

**Estilos de Liderança e Mecanismos de Aprendizagem em Organizações:
Análise de suas Relações em uma Organização Financeira**

Leadership Styles and Organizational Learning Mechanisms: Analysis of their
Relationships in a Financial Organization

Antonio Isidro-Filho
UnB
Tomás de Aquino Guimarães
UnB

Artigo recebido em janeiro de 2008 e aprovado em setembro de 2008

Resumo

O presente estudo teve por objetivo identificar estilos de liderança que predizem a ocorrência de mecanismos que favorecem a aprendizagem em organizações, com base na percepção de funcionários de uma organização financeira. A pesquisa, de caráter descritivo e explicativo, foi realizada em 2006 e os dados foram coletados por meio de um questionário contendo duas escalas – uma de Mecanismos de Aprendizagem em Organizações e uma de Estilos Gerenciais, contendo itens no formato Likert de cinco pontos e informações funcionais e biográficas dos respondentes. A amostra foi constituída de 506 indivíduos lotados em diversas unidades da organização pesquisada. Após as análises descritivas e inferenciais, os resultados indicaram que o estilo de liderança orientado para o relacionamento é um importante preditor de ações de aquisição, compartilhamento e codificação e controle de conhecimentos, que favorecem a aprendizagem em organizações. Ao final, são apresentadas limitações do estudo, recomendações práticas e sugestões para pesquisas futuras.

Palavras-chave: Aprendizagem em organizações; mecanismos de aprendizagem; estilos de liderança.

Abstract

This study aims to identify leadership styles that predict perceptions about organizational learning mechanisms in a Brazilian financial organization. The data collection was undertaken in 2006 supported by two measure scales: Organizational Learning Mechanisms Scale and Managerial Styles Evaluation Scale. The sample was composed by 506 people that filled in a Likert five-point questionnaire. Professional and biographic data from the participants of the research were also collected. Descriptive and inferencial analyses were undertaken and the results show that relationship leadership style was the better predictor of perceptions upon organizational learning mechanisms, specifically about internal and external acquisition, sharing, stowing and control of knowledge in organizations. Research limitations are stated and research agenda and practical recommendations are done.

Key words: Organizational learning; learning mechanisms; leadership styles.

Introdução

A literatura organizacional sustenta que o conhecimento é um dos elementos essenciais para a sustentabilidade e desempenho de organizações. Assim, compreendendo que a competitividade organizacional requer habilidades, comportamentos inovadores, e gestão estratégica do próprio conhecimento, a aprendizagem em organizações tornou-se uma importante variável de estudo. Ao mesmo tempo em que a aprendizagem é uma capacidade associada com o sucesso organizacional, estudos mostram o papel fundamental da liderança nesse processo. Assim como Lipshitz, Popper e Friedman (2002) afirmam que os líderes são responsáveis por criar oportunidades de aprendizagem para os membros organizacionais, Richardson (1995) e Ellinger e Bostrom (2002) mostram que esses são peças-chave para o favorecimento da aprendizagem, e promoção de um clima de reciprocidade, potencializando a criatividade, inovação e comprometimento de indivíduos e equipes de trabalho.

Com o propósito de contribuir para esse debate, o presente estudo buscou responder à seguinte questão de pesquisa: **Que estilos de liderança predizem a ocorrência de mecanismos de aprendizagem em organizações?** Para responder a essa questão, identificou-se a percepção de funcionários de uma organização financeira acerca da ocorrência de mecanismos que facilitam a aprendizagem, daqui em diante denominados *mecanismos de aprendizagem* e de comportamentos de suas chefias imediatas, e investigou-se relações de predição entre essas variáveis. Hipotetizou-se, inicialmente, que os estilos de liderança ocorrem concomitantemente quando relacionados à aprendizagem em organizações, conforme sugerem Sarin e McDermott (2003) e Vera e Crossan (2004).

Mecanismos de aprendizagem e liderança em organizações

A aprendizagem em contextos organizacionais tornou-se um tema que vem recebendo atenção de pesquisadores, acadêmicos e consultores nos últimos anos. Isso se deu em virtude da complexidade e instabilidade do ambiente em que as organizações estão inseridas, cuja demanda por novas competências para uma melhor resposta às pressões do meio justifica-se em função da necessidade de alcance e manutenção da vantagem competitiva. Nesse discurso percebe-se a visão econômica da aprendizagem como recurso para obtenção de diferenciais de desempenho, inovações e ganhos financeiros. Por outro lado, a aprendizagem não existe somente para esse fim. Trata-se de um atributo inerente ao ser humano, o qual aprende dentro e fora de organizações e adapta-se aos mais diversos contextos.

A diversidade conceitual presente na literatura de aprendizagem em organizações instiga o debate da antropomorfização, que, para Bastos, Gondim e Loiola (2004), Gherardi e Nicolini (2003), Popper e Lipshitz (1998), consiste em atribuir propriedades humanas à organização. Para Pantoja e Borges-Andrade (2004), mesmo as organizações sendo sistemas multiníveis (individual, grupal e organizacional) que teriam estruturas e processos análogos aos dos indivíduos, seria

arriscado supor que a aprendizagem pode ocorrer fora das pessoas, tendo como referência a teoria cognitiva que pressupõe processos mentais subjacentes à mudança de comportamento.

