância, pois o debate à volta de qual a melhor forma de aprendizagem nas organizações (se através de mudanças incrementais ou radicais) já deriva das obras da década de 60 de Cyert e March (1963) e Cangelosi e Dill (1965). Enquanto que a aprendizagem de primeiro nível (*single-loop learning*), consiste na detecção e correcção de erros sem alteração das normas e políticas organizacionais de base em vigor, já na aprendizagem de segundo nível (*double-loop learning*), a correcção do erro implica a mudança dessas normas e políticas (Cardoso, 2000), ou seja, enquanto no primeiro nível as mudanças são do foro incremental, no segundo nível são do foro radical. Argyris e Schön (1978) vieram introduzir uma nova dinâmica no debate debatendo que ambos os níveis de aprendizagem são necessários, cada um devendo-se aplicar a uma dada envolvente organizacional mais ou menos exigente, mais ou menos dinâmica, consoante as características desse contexto em que os mercados se mostram em crescimento lento (*single-loop learning*) ou em que as mudanças são rápidas (*double-loop learning*) (Easterby-Smith, et al., 2004).

O segundo contributo de Argyris e Schön (1978) passa pela distinção entre teorias em uso (*theory-in-practice*) e teorias declaradas (*espoused*

---

<sup>2</sup> Argyris e Schön (1978) apontam ainda um terceiro nível de aprendizagem, *deutero learning*, que pressupõe que os indivíduos sejam capazes de aprender sobre prévios contextos de aprendizagem (Cardoso, 2000) e modificar os sistemas de aprendizagem existentes, ou seja, consiste no “aprender sobre aprender” (Rebelo, 2006).

*theory*) que nos ajuda a perceber a dificuldade das organizações em ascender ao segundo nível de aprendizagem. Como Easterby-Smith e colaboradores (2004) nos explicam, o facto é que os indivíduos tendem a produzir mecanismos de defesa que os protegem de informação que desafia as políticas em vigor, ou seja que poderia levar a *double-loop learning*. Assim, existe um desfasamento entre as ideias consideradas socialmente aceites e logicamente adequadas à situação, as teorias declaradas, e as teorias em uso, a prática de trabalho. Este desfasamento entre “o que se diz” e “o que se faz” impede a ocorrência de transformações mais profundas (Rebelo, 2006). Este contributo torna-se bastante interessante pois introduz uma nova perspectiva à aprendizagem organizacional na medida em que, tal como Easterby-Smith e seus colaboradores (2004) afirmam “it encapsulates a form of hypocrisy that is frequently observed by most people who work in organizations” (p.373).

A Hedberg (1981) coube o desenvolvimento da terceira ideia, o conceito de *unlearning*. Por desaprendizagem entende-se o processo intencional pelo qual as organizações se libertam de processos anteriormente aprendidos (Tsang, 2008), o descartar do obsoleto (Cardoso, 2000). Este sempre foi um conceito pouco divulgado no campo da aprendizagem organizacional por se revelar contra-intuitivo (Easterby-Smith et al., 2004) e pôs em evidência a dificuldade em “esquecer” que constitui uma grande barreira à mudança.

A ideia de *learning organization* ou organização aprendente enquanto modelo particular de organização que permite a resolução de problemas práticos, coube a Senge (1990), como já referido, e constitui o quarto momento marcante no percurso do estudo da aprendizagem organizacional. A obra *The Fifth Discipline: The Art and Practice of Learning Organization* foi largamente difundida na área e deu início a uma erupção de literatura sem precedentes<sup>3</sup> maioritariamente na área de gestão, em que consultores exaltavam as vantagens e virtudes deste modelo organizacional (Easterby-Smith, et al., 2004). Este modelo postulava que as empresas deviam ser entidades que continua e propositadamente desenvolvessem estruturas e estratégias para potenciar e maximizar a aprendizagem (Dodgson, 1993). Após este período inicial de euforia, em meados da década de 90, começam a surgir trabalhos no âmbito académico que apelavam a uma leitura mais crítica e menos prescritiva do conceito (Tsang, 1997).

O quinto marco consiste na introdução da perspectiva sociocultural por autores como Brown e Duguid (1991) e Cook e Yanow (1993). Esta nova perspectiva surgiu em parte como reacção à prevalência dos modelos de gestão e dos modelos derivados da psicologia cognitiva mas também como afirmação da importância da interacção entre os indivíduos e da relevância do âmbito social como espaço para a ocorrência de aprendizagem organizacional. Daqui surgiram novas propostas de métodos de investigação para estudar os processos de aprendizagem nas organizações (tais como

---

<sup>3</sup> Como já dito, o início dos anos 90 revelaram-se o apogeu do estudo de aprendizagem organizacional pois o crescimento de publicações foi exponencial (Crossan & Guatto, 1996).

método etnográfico), a par do desenvolvimento de novas ideias, como as comunidades de prática (Easterby-Smith, et al., 2004).

O sexto contributo, *learning across boundaries*, ou seja a aprendizagem inter-organizacional, acrescentou um novo nível ao estudo da aprendizagem organizacional (Rebelo, 2006). Surgiu com o desenvolvimento económico na Europa do Leste e Ásia e o crescimento do investimento estrangeiro, especificamente com as fusões e aquisições, o que permitiu fazer a ligação à criação e transferência de conhecimento. Esta tornou-se uma nova perspectiva de aprendizagem que gerou uma grande quantidade de literatura empírica, tanto quantitativa como qualitativa (Easterby-Smith, et al., 2004).

Finalmente, o mais recente marco assenta no destaque que a literatura, sobretudo os investigadores estratégicos, colocam na potencial relação entre conhecimento, aprendizagem e competitividade (De Geus, 1988). A aprendizagem e o conhecimento combinados são vistos como motores para a performance organizacional e vantagem competitiva (Yeo, 2005). Muitos conceitos foram surgindo neste âmbito, lançando um novo tema de debate e dinamizando o estudo em aprendizagem organizacional.

Apesar de no final da década de 90 se verificar ainda uma certa popularidade do tema, começou-se a notar um abrandamento do entusiasmo (Rebelo, 2006), verificando-se uma diminuição do número de artigos práticos, assim como o surgimento de artigos críticos e de reflexão parecendo que o conceito estava a entrar numa nova fase. É neste contexto que esta revisão de literatura surge com o objectivo de analisar em que ponto de trabalhos e fase de evolução se encontra a temática, apurando o que se tem dito e feito em aprendizagem organizacional.

## II - Objectivos

Tem havido várias revisões de literatura ao longo dos anos (e.g. Dodgson, 1993; Easterby-Smith et al., 1997; Fiol & Lyles, 1985; Huber, 1991; Levitt & March, 1988, 1996; Shrivastava, 1983), o que para além de demonstrar que o tópico é popular (Akgun, Lynn & Byrne, 2003), deixa-nos perceber que a comunidade científica foi reconhecendo a necessidade de efectuar pontos de situação regulares sobre o tema (Bapuji & Crossan, 2004), que nos fornecem orientações sobre a forma como os conceitos estão a ser relacionados, investigados e percebidos.

A escolha do espaço temporal 2001-2008 foi determinada pelo limite superior da última revisão de literatura baseada no método bibliométrico publicada sobre a temática, Bapuji e Crossan (2004), que abrangeu a década de 90. É sobretudo esta publicação que servirá de ponto de partida e modelo para esta revisão.

Assim, o propósito deste trabalho é chegar a alguns indicadores do estado da temática e comparar o nível de evolução com os números apresentados nas anteriores revisões de literatura (Bapuji & Crossan, 2004; Crossan & Guatto, 1996) que apresentam o mesmo tipo de metodologia. Designadamente pretendemos chegar a:

- Total de artigos publicados no período 2001-1008 e número de artigos por ano;
- Quais as revistas que registaram mais produção de artigos da temática;
- Quais os autores mais influentes e artigos mais citados;
- Quais os autores que mais produziram;
- Quais os tipos de artigos publicados: artigo teórico, trabalho empírico quantitativo, trabalho empírico qualitativo, crítica ou revisão de literatura;
- Se artigos empíricos, quais as técnicas mais utilizadas;
- Qual o nível de análise mais utilizado para estudar a aprendizagem nas organizações;
- Qual o número de artigos de “aprendizagem organizacional” e “organizações aprendentes”;

Para além destes indicadores extraídos pela “keyword search” e “citation search”, averiguámos quais as temáticas mais relacionados com aprendizagem organizacional, bem como os aspectos mais referidos para definir o conceito, utilizando para isso a análise de conteúdo.

Após a recolha destes dados pretendemos estabelecer uma comparação com resultados de estudos anteriores semelhantes de forma a poder desenhar a evolução do estudo da aprendizagem organizacional, verificar se o crescimento assinalado na década de 90 (Bapuji & Crossan, 2004) se manteve até aos nossos dias, em que áreas de notabilizou mais e quais as que ficaram “adormecidas”.

### III - Metodologia

Apenas conseguimos contribuir para o conhecimento científico quando o tornamos acessível aos outros (Van den Berghe, et al., 1998) mas o antigo corolário “publish or perish” foi substituído por “be cited or be slighted”(Whitley, 2002, p.1210), sendo que as citações se tornam uma forma de medida do sucesso da produção científica. O uso de dados bibliométricos torna-se então um meio de comparar produção de investigação e impacto académico nos indivíduos, grupos de trabalho e instituições dentro e entre disciplinas (Najman & Hewitt, 2003). Este pretende assim ser um estudo exploratório e descritivo, que baseando-se numa abordagem bibliométrica, assenta no sistema de contagem de citações.

A metodologia utilizada para realizar esta revisão de literatura, como já referido, basear-se-á no processo utilizado por Crossan e Guatto (1996) e posteriormente por Bapuji e Crossan (2004), procedendo-se então a uma “keyword search” e uma “citation search”, simultaneamente. A escolha desta metodologia apoia-se no facto de que só através do reconhecimento de outros autores, através das citações, é que podemos averiguar o impacto de um determinado trabalho em várias áreas de estudo, pois uma citação é considerada um reconhecimento expresso de um compromisso intelectual para com uma fonte de informação prévia (Culebras-Fernández, Lorenzo, Wanden-Nerghe, Castiel & Sanz-Valero, 2008).

Small (1998) advoga que “scientists cite to give credit where credit is

due” (p.143). Nesta perspectiva, as citações são vistas como um meio de reconhecer a contribuição desse autor (Anderson, 2006; Najman & Hewitt, 2003), ou seja, diz-nos que o trabalho publicado é relevante, legítimo, traz algo de novo e é não redundante (Easterby-Smith, et al, 2004). Neste contexto, e como sugere Anderson (2006), as citações funcionam como um dos principais sistemas de recompensas no trabalho científico.

A análise e pesquisa de citações tem merecido só recentemente atenção nos media (Jacso, 2006) apesar de a sua história já ser algo longa no contexto académico. Para a maioria das pessoas, académicos incluídos, até há poucos anos o termo “citation search” era visto como um exercício académico esotérico (Ballard & Henry, 2006) contudo com a proliferação das publicações electrónicas, o interesse neste método expandiu assim como se alargou o corpo de literatura acerca de novas ferramentas e técnicas.

Existe pouca precisão no que toca à identificação das origens do método de “citation search”. Shapiro (1992) identifica os autores F. J. Cole e N. B. Eales que em 1917 redigiram um artigo sobre a história da anatomia comparativa como o primeiro trabalho a fornecer uma revisão de literatura usando contagem de publicações por ano e por país. Já Ballard e Henry (2006) datam a criação do primeiro sistema de citações na área do Direito Penal em 1873, levado a cabo por Frank Shepard quando este decidiu catalogar todos os casos que citavam casos prévios no Supremo Tribunal de Illinois. Este índice de citações alargou-se à maioria das comarcas e tornou-se uma ferramenta fundamental para a verificação de casos legais. Mais tarde, por volta de 1955, o trabalho de Shepard inspirou Eugene Garfield<sup>4</sup> a criar um sistema similar para a literatura científica (Cawkell & Garfield, 2001). Assim, Garfield acreditava que a importância ou impacto de um trabalho publicado possa ser medido através de um índice de citações que incluísse artigos e todas as fontes citadas por esses artigos (Ballard & Henry, 2006). Desde os tempos em que Garfield propôs a “citation search” até hoje, muitos avanços, sobretudo a nível informático, se registaram devido à entrada na era *online*. Contudo os princípios básicos mantêm-se.

A escolha do *Social Sciences Citation Index (SSCI)*, contido na base de dados *online Web of Knowledge* prende-se com o facto de que para além de capturar a maioria das revistas de impacto em ciências sociais (Crossan & Guatto, 1996), disponibiliza-nos o número de citações por cada artigo, permitindo que as pesquisas bibliométricas explorem a “genealogia literária” de um dado campo (Jacso, 2005). Para além disso, a *Web of Knowledge* é considerada uma base de dados “pan-disciplinária” (Jacso, 2005) mostrando-se mais abrangente em termos de indexação de artigos que outras bases de dados conhecidas (e.g. *Scopus* e *Google Scholar*). É de facto a fonte de contagem de citações mais utilizada contendo mais de 1700 revistas em ciências sociais de todo o mundo (Bakker, Groenewegen, & den Hond, 2006; Chow, Haddad, Singh & Wu, 2007).

A partir da base de dados indicada foi efectuada inicialmente uma

---

<sup>4</sup> Garfield fundou o Institute for Scientific Information em 1962, hoje parte da actual Thomson Scientific, responsável pela *Web of Knowledge* (Hollnagel & Cacciabue, 2005).

“keyword search” usando os termos “organizational learning” e “learning organization”, tal como fizeram Crossan e Guatto (1996). Destes resultados foram excluídos da amostra aqueles que não possuem nenhum dos termos supracitados nas palavras-chave e/ou no título, assim como Bapuji e Crossan (2004) realizaram.

Uma vez que se tornaria um trabalho megalómano incluir todos os artigos publicados, para identificar as publicações mais relevantes, procedemos a uma “citation search” que consiste na delimitação da amostra consoante o número de citações que as ditas publicações receberam. Seguimos o mesmo critério que Bapuji e Crossan (2004) escolhendo os artigos que receberam em média duas ou mais citações por ano. A escolha deste critério permite-nos não prejudicar publicações mais recentes (Crossan & Guatto, 1996) pois se nos decidíssemos por um critério assente num número absoluto, a maioria dos artigos mais recentes seriam automaticamente excluídos, pois estão há menos tempo expostos ao conhecimento da comunidade científica e ainda não teria havido a oportunidade de muitos autores os citarem, ao contrário de artigos mais antigos.

Todavia, os artigos publicados em 2007 e 2008 pelo seu carácter recente, como se compreenderá, não tem ainda citações, pelo atraso natural de cerca de dois anos entre publicação e citação (Bapuji & Crossan, 2004). Como tal, estes dois últimos anos sofreram uma mudança no critério de inclusão na amostra. Assim, incluímos apenas os artigos que, para além de terem “organizational learning” ou “learning organizations” nas palavras-chave ou no título, tenham sido publicados nas revistas mais activas, ou seja mais frequentes na nossa amostra 2001-2006. A escolha deste critério residiu numa combinação dos critérios utilizados pelas duas revisões de base. Enquanto Bapuji e Crossan (2004) extraíram apenas os artigos que contivessem o termo “learning” nas palavras-chave ou no título, Crossan e Guatto (1996) utilizaram os artigos que surgissem da “keyword search” com “organizational learning” e “learning organizations”. Uma vez que a palavra-chave “learning” iria alargar a amostra ao campo da psicologia da educação, por exemplo, decidimo-nos pelos critérios de Crossan e Guatto (1996). A partir então desta amostra final, fizemos o tratamento dos dados, passando à revisão de literatura propriamente dita.

O tratamento inicial dos dados residiu numa análise mais quantitativa, ao estilo do que Crossan e Guatto (1996) realizaram, ou seja, procedemos a um cálculo das frequências ao nível dos indicadores dos artigos. Posteriormente recorreremos à técnica de análise de conteúdo para identificar as variáveis mais relacionadas com aprendizagem organizacional e chegar aos aspectos mais referidos para definir o conceito. Esta metodologia, tal como Bardin (1988) a define consiste num “conjunto de instrumentos metodológicos (...) que se aplicam a discursos extremamente diversificados”(p.9), como já se constatou que sucede na área de aprendizagem organizacional. Admitimos a necessidade da capacidade de inferência, que por si só pode ser uma limitação dado esta metodologia oscilar entre “os dois pólos do rigor da objectividade e da fecundidade da

subjectividade”(p.9). Este método que nos permite chegar a categorias possibilita a classificação de elementos de significação, estabelecendo para cada aspecto referido na literatura a frequência da sua aparição.

Para a classificação do tipo de artigos publicados decidimos criar uma taxonomia de objectivos. Assim, a categoria “artigos teóricos” diz respeito a trabalhos que incluam não só propostas de teorias originais, novas abordagens de conceitos já existentes, mas também análises compreensivas ou artigos de opinião. A categoria “crítica” engloba artigos que desenvolvem uma análise problematizadora, em que as publicações desafiam os pressupostos dos conceitos. Apesar dos artigos de crítica serem também eles artigos teóricos, pareceu-nos importante estabelecer a distinção entre estas duas categorias, pois um dos objectivos fundamentais deste trabalho é o mapeamento da evolução do conceito de aprendizagem organizacional. Neste aspecto, a “crítica” desempenha um papel fundamental, segundo Reichers e Schneider (1990), pois marca um ponto de viragem entre etapas de maturidade do conceito. Posteriormente, criámos a categoria “artigo empírico” que diz respeito a trabalhos que aplicam o conceito a um determinado estudo, sendo que subdividimos esta categoria em “artigos empíricos quantitativos” e “artigos empíricos qualitativos”. Finalmente, a quarta categoria criada é a “revisão” e engloba revisões de literatura, na qual este trabalho se enquadra.

Estes critérios foram debatidos com uma investigadora em estudos organizacionais de forma a uniformizar a categorização dos artigos e reduzir o enviesamento decorrente do juízo de cada investigador, sendo que cerca de 10% dos artigos foram categorizados em conjunto.

Para além disso, verificámos um outro entrave na categorização de todos os artigos uma vez que não tivemos acesso aos textos integrais de 24 trabalhos (18,9%). Este aspecto fez com que pudéssemos apenas categorizar os trabalhos tendo por base os resumos. Esta situação representou uma desvantagem acrescida e limitou a clareza dos resultados do nosso trabalho. Todavia, entre investigadores, considerámos que a percentagem de artigos por categorizar não era significativa, uma vez que, no que diz respeito ao indicador “tipo de artigo”, apenas um trabalho ficou por categorizar devido à insuficiência de informação no seu resumo. Apesar de ter sido impossível categorizar os trabalhos relativamente ao nível de análise e técnicas utilizadas, a categorização não ficou comprometida no que diz respeito à identificação das temáticas mais relacionadas com o tema e à linha de aprendizagem organizacional utilizada. Finalmente, no que toca à análise de conteúdo das definições, os artigos que foram excluídos da sub-amostra (4 trabalhos) também não foi de todo significativo.



## IV - Resultados

### 1. Revisão de literatura, o que se faz.

#### 1.1 Número de artigos

A “keyword search” levada a cabo no *SSCI* revelou inicialmente a existência de 4592 artigos publicados no período 2001-2008. Este é um número bastante elevado, tendo em conta que Bapuji e Crossan (2004) apontam um universo de 707 publicações num período maior (1990-2002).

Esta diferença de números aponta para um crescimento exponencial de publicações em aprendizagem organizacional na actual década mantendo-se assim a evolução registada por Crossan e Guatto (1996) desde os anos 60 e posteriormente por Bapuji e Crossan (2004) na década de 90. No entanto, é um facto inegável que a diferença é demasiado elevada, por isso, concluímos que este dado pode revelar a ligeira discrepância entre critérios entre este trabalho e de Bapuji e Crossan (2004), não tornando os dados comparáveis directamente. Para além disso, opinamos que tais resultados poderão ter a ver também com qualquer alteração que o *SSCI* tenha sofrido desde 2004, aquando Bapuji e Crossan (2004) realizaram a investigação, quer a nível de ferramentas de pesquisa, quer tenha sido um alargamento da amplitude da base de dados em termos de revistas de impacto.

Quanto ao padrão de evolução do número de trabalhos dentro do período 2001-2008, através da Figura 1 notamos que não se verifica um crescimento tão diferenciado de uns anos para uns outros como no início da década de 90 (Bapuji & Crossan, 2004), mas apenas um ligeiro acréscimo. A evolução é sempre positiva excepto em 2008 (366 artigos) que registou um número ligeiramente abaixo da produção de 2007 (394 artigos).

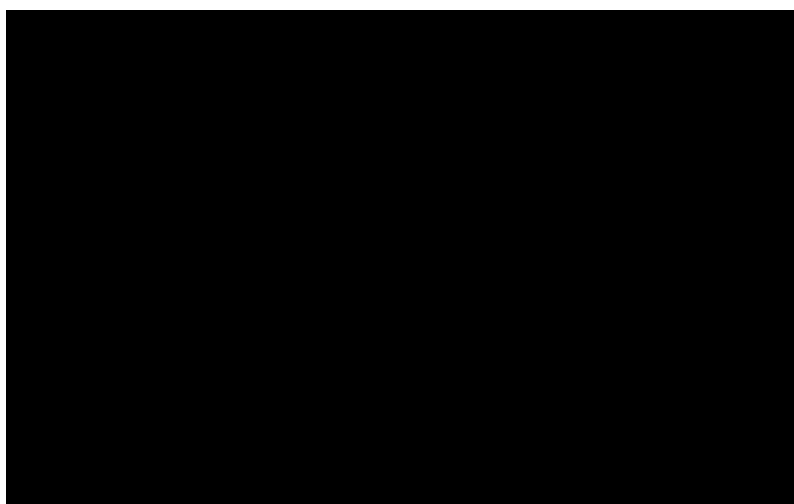


Figura 1. Evolução do número de trabalhos publicados entre 2001 e 2008

Para seleccionar os artigos para a revisão de literatura desenvolvemos

o processo de “citation search”, com a filtragem dos artigos pelo critério de média de duas ou mais citações por ano (Bapuji & Crossan, 2004). O número inicial de 4592 foi assim reduzido para 101 artigos no período 2001-2006 e 26 artigos em 2007 e 2008 perfazendo um total da amostra de 127<sup>5</sup>.

Havendo, dentro da amostra, uma média de 15,9 artigos por ano, constatamos que não houve uma data que registasse um maior número de publicações relativamente aos outros anos. O ano de 2002 foi aquele que registou uma maior produção de trabalhos que corresponderam ao critério de extracção angariando 22 artigos, contudo não se distanciou significativamente dos restantes anos. Como tal, podemos concluir tendo por base não só os dados da amostra mas também o número absoluto de artigos publicados no *SSCI*, que não se verifica um período em que se registre um pico de publicação na área, mantendo-se o número de publicação em torno da média.

O ano de 2006 foi o que registou um menor número de trabalhos (9 artigos), contudo, tal aspecto pode dever-se ao método utilizado para extrair a amostra. Sendo 2006 o último ano em que aplicámos o critério de média de duas ou mais citações por ano, e tendo em conta que esta data ainda é relativamente recente, os artigos publicados então ainda não tiveram a exposição necessária para recolherem um maior número de citações<sup>6</sup>.

## 1.2 Revistas que mais publicaram sobre aprendizagem organizacional

A amostra 2001-2006 foi retirada de 40 revistas diferentes<sup>7</sup>. Predominando as revistas em estudos organizacionais (*Organization Science*, 11 artigos), o tipo de revistas é variado, indo desde publicações na área de gestão como a *Strategic Management Journal* (10 artigos) e a *Management Science* (9 artigos) até revistas especializadas na temática como a *Management Learning* (8 artigos). Incluem-se também revistas de áreas como a saúde, a *Health Services Research* (2 artigos) ou de marketing, a *Journal of The Academy of Marketing Science* (2 artigos).

Uma vez que 2007 e 2008 sofreu uma alteração de critério devido à sua recência, incorporámos todos os artigos publicados nesses dois anos nas revistas mais activas, ou seja aquelas que publicaram cerca de 50% dos 101 artigos recolhidos. Foram assim seleccionados os restantes artigos que possuísem nas palavras-chave ou no título “organizational learning” e “learning organizations” a partir de apenas 9 revistas, aquelas que publicaram 3 ou mais artigos entre 2001 e 2006 e que se encontram na Tabela 1. Este processo adicionou os restantes 26 artigos, contudo, apenas se verificou a existência de novos artigos em quatro revistas diferentes (*ML*,

<sup>5</sup> Ver anexo 2.

<sup>6</sup> Este aspecto não é visível no trabalho de Bapuji e Crossan (2004) uma vez que estes autores distanciaram-se temporalmente da amostra, elaborando a revisão passados quatro anos, ou seja, quando os artigos mais recentes (2000) já haviam tido a possibilidade de serem citados.

<sup>7</sup> Para a consulta da totalidade das revistas que publicaram os artigos recolhidos para a amostra ver anexo 3.

*OSC, MS e SMJ*). Destas nove publicações mais activas, cinco coincidem com as utilizadas por Bapuji e Crossan (2004) para o mesmo processo de extracção do segundo período da amostra. Essas revistas coincidentes são a *AMJ*, a *MS*, *OST*, *OSC* e a *SMJ*.

**Tabela 1. Revistas mais activas entre 2001 e 2006**

Publicação	Número de artigos	Percentagem %
<i>Organization Science (OSC)</i>	11	10,9
<i>Strategic Management Journal (SMJ)</i>	10	9,9
<i>Management Science (MS)</i>	9	8,9
<i>Management Learning (ML)</i>	8	7,9
<i>Journal Of Management Studies (JMS)</i>	5	4,9
<i>Organization Studies (OST)</i>	5	4,9
<i>MIS Quarterly (MIS)</i>	4	3,9
<i>Academy of Management Journal (AMJ)</i>	3	2,9
<i>Industrial Management &amp; Data Systems (IMDT)</i>	3	2,9

Da totalidade de publicações incluídas na amostra, registamos então que apenas 22,5 % (9 publicações) publicaram 3 ou mais artigos. Verificamos que 13 revistas (32,5 %) publicaram dois artigos enquanto que as restantes 18 publicaram apenas um artigo (45%). Este aspecto demonstra que a publicação de artigos em aprendizagem organizacional se encontra mais concentrada em apenas algumas revistas, enquanto que as restantes limitam-se a publicar trabalhos apenas de tempos a tempos. Esta concentração pode-se verificar também quando comparamos estes dados com os de Crossan e Guatto (1996). O número de revistas na amostra recolhida então era de 80, registando-se um aumento de publicações interessadas em aprendizagem organizacional desde as décadas anteriores. Como podemos verificar, este número caiu para metade, sendo que hoje se obtém um menor número de revistas quando se pesquisa aprendizagem organizacional.

### 1.3 Tipo de artigos

Do total de 127 artigos, 73 são artigos empíricos, 42 são artigos teóricos, 5 são artigos de crítica e 6 são artigos de revisão de literatura<sup>8</sup>. Os números que Crossan e Guatto (1996) nos apresentam são que, para além do crescimento do número de publicações a nível global, a categoria que mais trabalhos apresenta é a aplicação, ou seja, trabalhos empíricos. Estes dados são corroborados por Bapuji e Crossan (2004) ao afirmarem que “empirical research has witness phenomenal growth since the late 1990’s”(p. 397). A nossa amostra regista que esta mesma tendência se alarga à actual década, pois os artigos empíricos são a maioria granjeando 57, 5% dos trabalhos, sendo que dentro desta categoria predominam os artigos quantitativos com 41 ocorrências (32, 3 %) enquanto que os artigos qualitativos contam 32

<sup>8</sup> Um dos artigos, por termos apenas acesso ao seu resumo, foi impossível de categorizar.

artigos (25,2%). Não se verificaram artigos que tivessem utilizado uma metodologia mista, ou seja, ambos os tipos de abordagens, quantitativa e qualitativa.

Como podemos verificar na Figura 2, outro aspecto a destacar é o facto de não existir um padrão evidente de publicação do tipo de artigos ao longo dos diferentes anos, ou seja, não existe um ano em que se registre um maior publicação de artigos teóricos ou empíricos. Sendo que 2003 foi o ano que registou maior número de artigos empíricos (14) e 2002 o que registou mais trabalhos teóricos (8), a cada ano, nunca o número de artigos teóricos suplantou o número de empíricos.

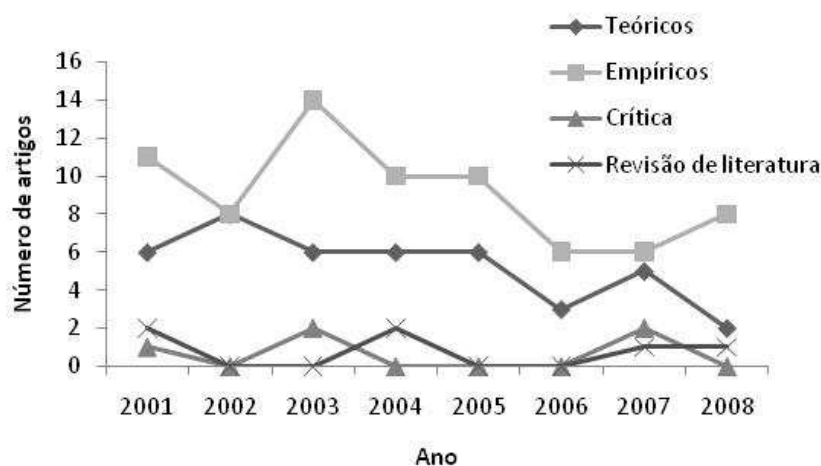


Figura 2. Evolução do tipo de artigos por ano

O ponto de corte utilizado por Bapuji e Crossan (2004)<sup>9</sup> para ilustrar os artigos mais citados da sua amostra foi de média de 5 ou mais citações por ano. Enquanto os autores supracitados registaram 16 artigos, nós extraímos, com o mesmo ponto de corte, 38 artigos e por isso alterámos para uma média de 8 ou mais citações por ano. Podemos concluir que os artigos que compõem esta amostra recolheram em média, um maior número de citações que a amostra de Bapuji e Crossan (2004), sendo que estejamos provavelmente a observar um aumento da prática de citação na área reflectindo o interesse dos investigadores na aprendizagem organizacional.

Outro dado a apontar é o facto de que, como podemos verificar na leitura da Tabela 2, os artigos com mais impacto, ou seja, maior número de citações, foram publicados no início da amplitude temporal da amostra. À excepção de três artigos, todos os trabalhos foram publicados no início da década, entre 2001 e 2003. Este aspecto reflecte uma das limitações do método utilizado, pois os artigos mais recentes ainda não estiveram expostos o tempo suficiente à comunidade científica para terem tanto impacto como os artigos mais antigos. Como realizámos este trabalho dentro de um limite

<sup>9</sup> O artigo publicado por Bapuji e Crossan (2004) que serviu de mote a este trabalho angariou uma média de 4,3 citações por ano, alcançando o lugar de 45º mais citado.

temporal muito recente, os dados poderão sofrer enviesamento devido ao critério de extração da amostra utilizado. Provavelmente, dentro de alguns anos, se replicarmos o estudo no mesmo limite temporal, os artigos extraídos serão diferentes e, possivelmente, os anos mais recentes contarão com artigos no “top” dos mais citados. Contudo, uma vez que tomamos o número de citações como uma medida de impacto, até ao momento, estes são os artigos que mais tem influenciado a área de aprendizagem organizacional.