Com apoio nessas idéias, neste estudo, a aprendizagem em organizações é definida de acordo com Easterby-Smith e Araújo (2001) como um processo técnico e social que ocorre em contexto organizacional. Essas duas dimensões propostas por esses autores encontram sustentação nas idéias de Rousseau (1997), Weick e Westley (1996) e Dogdson (1993) que enfatizam a importância da estrutura organizacional como condição de suporte para a aprendizagem. Esse suporte oferecido pela organização abarca mecanismos de gerenciamento de informações e conhecimentos, ou seja, procedimentos que permitem o processamento desses ativos, a reflexão sobre as experiências passadas e aquisição de conhecimentos, habilidades e expertise por parte de seus indivíduos (GHERARDI; NICOLINI, 2003). Popper e Lipshitz (1998; 2000) definem mecanismos de aprendizagem como arranjos e procedimentos utilizados por organizações para coletar, analisar, armazenar, disseminar e utilizar informações e conhecimentos necessários ao seu desempenho e de seus membros.

Neste estudo, utilizou-se a proposta de López, Peón e Ordás (2005) que definem mecanismos de aprendizagem em organizações como um conjunto de procedimentos de aquisição, distribuição e interpretação do conhecimento e registro da memória organizacional. Procedeu-se essa escolha visto que na pesquisa empreendida por esses autores, os resultados mostraram que os mecanismos de aquisição, distribuição, interpretação e memória prediziam a inovação, competitividade e desempenho econômico da organização, além de ser a proposta mais recente cujo escopo teórico e metodológico se aproxima das idéias de Popper e Lipshitz (1998; 2000).

Segundo Lipshitz, Popper e Friedman (2002), verifica-se a relevância de estudos relacionados com mecanismos de aprendizagem em organizações, pois estes são importantes para que a aprendizagem seja disseminada na organização como um todo. Em adição, Friedman, Lipshitz e Popper (2005) afirmam que esses mecanismos e outros fatores envolvidos na aprendizagem em organizações (cultura organizacional, liderança, comprometimento etc.) são alternativas viáveis para minimizar a diversidade conceitual e o debate da antropomorfização presentes na literatura, pois permitem verificar como a estrutura organizacional fornece suporte para a interação entre indivíduos com o propósito de aprender.

Os mecanismos de aprendizagem em organizações são necessários, mas não suficientes para que ocorra aprendizagem em ambiente organizacional (LIPSHITZ; POPPER; FRIEDMAN, 2002). Dessa forma, outros fatores influenciam o processo de aprendizagem e são fundamentais para sua ocorrência de forma efetiva, como, por exemplo, a liderança, tema tratado a seguir.

A liderança revela-se um tema importante para as organizações. Segundo Melo (2004), muitos investimentos têm sido dispendidos para recrutar, selecionar, avaliar e capacitar indivíduos para ocuparem posições de liderança. Para Chemers (2000), liderança é um processo de influência social no qual um indivíduo é capaz de recrutar ajuda e suporte de outros para a realização de uma tarefa em comum. Conforme esse autor, a ajuda e suporte de outros indivíduos para a consecução de tarefas serão alcançados se o líder desenvolver credibilidade na legitimação de sua autoridade, favorecer um relacionamento com subordinados capaz de mobilizá-los para alcançar metas, e usar conhecimentos, habilidades e recursos materiais para a conclusão da missão do grupo ou equipe.

Bass (1990) define liderança como interação entre dois ou mais indivíduos de um grupo que envolve estruturação e reestruturação de situações, percepções e expectativas desses indivíduos. Ainda para esse autor, os líderes são agentes de mudança, na medida em que seus comportamentos afetam os comportamentos de outros indivíduos. Em virtude de o presente estudo focar as relações entre mecanismos de aprendizagem em organizações e liderança, esse último conceito é abordado sob a perspectiva da Teoria Situacional da Liderança de Hersey e Blanchard (1986), visto que, segundo Melo (2004), essa teoria mostra-se mais bem aceita na realidade brasileira.

Observando a evolução das teorias de liderança, pode-se inferir que a base da discussão a respeito desse fenômeno encontra-se nos comportamentos dos líderes. Em outras palavras, a ênfase recai sobre o comportamento orientado para tarefas e para relacionamento, uma vez que, em contextos sociais existem pessoas, atividades a serem desempenhadas e objetivos a serem alcançados. Mais especificamente, em organizações de trabalho é primordial que indivíduos realizem suas tarefas e se relacionem de modo a favorecer a sustentabilidade e o desempenho organizacionais.

Entretanto, é sabido que, em certas circunstâncias, os indivíduos tendem a agir de um modo ou de outro, dependendo do contexto e variáveis envolvidas. Dessa forma, percebe-se que os líderes poderão agir direcionando o comportamento dos subordinados para a realização de tarefas, ou fortalecendo as relações interpessoais, seja por meio de um papel incentivador, mobilizador e de suporte ao indivíduo.

De acordo com Hersey e Blanchard (1986), a liderança situacional baseia-se na interação entre a quantidade de orientação e direção que o líder oferece, a quantidade de apoio sócio-emocional dado pelo líder e o nível de comprometimento dos subordinados no desempenho da tarefa. Ainda para esses autores, o comportamento de tarefa é a medida com que o líder dirige e orienta o que fazer, quando, como e onde fazer, além de definir os objetivos e os papéis dos liderados; enquanto que o comportamento de relacionamento é o quanto o líder se empenha em comunicar-se de modo bilateral com seus liderados, apoiando, encorajando e dando suporte emocional, além de ouvir-lhes atentamente e apoiar seus esforços. Ainda conforme esses autores, para identificar o estilo de liderança mais adequado à situação é necessário: (a) identificar a área de atividade do indivíduo ou grupo que se deseja influenciar; (b) identificar a capacidade ou motivação (nível de maturidade) do indivíduo ou grupo; e (c) identificar qual estilo de liderança é mais apropriado. Dessa forma, pode-se inferir que a liderança situacional procura dar subsídio para atuação do líder, evitando que decisões e comportamentos gerenciais ocorram de modo arbitrário ou infundado.