Verificamos que os quatro artigos mais citados são artigos teóricos. Para além disso, não existe, dentro dos artigos com maior impacto, artigos de revisão da literatura e apenas se regista a existência de apenas um artigo de índole crítica nos artigos mais citados. Assim, os tipos de artigos teóricos e empíricos são aqueles que tiveram mais impacto ao perfazerem o “top” de trabalhos com média mais elevada de citações.

**Tabela 2. Artigos com oito ou mais citações por ano (2001-2006)**

Tipo de artigo	Média de			
	citações por ano	Autores	Revista	Ano
Teórico	41	Zollo & Winter	OSC	2002
Teórico	17,33	Wright et al.	JMS	2005
Teórico	16,83	Robey et al.	JMIS*	2002
Teórico	16,6	Argote et al.	MBQ*	2003
Empírico	13, 14	Ahuja & Lampert	SMJ	2001
Teórico	13	Ferlie & Shortell	MIS	2001
Empírico	12,8	Borgatti & Cross	MS	2003
Teórico	11,4	Griffith et al.	MIS	2003
Empírico	10,8	Tippins & Sohi	SMJ	2003
Crítica	10,6	Contu & Willmott	OSC	2003
Empírico	10,14	Schulz	AMJ	2001
Empírico	9,83	Zollo et al.	OSC	2002
Empírico	9,25	Mayer & Argyres	OSC	2004
Teórico	8,85	Pisano et al.	MS	2001
Empírico	8,57	Miner	ASQ	2001
Empírico	8,5	Edmondson	OSC	2002
Teórico	8	Dhanaraj et al.	JIBS*	2004

**Nota:** \* JMIS= *Journal of Management Information Systems* ; MBQ= *Milbanq Quarterly*; JIBS= *Journal of International Business Studies*.

A publicação de índole teórica que obteve o maior número de citações (média de 41 citações por ano), como podemos constatar, foi de Zollo e Winter (2002) que exploraram os mecanismos através dos quais as organizações desenvolvem capacidades dinâmicas. O segundo trabalho com maior impacto (17, 33 citações por ano) pertence a Wright, Filatotchev, Hoskisson e Peng (2005) e é o mais recente entre os 17 mais citados. Esta é uma publicação que considera a natureza das contribuições teóricas para o avanço da estratégia organizacional. O artigo empírico que mais citações angariou dentro da nossa amostra pertence a Ahuja e Lampert (2001) recolhendo em média 13,1 citações por ano. Este é artigo consiste num estudo longitudinal que pretende averiguar como as organizações lidam com

as armadilhas organizacionais e como estas inibem a inovação. Neste artigo, a aprendizagem organizacional não é central, antes recolhe implicações práticas e teóricas desta investigação. O segundo artigo empírico mais citado é de índole quantitativa e pertence a Borgatti e Cross (2003) com uma média de 12,8 citações por ano. Este artigo procura contribuir para o estudo de aprendizagem organizacional ao apresentar um modelo acerca dos aspectos cognitivos das relações sociais que afectam a procura de informação.

#### 1.4 Autores mais activos

Dentro de uma determinada área de estudo, existe tendencialmente nomes mais sonantes, facto que está ligado à intensidade com que publicam os seus artigos bem como o impacto que estes alcançam, ou seja, a sua influência.

O total de 127 artigos foi escrito por 230 autores diferentes, o que comparado com Crossan e Guatto (1996), demonstra um maior número de investigadores interessados na área, já que estes registaram na década de 90 apenas 149 autores. Na totalidade da amostra registamos que 33 artigos (25,9 %) foram publicados por um único autor. Tal facto demonstra a tendência geral para o trabalho de publicação ser feito em regime de co-autoria, ou seja, por mais de um investigador.

A autora mais activa foi a canadiana Mary Crossan da University of Western Ontario, com cinco artigos publicados. Esta é uma investigadora já bem conhecida e influente na área, sendo também ela, co-autora das ditas revisões bibliométricas que serviram de inspiração a este trabalho.

Segue-se-lhe Amy Edmondson, uma investigadora americana da Harvard Graduate School of Business Administration que redigiu quatro artigos. Já Argote, Scarbrough, Schulz, Sorenson e Swan partilham o terceiro lugar de autores mais activos ao publicar três artigos cada um. Dos restantes investigadores 24 autores redigiram 2 artigos<sup>10</sup> e os restantes 199 autores publicaram um artigo.

O grupo de autores que recolheu mais citações foi Maurizio Zollo (INSEAD) e Sidney Winter, filiado na The Wharton School, que redigiram um artigo teórico em 2002 com um total de 246 citações e uma média de 41 citações por ano. Segue-se-lhe Gautam Ahuja e Curba Lampert (2001) do College of Business Administration, com 92 citações em absoluto e uma média de 13,14 citações por ano.

#### 1.5 Técnicas utilizadas

No que toca às técnicas utilizadas nos artigos empíricos quantitativos (41), a maioria emprega a análise da regressão (22 ou 53,7%), seguindo-se o modelo de equações estruturais (10 ou 24,4%). São utilizadas também, se bem que em menor número, as técnicas de análise factorial exploratória (3 ou 7,3%), confirmatória (1 ou 2,4%) e a ANOVA (3 ou 7,3%). O facto de a análise de regressão ser a técnica mais utilizada demonstra que se tem dado

---

<sup>10</sup> Ver anexo 4.

uma enorme atenção em aprendizagem organizacional à investigação e modelação de relações entre variáveis. A regressão múltipla é sobretudo utilizada para encontrar a melhor equação de predição para um determinado fenómeno, ou seja, para construir um modelo da relação entre uma variável critério e um conjunto de variáveis preditoras (Poeschl, 2006). Quanto à utilização do modelo de equações estruturais, as razões para a sua utilização vão de encontro às possíveis razões para a utilização da análise da regressão uma vez que são dois conjuntos de técnicas intimamente relacionados (Hair, Anderson, Tatham & Black, 2005). No que toca à combinação de técnicas estatísticas, apenas 4 artigos (9,8%) utilizam mais que um método para a análise de dados, facto que demonstra a tendência à utilização de um método por artigo.

Quanto à metodologia das investigações qualitativas, a mais utilizada é o estudo de caso com 17 ocorrências (53,1%), seguindo-se-lhe a análise de conteúdo a entrevistas, presente em 3 artigos (9,4%). Verifica-se ainda a utilização do estudo etnográfico apenas um vez (3,1%), assim como a observância de 2 estudos longitudinais qualitativos (6,2%). Finalmente, é identificada a utilização de duas replicações de modelos computacionais (6,2%).

### **1.6 Unidade de análise**

A maioria dos estudos empíricos (41 ou 56,2%) usam a organização como unidade de análise. Dos restantes, 7 incluem uma análise multinível (9,6%), 5 artigos utilizam uma análise interorganizacional (6,8%) enquanto que 5 estudos analisam a aprendizagem organizacional através do nível individual (6,8%). O nível que menos atenção recebeu na nossa amostra é o nível grupal que teve lugar apenas em 3 artigos (4,1%)<sup>11</sup>.

Assim, tal como concluíram Bapuji e Crossan (2004), estes resultados indicam um certo consenso de que a aprendizagem pode ocorrer a todos os níveis, contudo, a prioridade é estudá-la a nível organizacional.

### **1.7 Linha de aprendizagem organizacional**

Através da análise das palavras-chave e títulos dos nossos artigos averiguámos a linha de aprendizagem à qual os artigos se afiliam. Esta análise teve sobretudo como base a leitura das palavras-chave e dos títulos dos artigos, contudo nem sempre as palavras-chave correspondiam à ênfase dada no artigo em si, necessitando se confirmar a concordância entre palavra-chave e/ou título e o corpo de texto. Assim verificou-se que em 2 artigos, enquanto a palavra-chave apontava “learning organizations” a leitura do artigo revelava que a linha de aprendizagem organizacional seguida era a académica. Constata-se assim que a esmagadora maioria dos trabalhos (119 ou 93,7%) segue a perspectiva académica “organizational learning”

---

<sup>11</sup> Os restantes 12 artigos (16,4%) ficaram por categorizar, pois foi impossível determinar o nível de análise utilizado através dos resumos, já que não tivemos acesso aos textos integrais.

enquanto que os restantes 8 artigos (6,3%) dão ênfase à linha de gestão “learning organizations”. Destes 8 artigos de “learning organizations”, 5 concentram-se no ano 2001, facto que se deve, provavelmente, à proximidade temporal do surgimento desta linha de aprendizagem. Contudo, nunca esta visão suplantou a perspectiva “organizational learning”, pois no mesmo ano esta granjeou a atenção de 16 trabalhos. Estes dados revelam um possível enviesamento decorrido da natureza da base de dados utilizada neste trabalho, a *Web of Knowledge*, que se associa a uma vertente mais académica que prática. Contudo, não podemos ignorar que a perspectiva desenvolvida por Senge (1990) e que enfatizou o estudo da aprendizagem organizacional no início da década de 90 originando uma explosão de trabalhos sobretudo na área da gestão, está a cair em desuso.

## **2. Revisão de literatura, o que se diz.**

Com o grau de fragmentação que se regista no domínio (Easterby-Smith, 1997; Bell, Whitwell & Lukas, 2002; Lipshitz, Popper & Friedman, 2002) torna-se útil sistematizar os aspectos que são mais referidos tanto ao nível da definição de conceito de aprendizagem organizacional como dos temas que são com ela relacionados. Assim, nesta terceira parte da dissertação, para analisar a evolução da literatura em aprendizagem organizacional, recorreremos á técnica de análise de conteúdo para alcançar o nosso objectivo.

### **2.1 Aprendizagem organizacional, outras variáveis relacionadas.**

Actualmente, nem todos os temas que residem nos sete contributos que Easterby-Smith e colaboradores (2004) continuam em voga. Muitas dessas variáveis que causaram verdadeiras erupções de publicação na área perderam o fulgor de outrora. Um exemplo desses temas são as “organizações aprendentes”, que possuem uma representação mínima no total da amostra, sendo que apenas 6, 3% dos trabalhos lhe dedicam atenção, como já dito. Verificámos que dentro da amostra o tema que teve uma representação praticamente nula foi a desaprendizagem organizacional que registou apenas um artigo que a enfatizasse. Tsang (2008) corrobora os nossos dados, uma vez que “the concept of organizational unlearning as rarely been employed in empirical research” (p.5). A aparente contradição de que para aprender é necessário primeiro desaprender, associado à ideia de esquecimento organizacional, reveste-se de uma conotação negativa, o que contraria a tendência natural de teóricos e práticos de focarem sobretudo aspectos positivos. Tal constatação pode estar na base do porquê da perda de interesse pelo tema.

A aprendizagem organizacional, na literatura actual não é tratada como variável única, sendo relacionada com outros temas, tanto que podemos quase identificar tantas variáveis diferentes que se relacionam com aprendizagem organizacional como artigos. Na Tabela 3 encontram-se as



grandes categorias de temas que tem granjeado maior nível de atenção. Esta análise foi feita a partir da consulta dos 127 artigos da amostra, sendo que os temas foram agrupados em categorias de primeira ordem, para uma melhor compreensão<sup>12</sup>.

**Tabela 3. Categorias de variáveis mais relacionadas com aprendizagem organizacional**

Categorias	Frequência	Temas relacionados
Conhecimento e Gestão do conhecimento	24	Conhecimento Fluxo de conhecimento Fontes de informação Processamento de informação Quebra de conhecimento Gestão de Conhecimento Gestão de conhecimento e sensemaking
Adaptação e Mudança	14	Cenários/planeamento futuro Adaptação Dialectos de mudança Mudança Reestruturação organizacional Renovação estratégica Transformação organizacional
Inovação	9	Desenvolvimento de novos produtos I&D Inovação Inovação de produtos
Performance e Vantagem competitiva	6	Performance Sustentabilidade organizacional Vantagem competitiva
Stakeholder cliente	5	Orientação para o cliente Orientação mercado Pacientes Gestão relação clientes
Alianças estratégicas	4	Alianças estratégicas <i>Joint ventures</i>

Um importante conceito que tem merecido também bastante relevo na literatura passa pela relação entre a aprendizagem e a performance. Ao longo do tempo a questão passou de se a aprendizagem leva automaticamente à performance para se focar no quando e porque leva (Bapuji & Crossan, 2004), ou seja, na forma como as variáveis se relacionam e não necessariamente nos resultados. Aliás, a grande popularidade que o tema alcançou deve-se sobretudo a esta relação (Rebelo & Gomes, 2008), após a

<sup>12</sup> No anexo 5 encontra-se a Tabela com as categorias de segunda ordem.

erupção de interesse aquando o lançamento da obra de Senge (1990). Com o modelo de organização aprendente enquanto fonte de vantagem competitiva, a aprendizagem tornou-se um conceito quase messiânico (Rebelo & Gomes, 2008) pois era visto como “solução” para as dificuldades das empresas. Na amostra verificamos que apenas seis artigos (4,7%) dedicam uma maior atenção à variável performance. Apesar de a amostra ser muito dispersa e haver quase tantos temas relacionados com aprendizagem organizacional como artigos, a ocorrência apenas de seis trabalhos com implicações para a performance organizacional revela que este não foi um tema ao qual se tenha dedicado muita atenção na corrente década, ou pelo menos, não se dedicou tanta atenção como a esperada.

Outro tema a destacar diz respeito às alianças estratégicas e fusões e aquisições que foram referenciadas em quatro artigos (3,1%), todos eles trabalhos empíricos, e que Easterby-Smith e colaboradores (2004) identificaram como uma nova perspectiva na área. Este interesse no tópico tem a ver, não só com a relação do quarto nível de aprendizagem (a aprendizagem inter-organizacional), mas sobretudo com o facto de ser considerado um *design* organizacional que capacita a empresa a lidar com a crescente complexidade de averiguar novas fontes de vantagem competitiva para competir na economia global (Schuler, 2001).

Quanto à adaptação e mudança organizacional, esta é uma forma, efeito e mote para a aprendizagem (Tucker, Edmondson, & Spear, 2002). Um conceito que, ele próprio, é incluído na definição de aprendizagem organizacional (como veremos no seguimento deste trabalho). Enquanto seu objectivo, foi um tema que reclamou bastante atenção nesta década com a publicação de nove artigos que ligam a mudança à aprendizagem. A inovação, que inclui, por exemplo o desenvolvimento de novos produtos, também registou um número significativo de artigos na amostra, aparecendo em sete trabalhos (5,5%).

A par do tema da mudança e inovação surge o tópico conhecimento, um outro aspecto que pela sua grande importância e ligação à aprendizagem organizacional, surge também na sua definição. O conhecimento pode ser visto como uma fonte de inovação e mudança organizacional, contudo, por vezes, pode ser visto como um factor constrangedor para essa mudança (Hargadon & Fanelli, 2002). O conhecimento e a gestão de conhecimento foi a grande categoria ao registar 24 artigos (18,9%) na amostra. Como Spender (2008) refere “knowledge remains a curiously elusive topic” (p.159). O conhecimento é gerado por processos de aprendizagem organizacional, em que os resultados, por sua vez são geridos por processos de gestão de conhecimento. Nesta linha, a aprendizagem organizacional e a gestão de conhecimento parecem dois processos complementares (Spender, 2008) e por isso surgem tantas vezes combinados na literatura. Seguindo caminhos paralelos, enquanto o foco da aprendizagem organizacional é maioritariamente no crescimento do conhecimento organizacional, a gestão de conhecimento é diversificada pois por vezes direcciona-se para a aprendizagem, enquanto noutros momentos sugere projectos mais amplos assentes na ‘knowledge-based view’ (Vera & Crossan, 2004). Assim o mais

recente marco que assenta no destaque que a literatura coloca na relação entre conhecimento, aprendizagem e competitividade (Easterby-Smith et al., 2004) continua bastante em voga.