Melo (2004) destaca que o estilo de liderança situacional é o mais utilizado em pesquisas em virtude de sua lógica buscar identificar os estilos presentes em determinadas situações, e de resumir os principais pontos de abordagens anteriores de liderança. Em função desses argumentos, o presente estudo utilizou o modelo de Hersey e Blanchard (1986), por meio da Escala de Avaliação dos Estilos Gerenciais (EAEG) desenvolvida e validada por Melo (2004).

Observadas a importância da liderança para as organizações, resta saber como esse fenômeno se relaciona com a aprendizagem em organizações, considerando que os estilos dos

líderes podem favorecer ou dificultar a ocorrência desse processo em organizações (ELLIS *et al*, 1999; POPPER; LIPSHITZ, 2000).

Neste início de século XXI, estudos vêm sendo realizados para verificar as relações existentes entre liderança e aprendizagem em organizações com a premissa de que esses fenômenos são determinantes do sucesso organizacional (LAM; PANG, 2003; SARIN; MCDERMOTT, 2003; AMITAY; POPPER; LIPSHITZ, 2005). Entretanto, não é comum encontrar na literatura como os estilos de liderança, propostos pela abordagem situacional influenciam a ocorrência dos mecanismos de aprendizagem em organizações, além do desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem.

Segundo Ellis *et al.* (1999), os líderes influenciam o dia-a-dia das organizações criando condições para o desenvolvimento de processos de monitoramento de ações de criação e disseminação de conhecimentos, bem como servem de modelo para os demais membros, afetando o comportamento dos subordinados e a cultura da organização. Nesse sentido, esses autores afirmam que os comportamentos dos líderes influenciam fortemente a aplicação e institucionalização de mecanismos de aprendizagem em organizações.

Popper e Lipshitz (2000), com o objetivo de identificar que papéis e estilos de liderança determinam valores de uma cultura de aprendizagem e facilitam sua efetividade em organizações, mostram exemplos dessa relação. Estudo realizado por esses autores mostra que a Força Aérea Israelense tem a capacidade de rever seus erros franca e minuciosamente em função de oficiais responsáveis pela institucionalização de mecanismos de aprendizagem. Um exemplo dado por esses autores é o relato de um piloto sênior que enfatiza a abertura existente para a discussão de erros, onde todos são tratados como iguais independentemente do que pensam e falam.

Outro exemplo citado por Popper e Lipshitz (2000) refere-se a William Spoor, presidente da *Pillsbury Food Chain*, que ficou conhecido como um líder que sempre buscava oportunidades de aprendizagem por meio de sessões de investigação participante com o objetivo de construir um consenso entre seus funcionários em termos de informações e interpretações, além de encorajar o debate e revisão de rotinas, hábitos e visões de mundo de gerentes. Entre outros exemplos, Popper e Lipshitz (2000) destacam a importância de se considerar os líderes como canais de influência, pois seus comportamentos impactam a motivação e as ações relevantes para a aprendizagem em organizações.

Dessa forma, identificar que estilos de liderança predizem a utilização de mecanismos de aprendizagem em organizações é importante para o enriquecimento da produção acadêmica na área e desenvolvimento de práticas de gestão alinhadas com o desafio da aprendizagem, mudança, flexibilidade e inovação.

Coleta e Análise de Dados

Sendo essencialmente quantitativo, descritivo e explicativo, o presente estudo aborda numericamente as respostas dos indivíduos que participaram da pesquisa por meio de análises estatísticas descritivas (frequências, médias e desvios-padrão) e inferenciais (regressão múltipla *stepwise*), busca compreender e descrever dados representativos do fenômeno estudado, e identifica relações de predição entre variáveis demográficas e funcionais, liderança e mecanismos de

aprendizagem na organização. Trata-se de uma pesquisa censitária, dirigida à população de cerca de 5.100 funcionários de um dos maiores bancos nacionais, lotados em unidades organizacionais de sua Administração Central, localizada em Brasília, Distrito Federal. O nome do Banco é omitido de modo a manter o anonimato da organização pesquisada. A escolha da organização estudada se deu por disponibilidade e acesso, bem como por delinear ações de aprendizagem individual e organizacional por meio de sua universidade corporativa.

O instrumento de pesquisa continha três partes. A primeira com 22 itens que descreviam mecanismos de aprendizagem em organizações, separados em três fatores: Aquisição Interna e Externa de Conhecimentos, Compartilhamento de Conhecimentos, e Codificação e Controle de Conhecimentos. Tais itens foram validados originalmente por Isidro-Filho (2006). Para medir a percepção dos respondentes quanto à ocorrência dessas ações em seu ambiente de trabalho, utilizou-se uma escala de cinco pontos, do tipo *Likert*, sendo 1 – Nunca ocorre e 5 – Sempre ocorre.