Finalmente, um outro tema a realçar na literatura em aprendizagem organizacional é a orientação das empresas para o cliente, que registou a ocorrência de cinco artigos na amostra (3,9%). Cada vez mais as empresas consciencializam-se que é necessário direccionarem-se para a satisfação das necessidades de um dos seus principais *stakeholders*, “customizando” os seus produtos e serviços para atrair, desenvolver e reter clientes (Campbell, 2003).

## 2.2 Aprendizagem organizacional, definições.

A área oferece uma grande variedade de definições e perspectivas (Yeo, 2005), o que pode ser causa ou efeito do pouco consenso entre as várias disciplinas que abordam o assunto acerca do que é a aprendizagem organizacional assim como em que consiste (Fiol, & Lyles, 1985). O grande interesse na área de aprendizagem nas organizações teve como resultado um chamado “problema” (Clegg, Kornberger & Rhodes, 2005) em que a definição permanece algo obscura, em parte devido ao facto do processo ter sido descrito de tantas maneiras distintas (Miller, 1996). Parece que “the more organizational learning is discussed, the less clarity and agreement there seems to be about its very definition” (Friedman, Lipshitz & Popper, 2005, p. 19). Este contexto faz com que a aprendizagem organizacional seja comparada a uma figura do teste de Rorschach, pois cada qual pode ver o que quiser ver (Friedman, et al., 2005). Esta contínua ambiguidade que assenta no significado e na prática de aprendizagem nas organizações acabou por resultar numa tendência para a mistificação do conceito (Friedman, et al., 2005), tornando-se cada vez mais difícil atingir o consenso. Esta mistificação, pressupõem os ditos autores, inibe a capacidade de investigadores e práticos, a longo prazo, aprenderem sobre aprendizagem organizacional o que poderá vir a desembocar no futuro na perda de interesse na área.

Apesar da variedade no leque de definições, podemos encontrar pontos comuns entre autores, características sem as quais qualquer entidade não se pode definir a si própria como organização que aprende. Toda esta variedade de concepções da definição faz com que se considere que ainda agora o conceito esteja longe da estabilização (Rebelo, Gomes & Cardoso, 2001). A parte mais consensual da literatura na temática de facto é a dificuldade em definir e delimitar o conceito (Bontis, Crossan & Hulland, 2002), ou seja, todos são consensuais em que há falta de consenso. Mas à parte este reconhecimento, a grande variedade de definições pode não residir realmente na diversidade mas sim em diferentes formas de dizer o mesmo, pois como notam Lipshitz, Popper & Friedman (2002) existe uma certa convergência na utilização de termos-chave nas definições apresentadas. Por isso, tentámos analisar quais as características mais citadas para definir a temática de forma a poder chegar a uma definição “consensual”, ou pelo menos às palavras-chave ou significados comuns às diferentes definições.

Até ao momento, temos constatado na literatura que, para alguns autores (Clegg, et al., 2005), esta necessidade de consenso, de estabelecer um vocabulário comum, acaba por ser em si uma contradição, pois contraria a própria “aprendizagem” do campo, tentando levar a área a uma confortável aceitação em vez de estimular a sua vertente criativa. Aliás, para Weick e Wesley (1996), o próprio termo “aprendizagem organizacional” é em si um oxímoro, pois enquanto que a aprendizagem diz respeito a um processo que desorganiza e aumenta a variedade, a organização remete para o esquecimento e a regressão para as médias. Assim a aprendizagem organizacional é, em si, um processo antitético.

A escolha dos artigos para realizar a análise de conteúdo da definição de aprendizagem organizacional segue a mesma lógica da metodologia bibliométrica empregue neste estudo. Uma vez que não seria exequível em termos temporais analisar todas as definições dos 127 artigos, estabelecemos um ponto de corte com base na média de citações que os artigos receberam por ano, ou seja, seguindo a mesma lógica da “citation search”. Assim seleccionámos os 30 artigos que receberam uma média de 7,5 citações anuais, cerca de 25% da amostra total. Destes 30 artigos, excluámos aqueles a que não tínhamos o acesso ao texto integral, ou seja, 4 artigos. Apesar dos artigos incluídos na nossa amostra se relacionarem a qualquer altura com a aprendizagem organizacional, seja esta vista como uma variável central no estudo ou simplesmente um campo para o qual se antevê implicações, nem sempre os autores apresentam uma definição. Este aspecto poderá levar-nos a concluir que o conceito de aprendizagem organizacional já estar talvez tão assimilado e definido na área de estudos organizacionais, que os autores não reconhecem a necessidade de definir algo que se pensa à partida que todos têm conhecimento, facto que colide com o que Clegg e colaboradores (2005) e tantos mais autores têm vindo a afirmar ao longo do estudo da aprendizagem organizacional. Após a leitura desta sub-amostra, retirámos aqueles artigos que não apresentam qualquer tipo de definição, original ou citada de outro autor, de aprendizagem organizacional (16 artigos). Assim, dos 30 artigos iniciais ficámos com uma sub-amostra final de 10 que se encontra retratada na Tabela 4.

**Tabela 4. Sub-amostra de artigos utilizada para análise de conteúdo da definição**

Tipo de artigo	Média de			
	citações por ano	Autores	Revista	Ano
Empírico	12,8	Borgatti & Cross	<i>MSC</i>	2003
Empírico	10,8	Tippins & Sohi	<i>SMJ</i>	2003
Crítica	10,6	Contu & Willmott	<i>OSC</i>	2003
Empírico	10,1	Schulz	<i>AMJ</i>	2001
Empírico	8,5	Edmondson	<i>OSC</i>	2002
Empírico	7,8	Hayward	<i>SMJ</i>	2002
Empírico	7,5	Bontis et al.	<i>JMS</i>	2002
Teórico	7,5	Vera & Crossan	<i>AMR*</i>	2004
Teórico	6,6	Ireland	<i>AME*</i>	2001
Crítica	6	Carlile & Rebentish	<i>MSC</i>	2003

**Nota:** \* *AME= Academy Of Management Executive; AMR= Academy Of Management Review*

É importante referir também que, nestes 30 artigos mais citados, todos eles direccionam a sua atenção para a visão académica de aprendizagem organizacional, não havendo nenhuma publicação que faça referência às “organizações aprendentes”.

Desenvolvemos uma análise de conteúdo através da leitura dos trabalhos acima referidos na Tabela 4. Identificámos as definições que os autores apontaram, quer fossem originais ou citadas, e utilizámos as orações como unidade mínima de análise. Da análise da sub-amostra das definições de 10 artigos, verificamos que 6 artigos apresentam definições que se baseiam noutros autores. Dois desses artigos (Bontis, et al., 2002; Vera & Crossan, 2004) citam a definição de aprendizagem organizacional apresentada por Crossan, Lane e White (1999) enquanto que outros dois trabalhos (Hayward, 2002; Schulz, 2001) se apoiam em Levitt e March (1988). Já Edmondson (2002) recorre a Fiol e Lyles (1985) e a Garvin (2000). Finalmente, Borgatti e Cross (2003) citam a definição apresentada por Huber (1991). À partida, podemos concluir que não existe uma definição já apresentada que seja consensualmente aceite na área, o que está de acordo com o que Bapuji e Crossan (2004) já haviam afirmado. No entanto, verificamos que a maioria das definições apresentadas não são originais, ou seja, a tendência a continuamente apresentar novas definições está em declínio, o que demonstra uma certa convergência para apresentar e aceitar aquilo que já foi dito em matéria de definições, em vez de haver a proposta contínua de novas formas de definir aprendizagem organizacional.

Na Tabela 4 apresentamos os aspectos mais frequentemente referidos para definir aprendizagem organizacional. Verificamos que a maioria dos autores analisados (8 em 10) concorda em definir aprendizagem organizacional como um processo. Dois autores da sub-amostra (Crossan, et al., 1999 cit in Bontis, et al., 2002; Hayward, 2002) focam o processo numa vertente dinâmica que ocorre através da interacção entre as pessoas. A aprendizagem é considerada um processo relacional (Carlile & Reberich, 2003; Edmondson, 2002) que implica a conexão entre duas ou mais pessoas ou organizações. Esta vertente social reclama a atenção nas definições apresentadas para o nível em que a aprendizagem ocorre. Aceitando que este não é um processo individual, Carlile e Reberich (2003) falam em múltiplos actores, enquanto que Crossan et al. (1999 cit in Bontis et al., 2002) vão mais além, perspectivando a aprendizagem como um processo multinível, que passa pelo nível individual, grupal e organizacional. Nós acrescentaríamos também o nível inter-organizacional.

A maioria das definições (9 em 10) tende a enfatizar o factor “conhecimento”, vendo a aprendizagem organizacional como uma tensão entre assimilação de novo conhecimento e recombinação com o antigo (Crossan, et al., 1999 cit in Bontis, et al., 2002; Schulz, 2001; Vera & Crossan, 2004). Os componentes que definem a aprendizagem organizacional são sobretudo a aquisição transmissão, desenvolvimento e aplicação de conhecimento (Contu & Willmott, 2003; Hayward, 2002; Ireland, et al., 2001), ou seja um ciclo de transformação de conhecimento

(Carlile & Rebentisch) que guia a modificação de rotinas, objectivos e regras organizacionais (Borgatti & Cross, 2003; Levitt & March, 1988 cit in Schulz, 2001). Verificámos então, que para além do conhecimento, a mudança é um outro aspecto que metade dos autores (5 em 10) inclui ou “deve incluir” na sua definição de aprendizagem nas organizações (Garvin, 2000 cit in Edmondson, 2002).

**Tabela 4. Aspectos mais frequentemente referidos para definir AO.**

Aspectos mais referidos	Frequência	Exemplos
Conhecimento	9	<p>“tension between assimilating new learning (exploration) and using what has already been learned” (Crossan et al., 1999 cit in Bontis et al., 2002, p.440; Vera &amp; Crossan, 2004, p.224)</p> <p>“collective knowledge transformation cycle” (Carlile &amp; Rebentish, 2003, p.1193)</p> <p>“It takes place through information acquisition, information dissemination, and shared interpretation” (Ireland et al., 2001, p.57)</p>
Processo	8	<p>“dynamic process of strategy' renewal” (Crossan et al., 1999 cit in Bontis et al., 2002, p.440)</p> <p>“cognitive process”(Borgatti &amp; Cross, 2003, p.432; Contu &amp; Willmott, 2003, p.284)</p>
Performance	6	<p>“a process of improving organizational action” (Fiol and Lyles 1985, Garvin 2000 cit in Edmondson, 2002, p.128)</p> <p>“learning does not necessarily benefit firms” (Hayward, 2002, p.21)</p>
Mudança	5	<p>“behavioral change occurring through modification of an organization's programs, goals, decision rules, or routines” (Borgatti &amp; Cross, 2003, p.432)</p> <p>“a useful conception of organizational learning must include change” (Garvin, 2000 cit in Edmondson, 2002, p.128)</p>
Componente social	3	<p>“social process with multiple actors” (Carlile &amp; Rebentish, 2003, p.1193)</p> <p>an organization "learns" through actions and interactions that take place between people who are typically situated within smaller groups or teams”( Edmondson, 2002, p.128)</p> <p>“Learning is relational in that there are always at least two actors—two individuals, two groups, two organizations” (Carlile &amp; Rebentish, 2003, p.1193)</p>

As mudanças que estão imbuídas na aprendizagem organizacional têm sobretudo um objectivo, a performance organizacional. Este é outro aspecto

fundamental que os autores incluem na definição. A aprendizagem é vista como um processo que melhora as acções organizacionais (Fiol & Lyles, 1985 cit in Edmondson, 2002) levando que a aprendizagem mantenha a eficácia num mundo de mudança (Edmondson, 2002). É um processo que, pela resolução de problemas, gera níveis de desempenho superiores (Hayward, 2002), podendo desencadear a renovação estratégica (Crossan et al., 1999 cit in Bontis et al., 2002; Vera & Crossan, 2004). No entanto, os autores salientam também que apesar de o aumento da performance ser um efeito desejado, a aprendizagem organizacional não se traduz directa e necessariamente num benefício para as empresas (Crossan et al., 1999 cit in Bontis et al., 2002; Hayward, 2002).

A partir desta análise de conteúdo, podemos concluir que os investigadores, apesar de continuarem a não identificar uma qualquer definição já anteriormente dada na área, estão a convergir para um conjunto de aspectos que torna as definições basicamente numa mesma proposição construída sintacticamente de forma ligeiramente diferente. Com base nestes dados podemos então construir uma definição que abranja os aspectos mais salientados a partir das definições que recolhemos. Assim, a aprendizagem organizacional consiste num processo social dinâmico de renovação estratégica levado a cabo por múltiplos actores, que, num ciclo interactivo de assimilação, partilha e desenvolvimento de conhecimento, permite a mudança de comportamentos, objectivos e rotinas na empresa, com vista à melhoria da performance organizacional.

## **V - Discussão**

### **Modelo de Reichers e Schneider (1990) para a evolução dos conceitos**

Segundo Reichers e Schneider (1990), nas ciências organizacionais os conceitos tendem a exibir uma sequência desenvolvimental previsível em fases que começa com a introdução de um novo conceito e termina com a aceitação do mesmo em obras de referência. A partir dos dados alcançados através desta revisão de literatura pretendemos estabelecer em que ponto de evolução se encontra o conceito de aprendizagem organizacional, tendo por base o modelo de três estádios apresentado pelos autores supracitados.

Passemos à explicitação do modelo que se inspirou na obra de Kuhn (1970). O primeiro estádio de desenvolvimento é apelidado de Introdução e Elaboração e diz respeito à fase em que o conceito é proposto, seja inventado, descoberto ou importado de outro campo. Este estádio é caracterizado pela tentativa de legitimar o novo conceito através da publicação de artigos quase exclusivamente destinados à definição do conceito, sua importância, tentando provar que o fenómeno de facto existe. Nesta fase os autores operacionalizam o conceito sobretudo como variável dependente ou independente (Reichers & Schneider, 1990), centrando a investigação sobretudo no conceito, seus antecedentes e consequentes.

No segundo estádio, Avaliação e Aumento, começam a surgir revisões

críticas do conceito que se centram em lacunas de conceptualização, inadequada operacionalização e resultados empíricos ambíguos. As críticas passam também pela sugestão de inclusão nos estudos empíricos de variáveis moderadoras para melhor se compreender resultados ambíguos (Reichers & Schneider, 1990). Os autores propõem uma subfase mais relacionado com o termo Aumento pois na resposta a esta onda de críticas, começam a surgir também artigos que tentam ultrapassar as limitações da legitimação do conceito, com o aumento de investigação que melhore as descobertas anteriores, assim como reconceptualizações do constructo.

No último estágio de desenvolvimento conceptual, Consolidação e Acomodação, as controvérsias à volta do tópico tendem a diminuir. Algumas (poucas) definições do constructo são reconhecidas e, na literatura em geral, começam a predominar determinados tipos de operacionalizações (ou apenas um). Os antecedentes e consequentes são bem conhecidos, assim como as fronteiras do termo estão melhor clarificadas. Começam a aparecer meta-análises que consolidam os resultados anteriormente alcançados. Um sinal de aceitação geral do constructo é a sua inclusão em modelos conceptuais, aparecendo tipicamente como variável moderadora, mediadora ou de contexto. Neste ponto, a quantidade de produção literária declina, pois os investigadores tendem a interessar-se por outro qualquer constructo “novo”, sendo que apenas os mais persistentes procuram os “mistérios inerentes ao conceito maduro” (Reichers & Schneider, 2008, p.7).