A segunda parte do instrumento continha 19 itens sobre liderança, os quais foram validados originalmente por Melo (2004). Esses itens são separados em três fatores: Relacionamento, Tarefa, e Situacional. Para avaliar a percepção dos respondentes acerca do comportamento de líderes, utilizou-se também uma escala de cinco pontos (1 – Nunca age assim a 5 – Sempre age assim). A última parte do instrumento de pesquisa foi constituída por itens relativos a dados funcionais e biográficos dos respondentes.

O instrumento de pesquisa foi disponibilizado aos membros da população-alvo do estudo por meio de uma página eletrônica, armazenada em um provedor de *internet*, com um *hiperlink* de acesso enviado por correio eletrônico. Foram coletados 522 questionários válidos, aproximadamente 9,57% da população. A seguir são descritos os resultados da pesquisa, bem como a discussão dos mesmos à luz do referencial teórico.

Resultados e Discussão

Os dados foram registrados em um arquivo no programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 12.0. Inicialmente, foram realizadas análises descritivas e exploratórias para tratamento dos dados. A identificação de casos extremos univariados se deu por meio da transformação das variáveis em escores Z. As variáveis com escores padronizados iguais ou superiores a $\pm 3,29$, $p < 0,001$, *two-tailed*, foram consideradas casos extremos. Dezesesseis casos extremos univariados foram identificados e retirados da amostra. A pesquisa de casos extremos multivariados ocorreu a partir da distância de Mahalanobis ($\alpha = 0,001$), e não foram encontrados esses casos. Sendo assim, a amostra final foi de 506 respondentes.

Tabela 1 – Resultados descritivos dos dados demográficos e funcionais.

VARIÁVEL	F	%	VARIÁVEL	F	%
Sexo			Diretoria (D) ou Unidade (U)		
Masculino	345	68,2	(D) Marketing e Comunicação	6	1,2
Feminino	160	31,6	(D) Jurídica	11	2,2

Casos omissos	1	0,2	(D) Estratégia e Organização	11	2,2
Escolaridade	F	%	(D) Controles Internos	20	4,0
Segundo Grau Completo	4	0,8	(D) Distribuição e Canais de Varejo	17	3,4
Superior Incompleto	43	8,5	(D) Micro e Pequenas Empresas	15	3,0
Superior Completo	166	32,8	(D) Varejo	25	4,9
Especialização	245	48,4	(D) Comércio Exterior	9	1,8
Mestrado	47	9,3	(D) Comercial	13	2,6
Doutorado	1	0,2	(D) Internacional	10	2,0
Idade	M	DP	(D) Logística	37	7,3
	39,59	7,97	(D) Tecnologia	134	26,5
	F	%	(D) Governo	19	3,8
Casos Omissos	5	1,0	(D) Agronegócios	23	4,5
Nível / Função			(D) Crédito	20	4,0
Operacional – NRF 8	237	46,8	(D) Gestão de Riscos	28	5,5
Diretivo – NRF 3 a 7	249	49,2	(D) Controladoria	1	0,2
Executivo – NRF 1 e 2	20	4,0	(D) Finanças	13	2,6
Segmento Profissional	F	%	(D) Mercado de Capitais e Investimentos	12	2,4
Básico	8	1,6	(D) Relações com Funcionários e Responsabilidade Socioambiental	17	3,4
Técnico	417	82,4	(D) Gestão de Pessoas	32	6,3
Gerencial	81	16,0	(U) Auditoria Interna	2	0,4
Tempo de Serviço	M	DP	(U) Secretaria Executiva	4	0,8
	16,87	8,51	(U) Gestão da Segurança	9	1,8
	F	%	(U) Contadoria	18	3,6
Casos Omissos	3	0,6			

F = Freqüência Absoluta, M = Média, DP = Desvio Padrão.

A maioria dos respondentes é do sexo masculino (68,2%), com nível superior ou mais elevado de escolaridade (89,7%), de nível/função diretivo (49,2%) e segmento profissional técnico (82,4%) e cerca de 26,5% trabalha na Diretoria de Tecnologia da organização pesquisada. As idades variaram de 22 a 59 anos (M = 39,59, DP = 7,97). Pode-se observar que os participantes da pesquisa são relativamente jovens, o que permite inferir que há uma renovação do corpo funcional. A variação dos escores de tempo de serviço foi entre 1 e 35 anos. A média foi 16,87, o desvio-padrão 8,51. Isso corrobora a possibilidade de constante renovação do quadro funcional. Esses dados são mostrados na Tabela 1.

A identificação das percepções dos respondentes sobre mecanismos aprendizagem em organizações e estilos de liderança se deu por meio de análises descritivas (médias e desvios-padrão) para cada item das escalas de medida utilizadas. Para análise das médias de ocorrência de mecanismos de aprendizagem, definiu-se que entre 1 e 2,5 as médias referem-se à baixa ocorrência, entre 2,51 e 3,5 referem-se à ocorrência mediana, e entre 3,51 e 5 referem-se a ocorrência altas. Em relação à análise das médias da percepção de estilos de liderança, utilizou-se os mesmos parâmetros citados anteriormente. Com base na metodologia de Borges-Andrade e Lima (1983), os desvios-padrão acima de 0,94, neste estudo, são considerados altos para escalas de resposta de cinco pontos, isto é, indicam alta variabilidade entre as respostas.

A Tabela 2 apresenta a percepção dos respondentes quanto à ocorrência dos mecanismos de aprendizagem em organizações.

Tabela 2 – Resultados descritivos dos itens de mecanismos de aprendizagem em organizações.

FATOR AQUISIÇÃO INTERNA E EXTERNA DE CONHECIMENTOS		
Itens	Média	Desvio-Padrão
Item 16-A organização oferece oportunidades de aprendizagem, tais como programas internos de treinamento, visitas a outros departamentos etc.	3,40	1,02
Item 1-A organização promove parcerias com outras organizações, universidades, escolas técnicas etc.	3,38	1,03
Item 2-A organização mantém contato com profissionais e especialistas externos.	3,38	0,96
Item 5-A organização promove e apóia inovações.	3,06	0,97
Item 4-Os membros de minha equipe participam de eventos externos (congressos, feiras, simpósios etc).	2,61	1,03
Item 3-A organização incentiva seus funcionários a participar de redes e grupos externos de pessoas tanto formais quanto informais.	2,47	0,99
Item 19-A organização identifica <i>experts</i> ou assuntos específicos por meio de catálogos ou e-mails arquivados de acordo com os assuntos aos quais pertencem.	2,30	1,05
Média e Desvio-Padrão do Fator	2,96	0,70
FATOR COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTOS		
Itens	Média	Desvio-Padrão
Item 12-Os membros de minha equipe compartilham do mesmo objetivo.	3,42	0,94
Item 13-Os funcionários de minha equipe compartilham conhecimentos e experiências por meio de diálogos com os demais colegas de trabalho.	3,46	0,93
Item 11-Funcionários da equipe a que pertencem coletam, classificam e distribuem sugestões internas dos demais membros.	2,46	1,00
Item 14-O trabalho em equipe é uma prática comum na organização.	3,50	0,97
Item 6-Novas idéias e abordagens sobre o desempenho no trabalho são aplicadas no dia-a-dia de minha equipe.	2,90	0,91
Item 7-Os funcionários são informados a respeito dos objetivos da organização.	3,42	1,00
Item 8-Encontros são realizados para informar os funcionários a respeito das últimas inovações na organização.	2,80	1,00
Item 17-A organização informa seus funcionários a respeito de responsabilidades de outros colegas de trabalho e departamentos.	2,59	0,91
Item 15-A organização desenvolve programas internos de rodízio de tarefas e mudança de funcionários entre departamentos e funções.	2,42	1,00
Item 9-A organização tem mecanismos formais que garantem o compartilhamento de melhores práticas entre as diferentes áreas de atividade.	2,52	0,93
Item 10-Funcionários da equipe a que pertencem participam de outras equipes ou unidades e atuam como elos entre elas.	2,70	1,08
Média e Desvio-Padrão do Fator	2,94	0,65
FATOR CODIFICAÇÃO E CONTROLE DE CONHECIMENTOS		
Itens	Média	Desvio-Padrão
Item 22-As bases de dados utilizadas por minha equipe são atualizadas.	3,73	0,94
Item 21-As bases de dados da organização são consultadas por meio de alguns tipos de redes (Lotus Notes, intranet etc.).	3,95	1,01
Item 20-A organização conta com bases de dados atualizadas referentes a seus clientes.	3,82	0,91
Item 18-A organização tem bases de dados para armazenar suas experiências e conhecimentos.	2,91	1,23
Média e Desvio-Padrão do Fator	3,60	0,77

No que diz respeito à percepção dos respondentes acerca da ocorrência de ações de Aquisição Interna e Externa de Conhecimentos em seu ambiente de trabalho, as médias das respostas variaram de 2,30 a 3,40, indicando que os funcionários entendem que há um nível

mediano de ocorrência dessas ações na organização. Todos os itens obtiveram desvios padrões superiores a 0,94 – considerados altos –, o que indica a existência de expressiva variabilidade de respostas quanto à ocorrência de aquisição interna e externa de conhecimentos.

As médias dos itens do Fator Compartilhamento de Conhecimentos variaram entre 2,42 e 3,50, indicando que os respondentes percebem que, em geral, essas ações ocorrem medianamente na organização. Seis itens obtiveram desvios padrões superiores a 0,94 – considerados altos –, o que indica que, de forma geral, há moderada variabilidade de respostas quanto à ocorrência de compartilhamento de conhecimentos.

Em relação aos itens referentes à Codificação e Controle de Conhecimentos, as médias variaram entre 2,91 e 3,95, mostrando que os respondentes percebem que há ocorrência significativa dessas ações na organização. Dois itens obtiveram desvios padrões superiores a 0,94 – considerados altos –, o que indica que, de forma geral, há moderada variabilidade de respostas quanto à ocorrência de codificação e controle de conhecimentos.

São expostos na Tabela 3 os resultados descritivos da percepção dos respondentes quanto aos comportamentos da liderança na organização estudada.

Tabela 3 – Resultados descritivos dos itens e fatores de liderança.