Apesar de os três estádios serem apresentados numa lógica cronológica, a sua sequência não é restritiva, podendo ser alterada, assim como o tipo de investigação que predomina em cada fase. Como tal, é possível que um artigo publicado na fase inicial se enquadre mais na categoria daqueles que tipicamente aparecem mais tarde. Este fenómeno contribui para uma certa “flutuação” das fronteiras entre estádios (Reichers & Schneider, 1990). No entanto, esta imprecisão não invalida a utilidade do modelo, pois ajuda a organizar a enorme quantidade de publicações geradas num determinado tópico, que, muitas das vezes, leva à dispersão de informação. O modelo sugere assim um padrão na evolução dos conceitos.

Apesar de este modelo ter sido desenvolvido tendo por base os conceitos de clima e cultura organizacional, pode ser extrapolado para o conceito de aprendizagem organizacional, tal como já foi feito por Rebelo e Gomes (2008).

### **A evolução do conceito hoje**

De acordo com Rebelo e Gomes (2008) a literatura em aprendizagem organizacional já passou a fase de moda gestionária e encontra-se agora numa fase de aumento, mas ainda longe da estabilização conceptual. Enquanto que na década de 90, considerados os anos de ouro da temática, se notou uma grande quantidade de literatura científica produzida, no início do novo milénio, o interesse tanto académico como gestionário diminuiu. As críticas vagueavam à volta da ideia de que a aprendizagem organizacional não tinha passado de uma moda.

Segundo Rebelo e Gomes (2008), o interesse actual não é tão



efervescente, contudo, o conceito continua a aparecer, mas de forma mais discreta e começa a ser considerado um termo comum no léxico organizacional. Como os autores notam, o ritmo de publicações diminuiu, o que é indicador de uma certa estabilização. Os autores supracitados notam, por outro lado, que o número de revisões críticas e artigos de reflexão aumentou, o que se revela uma característica da primeira fase do segundo estágio, o Aumento.

De acordo com os nossos dados e como Bapuji e Crossan (2004) afirmaram anteriormente, o campo está mais profuso em material empírico, pois como vimos no nosso trabalho, a maioria dos artigos extraídos são empíricos (57,5%). No que toca aos artigos teóricos (33,07%), estes constituem um terço da amostra, mas uma vez que esta categoria abrange não só apresentação de novas teorias, mas também “reciclagem” de abordagens ou novas visões e opiniões, não podemos dizer que continua a brotar uma grande quantidade de novas perspectivas que trazem, por vezes, mais confusão que diversidade ao tema. Para além disso, existe um número pouco relevante de artigos críticos (3,93%), ou seja, trabalhos problematizadores que pretendem “deitar abaixo” o conceito. Este facto leva-nos a pensar que a aprendizagem se tornou um processo aceite no campo organizacional e reconhece-se a necessidade de verificar, de tempos a tempos o que se diz e faz na área, devido à grande profusão de literatura, como se vê na existência de seis revisões de literatura que se direccionam não só para o campo em si, mas também para conceitos relacionados.

A aprendizagem continua a atrair diversos investigadores, sendo que a amostra é diversificada em termos de autoria, continuando ainda um tema em voga. Contudo, a visão que ajudou a caracterizar a aprendizagem organizacional mais como uma moda, ou seja, as “learning organizations”, encontra-se em declínio. Tal demonstra que o interesse não é já tanto na visão miraculosa de modelo prescritivo de organização perfeita, mas sim, foca-se a atenção na organização enquanto entidade com a capacidade de aprender. A linha académica sobreviveu às críticas que se faziam sentir no final da década passada e encontra-se mais preocupada em averiguar a forma como se desenrola o processo e a sua relação com outras variáveis. A aprendizagem não já não é tanto usada como variável única nos artigos que a salientam, antes se relaciona com outros conceitos, como é o caso da mudança ou gestão de conhecimento. Para além disso, o “link” com a grande variável, a performance, que, no final dos anos 80 e início de 90, estimulou o estudo da aprendizagem nas organizações (Rebelo & Gomes, 2008), registou um decréscimo de atenção notado na diminuição de publicações que relacionem aprendizagem com desempenho organizacional. A aprendizagem já não é tanto vista como uma solução para as dificuldades que as empresas sentem, mas tratada como um processo em si.

Olhando para o modelo de evolução aqui utilizado, vemos que tratar um conceito como variável única é uma característica da primeira fase, a Introdução e Elaboração. Na terceira fase, há a tendência para o conceito ser utilizado mais como variável moderadora, facto que acontece nos estudos empíricos que extraímos, já que a aprendizagem é incluída nos estudos mais

como assunto secundário que angaria implicações para a sua área, que variável central. Este aspecto demonstra que a aprendizagem possui características da terceira fase, já que não existe um número significativo de artigos exclusivos do tema.

É referido que no final dos anos 90, o ritmo de publicações sobre aprendizagem organizacional começou a diminuir (Rebelo & Gomes, 2008) no entanto, de acordo com os nossos dados, a tendência inverte-se na actual década. Contudo, a diferença de valores que se regista na década de 90 (Bapuji & Crossan, 2004) e os valores alcançados neste trabalho é algo exagerada. Daqui podemos retirar duas conclusões possíveis, mas díspares. Se por um lado, os nossos números podem revelar que a aprendizagem se começa a espalhar por diversas áreas de estudo, que anteriormente não se perspectivavam como tendo qualquer relação aparente, estando imbuída em tantos campos que a literatura que alberga o tema registou um tamanho aumento, por outro podemos pensar que estes valores se devem a uma retracção no campo, em que não havendo um directo aumento de literatura, muitos dos artigos contém nas suas palavras-chave “organizational learning” ou “learning organizations” apenas para chamar a atenção de quem os lê. Isto é, os artigos, à partida, terão a aprendizagem como assunto central, mas possivelmente será apenas um assunto suplementar em que o trabalho tem “apenas” implicações para a aprendizagem nas organizações.

No que toca à definição de aprendizagem organizacional apesar de se notar ainda alguma diversidade, não havendo a identificação de uma dada definição mais aceite, os artigos que verificámos para a análise de conteúdo da definição tendem a utilizar os mesmos aspectos, dizendo quase todos o mesmo, com alterações ligeiras de ênfase. A diversidade faz parte do processo de maturação de um qualquer campo intelectual (Clegg, et al., 2005), no entanto, neste caso particular, verificámos que a diversidade é mais aparente que real, o que joga a favor do crescimento do conceito e reverte a tendência apontada na década passada por Bapuji e Crossan (2004).

Posto isto, tendemos a identificar o conceito de aprendizagem organizacional na segunda fase de desenvolvimento, Avaliação e Aumento. Apesar de se notar algumas contradições em todo o contexto que apresentámos, como é o caso do grande número de artigos publicados que implicam a aprendizagem organizacional, verificámos que a proporção de artigos empíricos relativamente aos artigos teóricos e sobretudo, a quase inexistência de artigos críticos, joga muito a favor da maturidade do campo. Outro facto é a utilização do tema, não tanto como uma variável central, ou seja, apenas como variável dependente ou independente, mas a tendência para ser uma variável mais moderadora ou a sua inclusão nos artigos como implicação, o que diz-nos que o conceito está a avançar para uma maior maturação. A favor desta fase desenvolvimental está também o nível em que se encontra a definição do conceito, pois apesar de não haver uma forma de definir aprendizagem organizacional consensualmente aceite, a maioria dos autores tende a defini-la de forma mais ou menos semelhante.

Parece-nos que a controvérsia à volta do tópico está a começar a diminuir, e como, tal, identificaríamos o estado da evolução de

aprendizagem organizacional a caminhar, com boas perspectivas de futuro, mais para o final da segunda fase do modelo de Reichers e Schneider (1990) que propriamente no início como o fizeram Rebelo e Gomes (2008). Contudo, mantemos algumas reservas nesta avaliação, até porque os dados ainda são algo contraditórios. Reconhece-se portanto, a necessidade de percorrer ainda um longo caminho até à sua consolidação conceptual, mas augurando-se boas perspectivas de futuro (Rebelo, 2006) ao registar grandes probabilidades da aprendizagem organizacional estar a sair da primeira fase do segundo estágio.

### **Limitações da investigação**

Qualquer estudo, por muito rigor e clareza que se proponha a alcançar apresenta sempre um certo grau de enviesamentos derivados das suas limitações.

Neste caso, uma das críticas básicas que aceitamos a este trabalho foi o facto de utilizarmos apenas uma base de dados para extrair a amostra. Esta escolha prendeu-se com os motivos já anteriormente referidos, mas também com limitações temporais para a execução do trabalho. Para além disso, como pretendíamos estabelecer uma base de comparação com as revisões bibliométricas anteriormente levadas a cabo na área, nomeadamente Bapuji e Crossan (2004), tornou-se fundamental seguir o trabalho realizado por estes autores o mais possível, utilizando a mesma base de dados para uma comparação mais fiável. Em trabalhos futuros com esta índole, sugerimos a utilização de mais base de dados com contagem de citações, até por uma questão de comparação de amostras entre base de dados. Para além disso, apesar da *Web of Science* ser bastante abrangente, não alberga publicações importantes na área, como é exemplo a *The Learning Organization*.

Tentámos ultrapassar o enviesamento derivado da subjectividade de cada investigador no sistema de categorização do tipo de artigos, ao discutir os parâmetros de cada categoria entre investigadores. Contudo, para dar uma maior robustez aos resultados seria desejável termos incluído pelo menos outro investigador neste trabalho para haver uma melhor confrontação entre opiniões.

Para além disso, outra limitação a apontar é o facto de não termos conseguido aceder ao texto integral de alguns artigos (24) devido à restrição de acesso de algumas editoras às suas publicações. Apesar de nos termos abtido em cair em erros de dedução ao tentar categorizar estes artigos a partir exclusivamente do seu resumo, tentando categorizar apenas quando a informação fornecida era clara e óbvia, uma parte importante da amostra, cerca de 20%, ficou por categorizar em alguns indicadores, nomeadamente, no tipo de artigos, nível de análise dos artigos e técnicas utilizadas.

A escolha da “citation search”, apesar de não cobrir exaustivamente toda a literatura na área, mostra-se pertinente, na medida em que estabelecemos as publicações a analisar consoante um determinado critério objectivo (Chow, et al., 2007) e não apenas assente na aleatoriedade. O sistema de contagem de citações torna-se atractivo, pois fornece dados para a avaliação da performance científica (Bornmann & Daniel, 2008), pois são

medidas não-intrusivas que não requerem a cooperação de respondentes e não contaminam as respostas em si (Smith, 1981). Contudo, na literatura, encontramos uma série de críticas e fraquezas apontadas ao processo de contagem de citações (Van Hooydonk, 1998).

O número de vezes que um determinado artigo é citado é considerado um factor de impacto, contudo nem sempre impacto e qualidade podem ser vistos como conceitos idênticos. O impacto é apenas um dos aspectos da qualidade e diz respeito ao nível de respostas direccionadas a uma parte da publicação. Por isso os indicadores bibliométricos não devem substituir o reconhecimento académico, mas servir como uma ferramenta de apoio (Van den Berghe, et al., 1998) e nunca como substituto de uma análise do conteúdo da investigação (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004).

A análise de citações baseia-se na premissa de que os autores citam os documentos que consideram mais importantes do desenvolvimento da sua investigação. Logo, os artigos mais frequentemente citados são provavelmente os mais influentes no círculo de uma disciplina que aqueles menos citados (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004).

Uma das críticas apontadas à “citation search” assenta no facto de as publicações poderem angariar citações devido a várias razões (Bornmann & Daniel, 2008; Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004; Whitley, 2002). Uma dessas razões poderá ser o efeito de halo, isto é, a tendência para citar autores conhecidos (Bakker, Groenewegen, & den Hond, 2006), a pressão editorial para a citação de artigos incluídos em determinadas revistas de impacto (Sharp, 2004; Small, 1998) ou simplesmente porque determinados trabalhos são símbolos, sendo que os autores lhes fazem referência para indicar que pertencem a uma determinada área (Bakker, et al., 2006) e quanto mais um trabalho é citado, maiores probabilidades terá de voltar a ser novamente (Bornmann & Daniel, 2008). Um dos motivos mais dúbios para citar pode ser mesmo o adorno do texto, ou seja, para prestar provas de que se leu o trabalho de muitos autores (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004). Para além disso, o número de citações por si só não distingue entre citações positivas e negativas (Chow, et al., 2007), ou seja não lhes reconhece à partida mérito, antes pode criticar (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004), assim como apresentar ideias completamente opostas ou corrigir o trabalho de outro autor (Bornmann & Daniel, 2008). É pertinente referir também que o sistema de citações não exclui, por si só, as auto-citações, ou seja, os autores que continuam o seu próprio trabalho, que frequentemente se torna uma repetição ou uma reafirmação do já dito ou já estudado (Bapuji & Crossan, 2004; Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004). Ou simplesmente os autores podem não ter conhecimento da existência de determinados trabalhos relevantes (Whitley, 2002). No entanto, estas limitações podem ser compensadas até certo ponto por um processo rigoroso de revisão ao qual a própria revista sujeita os artigos antes da sua publicação (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004).

Existe alguma controvérsia no sistema de citações, sendo que a perspectiva construtivista fundamenta que os cientistas citam para ganhar vantagem política, para fazer avançar os seus interesses, para defender as

suas ideias contra ataques ou para convencer outros cientistas (Small, 1998).

Apesar de diminuir a amplitude de trabalhos a rever, pois exclui um nível de trabalhos de menor impacto mas que nem por isso deixam de dar o seu contributo, este tipo de pesquisa exclui também as monografias publicadas, dissertações e conferências na área assim como não tem em conta o facto de por vezes as maiores influências são informais e por vezes impossíveis de se citar (Whitley, 2002). Contudo, a escolha da inclusão de apenas artigos publicados em revistas científicas de impacto teve a ver com o facto de estes serem considerados “conhecimento certificado”. Este é o termo comumente utilizado para descrever conhecimento que foi submetido a revisões críticas de colegas investigadores e que tiveram a sua aprovação. Assim, os artigos de revista passam por um processo de certificação e a análise de citações destes artigos, torna-se uma prática que aumenta a validade dos resultados (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004).

Adicionalmente, o sistema de citações está exposto a um problema de homónimos (Bornmann & Daniel, 2008), sendo que dois autores distintos podem ter o mesmo apelido, sendo um risco que pode levar a alguns erros.

Para além disso, uma vez que a recolha de artigos para efeitos deste estudo se deu dentro de um determinado período, os trabalhos publicados no final desse período não estiveram expostos à comunidade científica tanto quanto os artigos mais antigos, como já referimos. A “citation search” possui assim a limitação de não capturar o impacto de publicações recentes, já que estas, provavelmente, terão poucas ou nenhuma citações. É um facto inegável, contudo, uma vez que tomámos as citações enquanto factor de influência e não de qualidade, será justo afirmar que os trabalhos mais recentes ainda não tiveram o tempo suficiente para influenciar a literatura na área (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004). No entanto, para ultrapassar este aspecto no nosso trabalho, incluímos todos os artigos que foram publicados em 2007 e 2008 nas revistas que contém a maioria da investigação em aprendizagem organizacional, por forma a não serem prejudicados.