FATOR RELACIONAMENTO		
Itens	Média	Desvio-Padrão
Item 16-Mostra-se acessível aos subordinados.	4,14	0,99
Item 1-É atencioso(a) no relacionamento com os subordinados.	4,11	0,90
Item 10-Estimula os subordinados a darem opiniões sobre o trabalho.	3,99	0,92
Item 6-Demonstra respeito pelas idéias dos subordinados.	3,93	0,95
Item 2-É compreensivo(a) com as falhas e erros dos subordinados.	3,90	0,92
Item 11-Estimula a apresentação de novas idéias no trabalho.	3,87	0,96
Item 13-Demonstra confiança nos subordinados.	3,84	0,96
Item 19-Encontra tempo para ouvir os membros do grupo.	3,73	1,07
Item 5-Interessa-se pelos sentimentos dos subordinados.	3,62	1,05
Média e Desvio-Padrão do Fator	3,90	0,80
FATOR TAREFA		
Itens	Média	Desvio-Padrão
Item 14-Pede que os membros do grupo sigam normas e regras estabelecidas.	3,96	0,81
Item 4-Põe o trabalho em primeiro lugar.	3,78	0,88
Item 7-É rígido(a) no cumprimento dos prazos estabelecidos.	3,77	0,85
Item 12-Indica aos membros do grupo as tarefas específicas de cada um.	3,69	0,96
Item 17-Valoriza o respeito à autoridade.	3,57	1,00
Item 8-Valoriza a disciplina e a subordinação (hierarquia).	3,49	1,02
Média e Desvio-Padrão do Fator	3,70	0,60
FATOR SITUACIONAL		
Itens	Média	Desvio-Padrão
Item 9-Dá liberdade de trabalho aos subordinados que se mostram seguros diante da tarefa a ser executada.	4,20	0,78
Item 18-Dá liberdade de trabalho aos subordinados que se mostram motivados para executar a tarefa.	4,06	0,83
Item 15-Dá maior ou menor liberdade de trabalho ao subordinado, dependendo da sua competência para realizar a tarefa.	3,89	0,83
Item 3-Dá maior ou menor liberdade de trabalho ao subordinado dependendo da sua disposição para realizar a tarefa.	3,85	0,92

Média e Desvio-Padrão do Fator 4,00 0,68

Em relação ao estilo de liderança orientado ao Relacionamento, as médias variaram de 3,62 a 4,14, indicando que os respondentes, em geral, percebem que seus líderes buscam comportar-se de modo orientado ao relacionamento com seus subordinados. Seis dos nove itens, dois terços do total, apresentaram desvio padrão superior a 0,94, o que indica que houve grande heterogeneidade nas respostas.

No que diz respeito ao estilo orientado para Tarefa, as médias de percepções variaram de 3,49 a 3,96, mostrando que os respondentes observam que seus líderes agem de modo voltado à indicar as tarefas para o grupo, indicar normas e regras, além de valorizar o respeito à autoridade, disciplina e hierarquia. Três dos seis itens, 50% do total, apresentaram desvios padrão acima de 0,94, indicando que houve moderada homogeneidade nas respostas.

Por fim, as médias dos itens do estilo Situacional variaram entre 3,85 e 4,20, indicando que os respondentes percebem que seus líderes oferecem liberdade de trabalho em função da competência, motivação, segurança e disposição de seus subordinados. Todos os quatro itens apresentaram desvios padrão inferior a 0,94, o que mostra que houve grande homogeneidade nas respostas.

Para realização das análises de regressão múltipla *stepwise*, os fatores de mecanismos de aprendizagem e de liderança foram considerados como variáveis dependentes. Cada variável dependente foi analisada com as variáveis demográficas (sexo, idade e escolaridade) e funcionais (unidade de lotação, nível profissional e tempo de serviço). As variáveis Idade e Tempo de Serviço foram mensuradas em sua frequência absoluta. Entretanto, essas variáveis foram transformadas em categóricas, sendo cinco categorias para idade e cinco para tempo de serviço. Dentre as categorias da variável Escolaridade, a categoria Doutorado apresentou somente um respondente, sendo excluída da análise, pois, segundo Tabachnick e Fidell (2001), as variáveis necessitam de pelo menos dois respondentes e pelo menos duas categorias também com mais de um respondente em cada.

A variável Segmento Profissional não foi inserida na análise de regressão em virtude de os N das categorias apresentarem grandes diferenças. A categoria Técnico teve o N=417, e as demais categorias apresentaram N muito inferiores a essa categoria e diferentes entre si. Dessa forma, para evitar influências não desejadas nas análises essa variável foi excluída. Em adição, a variável Unidade de Lotação foi transformada em variável tipo *dummy* (TABACHNICK; FIDELL, 2001) por ser categórica mensurada no nível nominal e por apresentar N com grandes diferenças entre as categorias, e convertida em duas categorias: Presidência, Varejo, Negócios e Tecnologia *versus* Demais Diretorias e Unidades. Por fim, a variável Sexo foi retirada da análise, pois suas categorias apresentaram N muito desiguais, podendo ocorrer interferências indesejáveis na análise (ABBAD; TORRES, 2002).

Uma vez que há pouco conhecimento sistematizado acerca das relações entre as variáveis estudadas, optou-se pela Regressão Múltipla *Stepwise*, pois, segundo Abbad e Torres (2002) esse tipo de regressão é a escolha mais adequada, já que busca identificar relações pouco conhecidas entre variáveis, e não necessariamente explicá-las. Em adição, Tabachnick e Fidell (2001) afirmam que a regressão *stepwise* identifica os melhores preditores de uma variável

dependente a partir da inclusão das variáveis independentes e remoção, passo a passo, daquelas que não contribuem significativamente para a predição.