Um outro aspecto a ter em conta relativamente às fraquezas deste método deriva do facto de a maioria das publicações contidas na base de dados utilizada estarem concentradas na área geográfica norte-americana, não abrangendo as publicações a nível global e sobretudo não alcançando os trabalhos cujo idioma não é o Inglês (Bakker, et al., 2006). Outra limitação apontada é a “vantajosa interdisciplinaridade”, ou seja, os artigos sobre aprendizagem organizacional não estão contidos apenas na área de estudos organizacionais, mas estende-se por domínios dispersos que nem sempre facilmente identificamos como relacionados entre si. Neste caso, a profusão de ideias para além das fronteiras das temáticas faz com que nem todas as citações estejam contidas na área de investigação em aprendizagem organizacional, e por isso, não façam directamente com que esta temática em particular avance, mas sim outros temas de interesse. O mapeamento da literatura alarga-se e dispersa-se, contudo, acaba por demonstrar a existência de uma estrutura de interconexões entre campos (Small, 1998).

Por último, podemos sempre questionarmo-nos sobre o facto de o número de citações nada dizer sobre a veracidade e validade de um determinado trabalho académico. Como Small (1998) aponta, existem casos em que publicações que mais tarde se revelaram erróneas terem angariado um considerável número de citações.

O impacto das publicações é apenas um dos aspectos da excelência académica (Maunder, 2007), mas apesar de todas as limitações apontadas, o método de contagem de citações pode dar uma grande contribuição ao permitir ordenar um cada vez maior e mais acessível corpo de conhecimento (Bakker, et al., 2006) tendo sido bastante utilizado, talvez em parte, porque não existe uma alternativa superior (Chow, et al., 2007).

Algumas das limitações aqui mencionadas não têm solução. Por exemplo, não conseguimos averiguar ao certo o porquê de determinado autor citar um determinado trabalho. No entanto muitas destas críticas não são exclusivas das análises bibliométricas sendo apresentadas em muitas outras áreas, pois muito deste trabalho de categorização depende da subjectividade do investigador (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004).

Concluindo, estudos como este fornecem uma análise quantitativa do estado de arte de uma determinada área como um complemento dos tradicionais métodos qualitativos de revisão de literatura, mas nunca como um substituto. É um método que pode ser utilizado como ferramenta para identificar autores, documentos e revistas mais lidas entre os investigadores dentro de uma dada área (Ramos-Rodriguez & Ruiz-Navarro, 2004). Assim, podemos utilizar os métodos bibliométricos para identificar literatura relevante em qualquer disciplina, traçar a sua estrutura intelectual e obter uma visão global do campo reflectiva no comportamento dos seus próprios actores, mas é necessário aprofundar melhor a leitura dos trabalhos extraídos, realizando uma análise de conteúdo mais completa.

## **VI - Conclusões**

A literatura sobre aprendizagem organizacional é extensa e multifacetada, sendo produzida em diferentes áreas de conhecimento, como verificámos ao longo deste trabalho. Por isso, a pertinência das revisões de literatura assenta na possibilidade de estabelecer um ponto de situação que nos permite sistematizar o que se tem dito e feito num determinado tema, apontando caminhos ainda não percorridos, vulcões prestes a entrar em erupção, outros adormecidos, ou simplesmente focos de interesse que pela falta de atenção necessitam de um certo impulso para levantar voo na investigação da área.

Definir o campo com ajuda de publicações influentes através da técnica de “citation search” e identificar as tendências baseando-nos no conteúdo de tais publicações, é uma abordagem alternativa à revisão de literatura “em bruto”. A metodologia utilizada ainda é pouco conhecida em Portugal e pouco utilizada na área (Najman & Hewitt, 2003) para realizar revisões de literatura, talvez porque se lhe reserva algumas desvantagens. Contudo, apesar das limitações apontadas, esta nova abordagem torna-se um mecanismo único para identificar publicações num determinado domínio,

pois são aceites pelo próprio domínio em si (Bapuji & Crossan, 2004).

Propomos que, num futuro trabalho desta índole tenham em consideração as limitações por nós aqui apontadas, por isso deixamos algumas sugestões. Para continuar o presente trabalho em futuras investigações, sugerimos a utilização de um maior número de base de dados que contenham sistema de contagem de citações, como é exemplo o *Scopus* ou o *Google Scholar*, não só para aumentar a amplitude e variedade da amostra, mas também no sentido de poder estabelecer comparações entre diferentes base de dados.

Julgamos necessário também que se tente analisar as razões de citações, apesar de termos consciência que será um trabalho dificultado pelo aumento da prática de citações registado neste trabalho. Outra proposta seria também a colocação de um certo distanciamento do limite temporal superior da amostra para evitar as limitações da exposição insuficiente de trabalhos mais recentes à comunidade científica, não constringendo a inclusão de potenciais de impacto na amostra.

Por último, sobretudo, achamos importante a combinação desta metodologia bibliométrica com a análise de conteúdo. É importante acedermos mais aprofundadamente ao conteúdo dos artigos que alcançaram um maior nível de impacto para averiguar o que se diz desses temas enquanto variáveis relacionadas com a aprendizagem organizacional, talvez tentando perceber o porquê de determinado trabalho ter angariado um determinado número de citações, o porquê do seu mérito e de granjear tamanho impacto.

Face ao exposto, podemos concluir que esta dissertação é pertinente na medida em que se verifica a necessidade de se fazer um balanço do “estado-de-arte” em aprendizagem organizacional, pois enquanto tema profuso, as reflexões ajudam a estabelecer novas directrizes e só através da ancoragem no trabalho passado podemos pensar o futuro. Esperemos que este trabalho auxilie os investigadores organizacionais, actuais e futuros, a decidir o caminho a tomar quando se propuserem a desenvolver o tema de aprendizagem organizacional. O tema da gestão de conhecimento, bem como da mudança, inovação e aprendizagem interorganizacional reclama actualmente maior atenção, revelando-se verdadeiros “vulcões” de conhecimento na área de aprendizagem nas organizações. Por isso, cabe-nos a nós olhar para todo este contexto de estudo para observar por que caminhos corre a aprendizagem, mas cabe aos restantes investigadores que se interessam pelo assunto, a escolha de prosseguir por novos caminhos, arrefecer antigas erupções ou ajudar a criar novos vulcões.

Concluimos que, face aos resultados alcançados, a literatura contínua profusa, variada e sendo a maioria dos artigos aqui analisados trabalhos empíricos, nota-se que a tendência, mais que teorizar é investigar. Para além disso, o número de autores interessados na área aumentou, enquanto que as revistas a publicar um maior número de artigos se restringiu um pouco mais em comparação com as décadas passadas (Crossan & Guatto, 1996). Assim a aprendizagem organizacional mantém o interesse de académicos e práticos e continua a ser um assunto a merecer destaque e interesse na área de

estudos organizacionais e não só (Lumpkin, Lichtenstein, 2005).

### Bibliografia

- Ahuja, G., & Lampert, C. M. (2001). Entrepreneurship in the large corporation: A longitudinal study of how established firms create breakthrough inventions. *Strategic Management Journal*, 22 (6), 521-543.
- Akgun, A.E., Lynn, G.S., & Byrne, J.C. (2003). Organizational learning: A socio-cognitive framework. *Human Relations*, 56 (7), 839-868.
- Anderson, M. (2006). How Can We Know What We Think Until We See What We Said?: A Citation and Citation Context Analysis of Karl Weick's *The Social Psychology of Organizing*. *Organization Studies*, 27(11), 1675-1692.
- Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bapuji, H., & Crossan, M. (2004). From questions to answers: Reviewing organizational learning research. *Management Learning*, 35(4), 397-417.
- Bakker, F.G. A., Groenewegen, P. & den Hond, F. (2006). A Research Note on the Use of Bibliometrics to Review the Corporate Social Responsibility and Corporate Social Performance Literature. *Business Society*, 45( 1),7-19.
- Bardin, L. (1988). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, S., Whitwell, G., & Lukas, B. (2002). Schools of Thought in Organizational Learning. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 30 (1), 70-86.
- Bontis, N., Crossan, M., & Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows. *Journal of Management Studies*, 39 (4), 437-469.
- Borgatti, S.P., & Cross, R. (2003). A relational view of information seeking and learning in social networks. *Management Science*, 49 (4), 432-445.
- Bornmann, L., & Daniel, H.-D. (2008). What do citation counts measure? A review of studies on citing behavior. *Journal of Documentation*, 64 (1), 45-80.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of practice: Towards a unified view of learning and innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57.
- Cangelosi, V. E., & Dill, W. R. (1965). Organizational learning: Observations toward a theory. *Administrative Science Quarterly*, 10(2), 175-203.
- Cardoso, L. (1996). *Aprendizagem organizacional. Contributo para uma metodologia de diagnóstico: Perfil de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.



- Cardoso, L. (2000). Aprendizagem Organizacional. *Psychologica*, 23, 95-117.
- Cawkell, T., & Garfield, E. (2001). Institute for Scientific Information. *Information Services & Use*, 21, 79-86.
- Chow, C. W., Haddad, K., Singh, G., & Wu, A. (2007). On Using Journal Rank to Proxy for an Article's Contribution or Value. *Issues in Accounting Education*, 22 (3), 411-427.
- Clegg, S. R., & Kornberger, M., & Rhodes, C. (2005). Learning/Becoming/Organizing. *Organization*, 12 (2), 147-167.
- Cook, S., & Yanow, D. (1993). Culture and organizational learning. *Journal of Management Inquiry*, 2 (4), 373-390.
- Crossan, M. (2003). Chris Argyris and Donald Schön's Organizational Learning: There is no silver bullet. *Academy of Management Executive*, 17(2), 38-39.
- Crossan, M. M., & Guatto, T. (1996). Organizational learning research profile. *Journal of Organizational Change Management*, 9(1), 107-112.
- Crossan, M., Lane, H., & White, R. (1999). An organizational learning framework: from intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24 (3), 522-37.
- Culebras-Fernández, J., Lorenzo, A. G, Wanden-Nerghe, C., Castiel, L. D., & Sanz-Valero, J. (2008). Cuidado!, sus referencias bibliográficas pueden ser estudiadas. *Nutrición Hospitalaria*, 23 (2), XXX-XXX.
- Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). *A behavioral theory of the firm*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Denton, J. (1998). *Organisational learning and effectiveness*. London: Routledge.
- De Geus, A. P. (1988). Planning as Learning. *Harvard Business Review*, 66 (2), 70-74.
- Dodgson, M. (1993). Organizational Learning: A review of some literatures. *Organization Studies*, 14(3), 375-394.
- Easterby-Smith, M. (1997). Disciplines of Organizational Learning: Contributions and Critiques. *Human Relations*, 50(9), 1085-1113.
- Easterby-Smith, M., Antonacopoulou, E, Simm, D., & Lyles, M. (2004). Constructing contributions to organizational learning. *Management Learning*, 35(4), 371-380.
- Easterby-Smith, M., Crossan, M. & Nicolini, D. (2000). Organizational Learning: debates past, present and future. *Journal of Management Studies*, 37(6), 783-796.
- Easterby-Smith, M., & Lyles, M. (2003). Re-reading Organizational Learning: Selective memory, forgetting, and adaptation. *Academy of Management Executive*, 17(2), 51-55.
- Fiol, C. M., & Lyles, M. (1985). Organizational Learning. *Academy of Management Review*, 10(4), 803-813.
- Friedman, V., Lipshitz, R., & Popper, M. (2005). The Mystification of Organizational Learning. *Journal of Management Inquiry*, 14 (1), 19-30.

- Garvin, D. (2000). *Learning in Action*. Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Hair, J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., & Black, W.C. (2005). *Análise Multivariada de Dados* (5<sup>th</sup> ed.). São Paulo: Bookman.
- Hayward, M.L.A. (2002). When do firms learn from their acquisition experience? Evidence from 1990-1995. *Strategic Management Journal*, 23 (1), 28-39.
- Hargadon, A., & Fanelli, A. (2002). Action and possibility: Reconciling dual perspectives of knowledge in organizations. *Organization Science*, 13 (3), 290-302.
- Hedberg, B. (1981). How Organizations learn and unlearn. In P.C. Nystrom & W. H. Starbuck (Eds.), *Handbook of Organizational Design*, Vol.1 (pp. 3-27). Oxford: Oxford University Press.
- Hollnagel, E., & Cacciabue, P.C. (2005). The ISI and the CTW. *Cogn Tech Work*, 7, 1-2.
- Jacso, P. (2005). As we may search – Comparison of major features of the *Web of Science*, *Scopus*, and *Google Scholar* citation-based and citation-enhanced databases. *Current Science*, 89 (9), 1537-1547.
- Jacso, P. (2006). Savvy Searching: Deflated, inflated and phantom citation counts. *Online Information Review*, 30(3), 297-309.
- Kuhn, T. S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lahteenmaki, S., Toivonen, J., & Mattila, M. (2001). Critical aspects of Organizational Learning Research and Proposals for its measurement. *British Journal of Management*, 12, 113-129.
- Lipshitz, R., Popper, M., & Friedman, V.(2002). A Multifacet Model of Organizational Learning. *Journal of Applied Behavioral Science*, 38, 78-98.
- Levitt, B., & March, J.G. (1988). Organizational learning. *Annual Review of Sociology*, 14, 319–340.
- Lopes, A., & Fernandes, A. (2002). Delimitação do conceito de aprendizagem organizacional: a sua relação com a aprendizagem individual. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 1(3), 70-77.
- Lumpkin, G. T., & Lichtenstein, B. B. (2005). The role of organizational learning in the opportunity-recognition process. *Entrepreneurship Theory And Practice*, 29 (4), 451-472.
- Maunder, R. G. (2007). Using Publication Statistics for Evaluation in Academic Psychiatry. *Canadian Journal of Psychiatry*, 52 (12), 790- 797.
- Miller, D. (1996). A Preliminary Typology of Organizational Learning: Synthesizing the Literature. *Journal of Management*, 22(3), 485-505.
- Najman, J., & Hewitt, B. (2003). The validity of publication and citation counts for Sociology and other selected disciplines. *Journal of Sociology*, 39(1), 62-80.
- Parente, C. (2006). Conceitos de Mudança e Aprendizagem Organizacional:

- Contributos para a análise da produção de saberes. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 50, 89-108.
- Poeschl, G. (2006). *Análise de Dados na investigação em Psicologia, Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Popper, M. and Lipshitz, R. (2000). Organizational Learning: Mechanisms, Culture, and Feasibility. *Management Learning*, 31(2), 181-96.
- Ramos-Rodriguez, A-R., & Ruiz-Navarro, J. (2004). Changes In The Intellectual Structure Of Strategic Management Research: A Bibliometric Study Of The Strategic Management Journal, 1980-2000. *Strategic Management Journal*, 25, 981-1004.
- Rebelo, T. (2006). *Orientação Cultural para a Aprendizagem nas Organizações: Condicionantes e Consequentes*, Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Rebelo, T., & Gomes, D. (2008). Organizational Learning and the Learning Organization: Reviewing Evolution for Prospecting the Future. *The Learning Organization*, 15(4), 294-308.
- Rebelo, T., Gomes, D., & Cardoso, L. (2001). Aprendizagem organizacional e cultura: Relações e implicações. *Psychologica*, 27, 69-89.
- Reichers, A., & Schneider, B. (1990). Climate and culture: An evolution of constructs. In B. Schneider (Ed.), *Organizational climate and culture* (pp. 5-39). San Francisco: Jossey-Bass.
- Romme, G., & Dillen, R. (1997). Mapping the landscape of organizational learning. *European Management Journal*, 15(1), 68-78.
- Santana, S. (2005). Modelo integrado para o estudo da aprendizagem organizacional. *Análise Social*, XL (175), 367-391.
- Schuler, R.S. (2001). Human resource issues and activities in international joint ventures. *International Journal of Human Resource Management*, 12 (1), 1-52.
- Schulz, M. (2001). The uncertain relevance of newness: Organizational learning and knowledge flows. *Academy of Management Journal*, 44 (4), 661-681.
- Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of Learning Organization*. Doubleday: Nova Iorque.
- Shapiro, F. (1992). Origins of Bibliometrics, Citation Indexing, and Citation Analysis: The Neglected Legal Literature. *Journal of The American Society for Information Science*, 43 (5), 337-339.
- Sharp, D. (2004). As we said... *The Lancet*, 364, 744.
- Small, H. (1998). Citations and Consilience in Science. *Scientometrics*, 43(1), 143-148.
- Smith, L.C. (1981). Citation analysis. *Library Trends*, 30, 83-106.
- Spender, J. -C. (2008). Organizational learning and knowledge management: Whence and whither?. *Management Learning*, 39 (2), 159-176.
- Tsang, E. (1997). Organizational Learning and the Learning Organization: A dichotomy between descriptive and prescriptive research. *Human Relations*, 50 (1), 73-89.
- Tsang, E. W. (2008). Transferring knowledge to acquisition joint ventures:

- An organizational unlearning perspective. *Management Learning*, 39 (1), 5-20.
- Tucker, A.L., Edmondson, A.C., & Spear, S. (2002). When problem solving prevents organizational learning. *Journal of Organizational Change Management*, 15 (2), 122-137.
- Van den Berghe, H., Houben, J., Bruin, R., Moed, H., Kint, A., Luwel, M., & Spruyt, E. (1998). Bibliometric Indicators of University Research Performance in Flanders. *Journal of The American Society for Information Science*, 49(1), 59–67.
- Van Hooydonk, G. (2008). Standardizing Relative Impacts: Estimating the Quality of Research from Citation Counts. *Journal of The American Society for Information Science*, 49(10), 932–941.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29 (2), 222-240.
- Weick, K. E. and Westley, F. (1996). Organizational Learning: Affirming an Oxymoron', in S. R. Clegg, C. Hardy and W. Nord (eds) *Handbook of Organization Studies* (pp. 440–58). London: Sage.
- Whitley, K. M. (2002). Analysis of SciFinder Scholar and Web of Science Citation Searches. *Journal of The American Society For Information Science And Technology*, 53(14), 1210-1215.
- Wright, M., Filatotchev, .I, Hoskisson, R.E., & Peng, M.W. (2005). Strategy research in emerging economies: Challenging the conventional wisdom – Introduction. *Journal of Management Studies* , 42 (1), 1-33.
- Yeo, R. (2005). Revisiting the roots of learning organization: A synthesis of the learning organization literature. *The Learning Organization*, 12 (4), 368-382.

## Anexos

### Anexo 1. Índice de Tabelas e Figuras

Figura 1.....	12
Tabela 1.....	14
Figura 2.....	15
Tabela 2.....	16
Tabela 3.....	20
Tabela 4.....	23
Tabela 5.....	25

### Anexo 2. Artigos recolhidos através da “keyword search” e “citation search”

- Ahuja, G., & Lampert, C. M. (2001). Entrepreneurship in the large corporation: A longitudinal study of how established firms create

- breakthrough inventions. *Strategic Management Journal*, 22 (6), 521-543.
- Akgun, A. E., Lynn, G. S., & Byrne, J. C. (2003). Organizational learning: A socio-cognitive framework. *Human Relations*, 56 (7), 839-868.
- Antonacopoulou, E., & Chiva, R. (2007). The social complexity of organizational learning: The dynamics of learning and organizing. *Management Learning*, 38 (3), 277-295.
- Argote, L., & Greve, H. (2007). A Behavioral Theory of the Firm - 40 years and counting: Introduction and impact. *Organization Science*, 18 (3), 337-349.
- Argote, L., McEvily, B., & Reagans, R. (2003). Managing knowledge in organizations: An integrative framework and review of emerging themes. *Management Science*, 49 (4), 571-582.
- Ayas, K., & Zeniuk, N. (2001). Project-based learning: Building communities of reflective practitioners. *Management Learning*, 32(1), 61-76.
- Bapuji, H., & Crossan, M. (2004). From questions to answers: Reviewing organizational learning research. *Management Learning*, 35(4), 397-417.
- Barnett, W. P., & Pontikes, E. (2008). The Red Queen, success bias, and organizational inertia. *Management Science*, 54 (7), 1237-1251.
- Barnett, W.P., & Sorenson, O. (2002). The Red Queen in organizational creation and development. *Industrial And Corporate Change*, 11 (2), 289-325.
- Baum, J. A. C., & Dahlin, K. B. (2007) Aspiration performance and railroads ' patterns of learning from train wrecks and crashes, *Organization Science*, 18 (3), 368-385.
- Belderbos, R. (2003). Entry mode, organizational learning, and R&D in foreign affiliates: Evidence from Japanese firms. *Strategic Management Journal*, 24 (3), 235-259.
- Bell, S.J., Whitwell, G.J., & Lukas, B.A. (2002). Schools of thought in organizational learning. *Journal Of The Academy Of Marketing Science*, 30 (1), 70-86.
- Bergh, D., & Lim, E. N.-K. (2008). Learning how to restructure: Absorptive capacity and improvisational views of restructuring actions and performance. *Strategic Management Journal*, 29 (6), 593-616.
- Bessant, J., Kaplinsky, R., & Lamming, R. (2003). Putting supply chain learning into practice. *International Journal Of Operations & Production Management*, 23 (2), 167-184.
- Bhatt, G.D., & Grover, V. (2005). Types of information technology capabilities and their role in competitive advantage: An empirical study. *Journal Of Management Information Systems*, 22 (2), 253-277.
- Bogenrieder, I., & Nooteboom, B. (2004). Learning groups: What types are there? A theoretical analysis and an empirical study in a consultancy firm. *Organization Studies*, 25 (2), 287-313.
- Boh, W., Slaughter, S., & Espinosa, J. A. (2007). Learning from experience

- in software development: A multilevel analysis. *Management Science*, 53 (8), 1315-1331.
- Bontis, N., Crossan, M.M., & Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows. *Journal Of Management Studies*, 39 (4), 437-469.
- Borgatti, S.P., & Cross, R. (2003). A relational view of information seeking and learning in social networks. *Management Science*, 49 (4), 432-445.
- Campbell, A.J. (2003). Creating customer knowledge competence: managing customer relationship management programs strategically. *Industrial Marketing Management*, 32 (5), 375-383
- Carlile, P.R., & Reberich, E.S. (2003). Into the black box: The knowledge transformation cycle. *Management Science*, 49 (9), 1180-1195.
- Casey, B.H., & Gold, M. (2005). Peer review of labour market programmes in the European Union: what can countries really learn from one another?. *Journal Of European Public Policy*, 12 (1), 23-43.
- Chiva, R., & Alegre, J. (2005). Organizational learning and organizational knowledge - Towards the integration of two approaches. *Management Learning*, 36 (1), 49-68.
- Clegg, S.R., Kornberger, M., & Rhodes, C. (2005). Learning/becoming/organizing. *Organization*, 12 (2), 147-167.
- Contu, A., & Willmott, H. (2003). Re-embedding situatedness: The importance of power relations in learning theory. *Organization Science*, 14 (3), 283-296.
- Crossan, M.M., & Berdrow, I. (2003). Organizational learning and strategic renewal. *Strategic Management Journal*, 24 (11), 1087-1105.
- Currah, A., & Wrigley, N. (2004). Networks of organizational learning and adaptation in retail TNCs. *Global Networks*, 4 (1), 1-23.
- Currie, G., & Kerrin, M. (2003). Human resource management and knowledge management: enhancing knowledge sharing in a pharmaceutical company. *International Journal Of Human Resource Management*, 14 (6), 1027-1045.
- Danneels, E. (2003). Tight-loose coupling with customers: The enactment of customer orientation. *Strategic Management Journal*, 24 (6), 559-576.
- Davison, R., Martinsons, M.G., & Kock, N. (2004). Principles of canonical action research. *Information Systems Journal*, 14 (1), 65-86.
- Delios, A., & Henisz, W.J. (2003). Political hazards, experience, and sequential entry strategies: The international expansion of Japanese firms, 1980-1998. *Strategic Management Journal*, 24(11), 1153-1164.
- Denrell, J., & March, J.G. (2001). Adaptation as information restriction: The hot stove effect. *Organization Science*, 12 (5), 523-538.
- Desai, V. (2008). Constrained growth: How experience, legitimacy, and age influence risk taking in organizations. *Organization Science*, 19 (4), 594-608.
- Dhanaraj, C., Lyles, M.A., Steensma, H.K., & Tihanyi, L. (2004). Managing

- tacit and explicit knowledge transfer in IJVs: the role of relational embeddedness and the impact on performance. *Journal Of International Business Studies*, 35 (5), 428-442.
- Dougherty, D. (2007). Trapped in the 20th century? Why models of organizational learning, knowledge and capabilities do not fit biopharmaceuticals, and what to do about that. *Management Learning*, 38 (3), 265-270.
- Dutta, D.K., & Crossan, M.M. (2005). The nature of entrepreneurial opportunities: Understanding the process using the 41 organizational learning framework. *Entrepreneurship Theory And Practice*, 29 (4), 425-449.
- Dyck, B., Starke, F.A., Mischke, G.A., & Mauws, M. (2005). Learning to build a car: An empirical investigation of organizational learning. *Journal Of Management Studies*, 42 (2), 387-416.
- Dyer, J.H., & Hatch, N.W. (2006). Relation-specific capabilities and barriers to knowledge transfers: Creating advantage through network relationships. *Strategic Management Journal*, 27 (8), 701-719.
- Edmondson, A.C. (2002). The local and variegated nature of learning in organizations: A group-level perspective. *Organization Science*, 13 (2), 128-146.
- Edmondson, A.C., Winslow, A.B., Bohmer, R.M.J., & Pisano, G.P. (2003). Learning how and learning what: Effects of tacit and codified knowledge on performance improvement following technology adoption. *Decision Sciences*, 34 (2), 197-223.
- Engestrom, Y. (2007). From Stabilization Knowledge to Possibility Knowledge in organizational learning. *Management Learning*, 38 (3), 271-275.
- Engestrom, Y., Kerosuo, H., Ysajamaa, A. (2007). (2007). Beyond discontinuity - Expansive organizational learning remembered. *Management Learning*, 38 (3), 319-336.
- Fenwick, T. (2008). Understanding relations of individual collective learning in work: A review of research. *Management Learning*, 39 (3), 227-243.
- Ferlie, E.B., & Shortell, S.M. (2001). Improving the quality of health care in the United Kingdom and the United States: A framework for change. *Milbank Quarterly*, 79 (2), 281- 315.
- Finkelstein, S., & Halebian, J. (2002). Understanding acquisition performance: The role of transfer effects. *Organization Science*, 13 (1), 36-47.
- Garcia-Morales, V. J., Llorens-Montes, F. J., & Verdu-Jover, A. J. (2006). Antecedents and consequences of organizational innovation and organizational learning in entrepreneurship. *Industrial Management & Data Systems*, 106 (1-2), 21-42.
- Gherardi, S. (2001). From organizational learning to practice-based knowing. *Human Relations*, 54 (1), 131-139.
- Gnyawali, D. R., Stewart, A.C. (2003). A contingency perspective on organizational learning: Integrating environmental context,

- organizational learning processes, and types of learning. *Management Learning*, 34 (1), 63-89.
- Gray, D. (2007). Facilitating management learning - Developing critical reflection through reflective tools. *Management Learning*, 38 (5), 495-517.
- Grewal, R., Comer, J.M., & Mehta, R. (2001). An investigation into the antecedents of organizational participation in business-to-business electronic markets. *Journal of Marketing*, 65 (3), 17-33.
- Griffith, T.L., Sawyer, J.E., & Neale, M.A. (2003). Virtualness and knowledge in teams: Managing the love triangle of organizations, individuals, and information technology. *MIS Quarterly*, 27 (2), 265-287.
- Hargadon, A., & Fanelli, A. (2002). Action and possibility: Reconciling dual perspectives of knowledge in organizations. *Organization Science*, 13 (3), 290-302.
- Hargadon, A.B. (2002). Brokering knowledge: Linking learning and innovation. *Research In Organizational Behavior*, 24, 41-85.
- Haunschild, P.R., & Rhee, M. (2004). The role of volition in organizational learning: The case of automotive product recalls. *Management Science*, 50 (11), 1545-1560.
- Hayward, M.L.A. (2002). When do firms learn from their acquisition experience? Evidence from 1990-1995. *Strategic Management Journal*, 23 (1), 28-39.
- Henriksen, K., & Dayton, E. (2006). Organizational silence and hidden threats to patient safety. *Health Services Research*, 41 (4), 1539-1554.
- Holmqvist, M. (2003). A dynamic model of intra- and interorganizational learning. *Organization Studies*, 24 (1), 95-123.
- Holmqvist, M. (2004). Experiential learning processes of exploitation and exploration within and between organizations: An empirical study of product development. *Organization Science*, 15 (1), 70-81.
- Ireland, R.D., Hitt, M.A., & Camp, S.M., (2001). Sexton DL Integrating entrepreneurship and strategic management actions to create firm wealth. *Academy Of Management Executive*, 15 (1), 49-63.
- Jansen, J. P., Van den Bosch, F. A. J., & Volberda, H. W. (2006). Exploratory innovation, exploitative innovation, and performance: Effects of organizational antecedents and environmental moderators. *Management Science*, 52 (11), 1661-1674.
- Janz, B. D., & Prasarnphanich, P. (2003). Understanding the antecedents of effective knowledge management: The importance of a knowledge-centered culture. *Decision Sciences*, 34 (2), 351-384.
- Jerez-Gomez, P., Cespedes-Lorente, J., & Valle-Cabrera, R. (2005). Organizational learning capability: a proposal of measurement. *Journal Of Business Research*, 58 (6), 715-725.
- Ju, T. L., Li, C. Y., & Lee, T. S. (2006). A contingency model for knowledge management capability and innovation. *Industrial Management & Data Systems*, 106 (5-6), 855-877.



- Kane, G., & Alavi, M. (2007). Information technology and organizational learning: An investigation of exploration and exploitation processes. *Organization Science*, 18 (5), 796-812.
- Keegan, A., & Turner, J.R. (2001). Quantity versus quality in project-based learning practices. *Management Learning*, 32 (1), 77-98.
- Kieser, A., & Koch, U. (2008). Bounded rationality and organizational learning based on rule changes. *Management Learning*, 39 (3), 329-347.
- King, W. R. (2006). The critical role of information processing in creating an effective knowledge organization. *Journal Of Database Management*, 17 (1), 1-15.
- Lahteenmaki, S., Toivonen, J., & Mattila, M. (2001). Critical aspects of Organizational Learning Research and Proposals for its measurement. *British Journal of Management*, 12, 113-129.
- Lam, A. (2003). Organizational learning in multinationals: R&D networks of Japanese and US MNEs in the UK. *Journal Of Management Studies*, 40 (3), 673-703.
- Lawrence, T.B., Mauws, M.K., Dyck, B., & Kleysen, R.F. (2005). The politics of organizational learning: Integrating power into the 4I framework. *Academy Of Management Review*, 30 (1), 180-191.
- Levina, N., & Vaast, E. (2005). The emergence of boundary spanning competence in practice. implications for implementation and use of information systems. *MIS Quarterly*, 29 (2), 335-363.
- Levinthal, D., & Rerup, C. (2006). Crossing an apparent chasm: Bridging mindful and less-mindful perspectives on organizational learning. *Organization Science*, 17 (4), 502-513.
- Lumpkin, G.T., & Lichtenstein, B. B. (2005). The role of organizational learning in the opportunity-recognition process. *Entrepreneurship Theory And Practice*, 29 (4), 451-472.
- Macpherson, A., & Jones, O. (2008). Object-mediated learning and strategic renewal in a mature organization. *Management Learning*, 39 (2), 177-201.
- Mayer, K.J., & Argyres, N.S. (2004). Learning to contract: Evidence from the personal computer industry. *Organization Science*, 15 (4), 394-410.
- Mazutis, D., & Slawinski, N. (2008). Leading organizational learning through authentic dialogue. *Management Learning*, 39 (4), 437-456.
- McGrath, R.G. (2001). Exploratory learning, innovative capacity, and managerial oversight. *Academy Of Management Journal*, 44 (11), 118-131.
- Miner, A.S., Bassoff, P., & Moorman, C. (2001). Organizational improvisation and learning: A field study. *Administrative Science Quarterly*, 46 (2), 304-337.
- Nakata, C., & Sivakumar, K. (2001). Instituting the marketing concept in a multinational setting: The role of national culture. *Journal Of The Academy Of Marketing Science*, 29 (3), 255-275.