No modelo delineado para essa análise, os fatores de mecanismos de aprendizagem em organizações foram definidos como variáveis dependentes, analisadas em separado com as seguintes variáveis antecedentes: Idade e Escolaridade (variáveis demográficas); Unidade de Lotação, Nível Profissional e Tempo de Serviço (variáveis funcionais); Fatores Relacionamento, Tarefa e Situacional (liderança). As variáveis demográficas foram inseridas passo-a-passo na equação de regressão *stepwise* para que se identificasse o melhor ou melhores preditores das variáveis dependentes. O mesmo procedimento foi utilizado com as variáveis funcionais e liderança.

As tabelas 4 a 6 mostram os resultados das análises de regressão das variáveis antecedentes com os fatores relativos a mecanismos de aprendizagem, mostrando em todos os casos que os valores de R diferiram significativamente de zero, sendo considerados limites de confiança de 95% para as variáveis que tiveram explicação significativa no modelo. As variáveis demográficas não contribuíram para explicar nenhum dos fatores.

Tabela 4 – Regressão múltipla *stepwise* das variáveis antecedentes com a variável aquisição interna e externa de conhecimentos.

Variáveis Funcionais	r	Média	Desvio-Padrão	B	β	sr ²
Nível Profissional	0,02	1,57	0,57	---	---	---
Tempo de serviço	0,03	3,57	1,54	---	---	---
Presidência, Varejo, Negócios e Tecnologia	-0,21	0,39	0,48	0,31	0,21	0,223**
Demais Diretorias	0,21	0,39	0,48	0,31	0,21	0,223**
						Intercepto = 2,83
						R ² = 0,047
						R ² ajustado = 0,045
						R = 0,21
* p < 0,05 e ** p < 0,01 N = 506						
Liderança	r	Média	Desvio-Padrão	B	β	sr ²
Fator Relacionamento ¹	0,24	3,90	0,21	0,21	0,24	0,248**
Fator Tarefa	0,11	3,70	0,60	---	---	---
Fator Situacional	0,21	4,00	0,68	---	---	---
						Intercepto = 2,10
						R ² = 0,061
						R ² ajustado = 0,059
						R = 0,24
* p < 0,05 e ** p < 0,01 N = 506						
Liderança	r	Média	Desvio-Padrão	B	B	sr ²
Fator Relacionamento ²	0,24	3,90	0,21	0,21	0,24	0,243**
Fator Tarefa ²	0,11	3,70	0,60	0,11	0,10	0,104*
Fator Situacional	0,21	4,00	0,68	---	---	---
						Intercepto = 1,68
						R ² = 0,071
						R ² ajustado = 0,068
						R = 0,26
* p < 0,05 e ** p < 0,01 N = 506						

¹ = Preditor: Fator Relacionamento. ² = Preditores: Fator Relacionamento e Fator Tarefa.

Conforme Tabela 4 somente a variável unidade de lotação ($\beta=0,21$) contribuiu significativamente para a explicação de 4,7% (4,5% ajustado) da variabilidade do fator Aquisição Interna e Externa de Conhecimentos. Pode-se inferir que a percepção da aquisição de conhecimentos depende da diretoria/unidade a que pertence o funcionário. Em outras palavras, existem unidades na organização estudada em que ocorrem ações mais freqüentes de captação de conhecimentos relevantes ao desempenho individual e coletivo do que em outras.

Ainda de acordo com a Tabela 4, percebe-se que dentre os fatores de liderança inseridos no modelo de análise da regressão, somente o fator situacional não contribuiu para a explicação de percepções da aquisição interna e externa de conhecimentos. O fator relacionamento ($\beta=0,24$) contribuiu significativamente para a explicação de 6,1% (5,9% ajustado) da variabilidade da variável dependente. Verifica-se que o fator tarefa ($\beta=0,10$), inserido junto com o fator relacionamento, aumentou para apenas 7,1% (6,8% ajustado) a explicação da variabilidade da variável em análise. Pode-se inferir, portanto, que o Fator Relacionamento é um preditor mais significativo do que o fator tarefa. Sendo assim, verifica-se que o comportamento das chefias orientado para o relacionamento prediz a percepção de aquisição interna e externa de conhecimentos.

Tabela 5 – Regressão múltipla *stepwise* das variáveis antecedentes com a variável compartilhamento de conhecimentos.

Variáveis Funcionais	r	Média	Desvio-Padrão	B	B	sr ²
Nível Profissional	- 0,01	1,57	0,57	---	---	---
Tempo de serviço	0,03	3,57	1,54	---	---	---
Presidência, Varejo, Negócios e Tecnologia	-0,14	0,39	0,48	0,18	-0,14	0,134**
Demais Diretorias	0,14	0,39	0,48	0,18	0,14	0,134**
						Intercepto = 2,866
						R ² = 0,02
						R ² ajustado = 0,01
						R = 0,14
* p < 0,05 e ** p < 0,01 N = 506						
Liderança	r	Média	Desvio-Padrão	B	B	sr ²
Fator Relacionamento ¹	0,31	3,90	0,80	0,25	0,31	0,317**
Fator Tarefa	0,19	3,70	0,60	---	---	---
Fator Situacional	0,26	4,00	0,68	---	---	---
						Intercepto = 1,93
						R ² = 0,10
						R ² ajustado = 0,098
						R = 0,31
* p < 0,05 e ** p < 0,01 N = 506						
Liderança	r	Média	Desvio-Padrão	B	B	sr ²
Fator Relacionamento ²	0,31	3,90	0,80	0,25	0,30	0,316**
Fator Tarefa ²	0,19	3,70	0,60	0,19	0,17	0,180*
Fator Situacional	0,26	4,00	0,68	---	---	---
						Intercepto = 1,25
						R ² = 0,13
						R ² ajustado = 0,128
						R = 0,36
* p < 0,05 e ** p < 0,01 N = 506						

¹ = Preditor: Fator Relacionamento. ² = Preditores: Fator Relacionamento e Fator Tarefa.