- Ortenblad, A. (2002). Organizational learning: a radical perspective. *International Journal Of Management Reviews*, 4 (1), 87-100.
- Pawlowski, S.D., & Robey, D. (2004). Bridging user organizations: Knowledge brokering and the work of information technology professionals. *MIS Quarterly*, 28 (4), 645-672.
- Pisano, G.P., Bohmer, R.M.J., & Edmondson, A.C. (2001). Organizational differences in rates of learning: Evidence from the adoption of minimally invasive cardiac surgery. *Management Science*, 47 (6), 752-768.
- Pluye, P., Potvin, L., & Denis, J.L. (2004). Making public health programs last: conceptualizing sustainability. *Evaluation And Program Planning*, 27 (2), 121-133.
- Rahmandad, H. (2008). Effect of delays on complexity of organizational learning. *Management Science*, 54 (7), 1297-1312.
- Reagans, R., Argote, L., & Brooks, D. (2005). Individual experience and experience working together: Predicting learning rates from knowing who knows what and knowing how to work together. *Management Science*, 51 (6), 869-881.
- Rivard, P.E., Rosen, A.K., & Carroll, J.S. (2006). Enhancing patient safety through organizational learning: Are patient safety indicators a step in the right direction?. *Health Services Research*, 41 (4), 1633-1653.
- Robey, D., Ross, J.W., & Boudreau, M.C. (2002). Learning to implement enterprise systems: An exploratory study of the dialectics of change. *Journal Of Management Information Systems*, 19 (1), 17-46.
- Rothaermel, F. T., & Hess, A. M. (2007). Building dynamic capabilities: Innovation driven by individual-, firm-, and network-level effects. *Organization Science*, 18 (6), 898-921.
- Rushmer, R., Kelly, D., Lough, M., Wilkinson, J.E., & Davies, H.T.O. (2004). Introducing the learning practice - II. Becoming a learning practice. *Journal Of Evaluation In Clinical Practice*, 10 (3), 387-398.
- Rushmer, R., Kelly, D., Lough, M., Wilkinson, J.E., & Davies, H.T.O. (2004a). Introducing the learning practice - I. The characteristics of learning organizations in primary care. *Journal Of Evaluation In Clinical Practice*, 10 (3), 375-386.
- Salomon, R., & Martin, X. (2008). Learning, knowledge transfer, and technology implementation performance: A study of time-to-build in the global semiconductor industry. *Management Science*, 54 (7), 1266-1280.
- Scarbrough, H., & Swan, J. (2001). Explaining the diffusion of knowledge management: The role of fashion. *British Journal Of Management*, 12 (1), 3-12.
- Scarbrough, H., Robertson, M., Swan, J., & Nicolini, D. (2007). Organizational learning, knowledge and capabilities conference issue. *Management Learning*, 38 (3), 259-263.

- Scarborough, H., Swan, J., Laurent, S., Bresnen, M., Edelman, L., & Newell, S. (2004). Project-based learning and the role of learning boundaries. *Organization Studies*, 25 (9), 1579-1600.
- Schuler, R.S. (2001). Human resource issues and activities in international joint ventures. *International Journal Of Human Resource Management*, 12 (1), 1-52.
- Schulz, K.-P. (2008). Shared knowledge and understandings in organizations: Its development and impact in organizational learning processes. *Management Learning*, 39 (4), 457-473.
- Schulz, M. (2001). The uncertain relevance of newness: Organizational learning and knowledge flows. *Academy Of Management Journal*, 44 (4), 661-681.
- Schulz, M. (2003). Pathways of relevance: Exploring inflows of knowledge into subunits of multinational corporations. *Organization Science*, 14 (4), 440-459.
- Schwab, A. (2007). Incremental organizational learning from multilevel information sources: Evidence for cross-level interactions. *Organization Science*, 18 (2), 233-251.
- Senge, P.M., & Carstedt, G. (2001). Innovating our way to the next industrial revolution. *MIT Sloan Management Review*, 42 (2), 24-38.
- Sherif, K., Zmud, R.W., & Browne, G.J. (2006). Managing peer-to-peer conflicts in disruptive information technology innovations: The case of software reuse. *MIS Quarterly*, 30 (2), 339-356.
- Smith, D., & Elliott, D. (2007). Exploring the barriers to learning from crisis - Organizational learning and crisis. *Management Learning*, 38 (5), 519-538.
- Sorenson, O. (2003). Interdependence and adaptability: Organizational learning and the long-term effect of integration. *Management Science*, 49 (4), 446-463.
- Sorenson, O., & Sorensen, J.B. (2001). Finding the right mix: Franchising, organizational learning, and chain performance. *Strategic Management Journal*, 22 (6-7), 713-724.
- Spender, J. -C. (2008). Organizational learning and knowledge management: Whence and whither?. *Management Learning*, 39 (2), 159-176.
- Steensma, H.K., Tihanyi, L., Lyles, M.A., & Dhanaraj, C. (2005). The evolving value of foreign partnerships in transitioning economies. *Academy Of Management Journal*, 48 (2), 213-235.
- Strati, A. (2007). Sensible knowledge and practice-based learning. *Management Learning*, 38 (1), 61-77.
- Taylor, S.S., Fisher, D., & Dufresne, R.L. (2002). The aesthetics of management storytelling - A key to organizational learning. *Management Learning*, 13 (3), 313-330.
- Tempest, S., & Starkey, K. (2004). The effects of liminality on individual and organizational learning. *Organization Studies*, 25 (4), 507-527.
- Thomas, J.B., Sussman, S.W., & Henderson, J.C. (2001). Understanding

- "strategic learning": Linking organizational learning, knowledge management, and sensemaking. *Organization Science*, 12 (3), 331-345.
- Tippins, M.J., & Sohi, R.S. (2003). IT competency and firm performance: Is organizational learning a missing link?. *Strategic Management Journal*, 24 (8), 745-761.
- Tsang, E. W. (2008). Transferring knowledge to acquisition joint ventures: An organizational unlearning perspective. *Management Learning*, 39 (1), 5-20.
- Tucker, A.L. (2004). The impact of operational failures on hospital nurses and their patients. *Journal Of Operations Management*, 22 (2), 151-169.
- Tucker, A.L., Edmondson, A.C., & Spear, S. (2002). When problem solving prevents organizational learning. *Journal Of Organizational Change Management*, 15 (2), 122-137.
- Uhlenbruck, K., Meyer, K.E., & Hitt, M.A. (2003). Organizational transformation in transition economies: Resource-based and organizational learning perspectives. *Journal Of Management Studies*, 40 (2), 257-282.
- Van Der Heijden, K. (2004). Can internally generated futures accelerate organizational learning?. *Futures*, 36 (2), 145-159.
- Van Dyck, C., Frese, M., Baer, M., & Sonnentag, S. (2005). Organizational error management culture and its impact on performance: A two-study replication. *Journal Of Applied Psychology*, 90 (6), 1228-1240.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy Of Management Review*, 29 (2), 222-240.
- Vince, R. (2002). Organizing reflection. *Management Learning*, 33 (1), 63-78.
- Vorhies, D. W., & Morgan, N.A. (2005). Benchmarking marketing capabilities for sustainable competitive advantage. *Journal Of Marketing*, 69 (1), 80-94.
- Weerawardena, J., & O'Cass, A. (2004). Exploring the characteristics of the market-driven firms and antecedents to sustained competitive advantage. *Industrial Marketing Management*, 33 (5), 419-428.
- Wijnhoven, F. (2001). Acquiring organizational learning norms - A contingency approach for understanding deutero learning. *Management Learning*, 32 (2), 181-200.
- Wild, R. H., Griggs, K. A., & Downing, T. (2002). A framework for e-learning as a tool for knowledge management. *Industrial Management & Data Systems*, 102 (7), 371-380.
- Wright, M., Filatotchev, .I, Hoskisson, R.E., & Peng, M.W. (2005). Strategy research in emerging economies: Challenging the conventional wisdom – Introduction. *Journal Of Management Studies* , 42 (1), 1-33.
- Wuyts, S., Colombo, M.G., Dutta, S., & Nooteboom, B. (2005). Empirical tests of optimal cognitive distance. *Journal Of Economic Behavior*

- & *Organization*, 58 (2), 277-302.
- Zollo, M., & Winter, S.G. (2002). Deliberate learning and the evolution of dynamic capabilities. *Organization Science*, 13 (3), 339-351.
- Zollo, M., Reuer, J.J., & Singh, H. (2002). Interorganizational routines and performance in strategic alliances. *Organization Science*, 13 (6), 701-713.

### Anexo 3. Totalidade de revistas que publicaram os artigos da amostra 2001-2006 e 2007-2008

Revistas 2001-2006	Número de Artigos
<i>Organization Science (OSC)</i>	11
<i>Strategic Management Journal (SMJ)</i>	10
<i>Management Science (MS)</i>	9
<i>Management Learning (ML)</i>	8
<i>Journal of Management Studies (JMS)</i>	5
<i>Organization Studies (OST)</i>	5
<i>MIS Quarterly (MIS)</i>	4
<i>Academy of Management Journal (AMJ)</i>	3
<i>Industrial Management &amp; Data Systems (IMDS)</i>	3
<i>Academy of Management Review (AMR)</i>	2
<i>British Journal of Management (BJM)</i>	2
<i>Decision Sciences (DS)</i>	2
<i>Entrepreneurship Theory And Practice (ETP)</i>	2
<i>Health Services Research (HSR)</i>	2
<i>Human Relations (HR)</i>	2
<i>Industrial Marketing Management (IMM)</i>	2
<i>International Journal of Human Resource Management (IJHRM)</i>	2
<i>Journal of Evaluation In Clinical Practice (JECPP)</i>	2
<i>Journal of Management Information Systems (JMIS)</i>	2
<i>Journal of Marketing (JM)</i>	2
<i>Journal of Operations Management (JOM)</i>	2
<i>Journal of The Academy Of Marketing Science (JAMS)</i>	2
<i>Academy of Management Executive (AME)</i>	1
<i>Administrative Science Quarterly (ASQ)</i>	1
<i>Evaluation And Program Planning (EPP)</i>	1
<i>Futures (F)</i>	1
<i>Industrial And Corporate Change (ICC)</i>	1
<i>Information Systems Journal (ISJ)</i>	1
<i>International Journal of Management Reviews (IJMR)</i>	1
<i>International Journal of Operations &amp; Production Management (IJOPM)</i>	1
<i>Journal of Applied Psychology (JAP)</i>	1
<i>Journal of Database Management (JDM)</i>	1
<i>Journal of Economic Behavior &amp; Organization (JEBO)</i>	1
<i>Journal of European Public Policy (JEPP)</i>	1
<i>Journal of International Business Studies (JIBS)</i>	1
<i>Journal of Organizational Change Management (JOCM)</i>	1
<i>Milbank Quarterly (MBQ)</i>	1
<i>Organization (ORG)</i>	1
<i>Organizational Behavior (OB)</i>	1
<i>Sloan Management Review (SMR)</i>	1

Revistas 2007/2008	Número de artigos
<i>Management Learning (ML)</i>	15
<i>Organization Science (OSC)</i>	5
<i>Management Science (MS)</i>	5
<i>Strategic Management Journal (SMJ)</i>	1

#### Anexo 4. Autores mais activos 2001-2006

Autores	Artigos Publicados
Crossan	5
Edmondson	4
Argote	3
Scarbrough	3
Schulz	3
Sorenson	3
Swan	3
Bohmer	2
Davies	2
Dhanaraj	2
Dyck	2
Engestrom	2
Hargadon	2
Hitt	2
Holmqvist	2
Kelly	2
Lough	2
Lyles	2
Mauws	2
Nooteboom	2
Pisano	2
Reagans	2
Rushmer	2
Steensma	2
Tihanyi	2
Tucker	2
Wilkinson	2
Zollo	2

**Anexo 5. Categorias de segunda ordem com variáveis e  
temáticas que se relacionaram com aprendizagem  
organizacional**

Temáticas	Frequência
Abordagens de aprendizagem organizacional	1
Adaptação	1
Antecedentes e consequentes de aprendizagem organizacional	1
Aprendizagem expansiva	1
Aprendizagem entre países	1
Aprendizagem grupal	1
Aprendizagem por experiência	3
Aprendizagem por fracassos	1
Atrasos e complexidade organizacional	1
Autonomia individual	1
<i>Benchmarking</i>	1
Capacidade de mudança grupal	1
Capacidades dinâmicas	2
Cenários /planeamento de future	1
Clima organizacional	1
Competição organizacional	1
Complexidade social de aprendizagem organizacional	1
Conhecimento	6
Crise	1
Cultura nacional	1
Curvas de aprendizagem	2
Custos de transacção entre unidades	1
Desaprendizagem organizacional	1
Desenvolvimento de novos produtos	1
<i>Deutero-learning</i>	1
Dialectos de mudança	1
Diálogo	1
Empreendedorismo	2
Equipas virtuais	1
<i>Exploitation / exploration</i>	1
Fluxo de conhecimento	2
Fontes de informação	1
<i>Franchising</i>	1
Fronteiras de aprendizagem	1
Gestão de conhecimento	12
Gestão de Conhecimento e <i>sensemaking</i>	1
Gestão estratégica	1
Gestão da relação com cliente	1
Inovação & Desenvolvimento	1
Implementação de tecnologias da informação	3
Improvisação	1



Temáticas	Frequência
Inovação	5
Inovação de produtos	1
Inovação e recombinação de conhecimento	1
Interdependência e adaptabilidade	1
<i>Joint ventures</i> e alianças estratégicas e Fusões/ aquisições	4
Liderança estratégica	1
Limites de racionalidade	1
<i>Mindfulness</i>	1
Modelos de aprendizagem	1
Mudança	8
Orientação para o cliente	1
Orientação para Mercado	2
Papeis dos gestores	1
Papel da volição de aprendizagem organizacional	1
Participação organizacional e comércio electrónico	1
Performance	4
Pesquisa de acção canónica	1
Processos e tipos de aprendizagem	2
Processos de expansão internacional	1
Processamento de informação	1
<i>Project based learning</i>	2
Proposta de medida de aprendizagem organizacional	1
Quebra de conhecimento	1
Redes de fornecimento ( <i>supply chain</i> )	1
Redes sociais	2
Reestruturação organizacional	1
Relações de poder	2
Renovação estratégica	4
Segurança dos pacientes	1
Silêncio organizacional	1
Sustentabilidade organizacional	1
Tomada de risco	1
Transferência internacional de conhecimento e alianças estratégicas	1
Transformação organizacional	1
Vantagem competitiva	1
<i>Workplace learning</i>	1