A Tabela 5 mostra que dentre as variáveis funcionais inseridas no modelo, a variável unidade de lotação ($\beta=0,14$) contribuiu significativamente para a explicação da percepção do fator em destaque. Essa variável explica 2% (1% ajustado) da variabilidade de compartilhamento de conhecimentos. Pode-se inferir que existem unidades de lotação na organização estudada em que ocorrem ações mais freqüentes de compartilhamento de conhecimentos relevantes ao desempenho individual e coletivo do que em outras.

Ainda de acordo com a Tabela 5, percebe-se que dentre os fatores de liderança inseridos no modelo de análise da regressão, somente o fator situacional não contribuiu para a explicação de percepções de compartilhamento de conhecimentos. O fator relacionamento ($\beta=0,31$) contribuiu significativamente para a explicação de 10% (9,8% ajustado) da variabilidade da variável dependente. Verifica-se que o fator tarefa ($\beta=0,17$), inserido junto com o fator relacionamento, aumentou para 13% (12,8% ajustado) a explicação da variabilidade do fator compartilhamento de conhecimentos. Pode inferir que o fator relacionamento é um preditor mais significativo do que o fator tarefa. Entretanto, esse último fator revelou-se um preditor importante, permitindo inferir que o comportamento das chefias orientado para o relacionamento e, ao mesmo tempo para a tarefa, favorece a percepção de compartilhamento de conhecimentos.

Tabela 6 – Regressão múltipla *stepwise* das variáveis antecedentes com a variável codificação e controle de conhecimentos.

Variáveis Funcionais	r	Média	Desvio-Padrão	B	β	sr ²
Nível Profissional	- 0,07	1,57	0,57	---	---	---
Tempo de serviço	0,03	3,57	1,54	---	---	---
Presidência, Varejo, Negócios e Tecnologia	-0,13	0,39	0,48	0,21	-0,13	0,124**
Demais Diretorias	0,13	0,39	0,48	0,21	0,13	0,124**
						Intercepto = 3,51
						R ² = 0,018
						R ² ajustado = 0,016
						R = 0,13
* p < 0,05 e ** p < 0,01						
N = 506						
Liderança	r	Média	Desvio-Padrão	B	β	sr ²
Fator Relacionamento ¹	0,20	3,90	0,80	0,19	0,20	0,206**
Fator Tarefa	0,13	3,70	0,60	---	---	---
Fator Situacional	0,20	4,00	0,68	---	---	---
						Intercepto = 2,82
						R ² = 0,043
						R ² ajustado = 0,041
						R = 0,20
* p < 0,05 e ** p < 0,01						
N = 506						
Liderança	r	Média	Desvio-Padrão	B	β	sr ²
Fator Relacionamento ²	0,20	3,90	0,80	0,19	0,20	0,200**
Fator Tarefa ²	0,13	3,70	0,60	0,16	0,12	0,126**
Fator Situacional	0,20	4,00	0,68	---	---	---

	Intercepto = 2,25
	R ² = 0,059
* p < 0,05 e ** p < 0,01	R ² ajustado = 0,055
N = 506	R = 0,24

¹ = Preditor: Fator Relacionamento. ² = Preditores: Fator Relacionamento e Fator Tarefa.

A Tabela 6 também mostra que dentre as variáveis do modelo somente unidade de lotação ($\beta=0,13$) contribuiu significativamente para a explicação da percepção do fator em destaque. Essa variável explica 1,8% (1,6% ajustado) da variabilidade de codificação e controle de conhecimentos. Pode-se inferir que existem diretorias/unidades na organização estudada em que ocorrem ações mais freqüentes de codificação e controle de conhecimentos relevantes ao desempenho individual e coletivo do que em outras.

Ainda conforme a Tabela 6 percebe-se que dentre os fatores de liderança inseridos no modelo de análise da regressão, somente o fator situacional não contribuiu para a explicação de percepções codificação e controle de conhecimentos. O fator relacionamento ($\beta=0,20$) contribuiu significativamente para a explicação de 4,3% (4,1% ajustado) da variabilidade da variável dependente. Verifica-se que o fator tarefa ($\beta=0,12$), inserido junto com o fator relacionamento, aumentou para 5,9% (5,5% ajustado) a explicação dessa variabilidade, permitindo inferir que o fator relacionamento é um preditor mais significativo do que o fator tarefa. Sendo assim, verifica-se que o comportamento das chefias orientado para o relacionamento favorece a percepção de codificação e controle de conhecimentos.

Os resultados mostrados evidenciam que o estilo orientado para o relacionamento prediz a percepção de mecanismos de aquisição, compartilhamento e codificação e controle de conhecimentos. Assim, infere-se que a relação estabelecida entre superiores e subordinados, configura-se como determinante para o processo de aprendizagem no contexto organizacional.

De forma geral, os resultados da pesquisa corroboraram os achados de outras pesquisas como as de Lam e Pang (2003), Sarin e McDermott (2003) e Amitay, Popper e Lipshitz (2005). Entretanto, os resultados mostram que o comportamento do líder orientado para o relacionamento com seus subordinados exerce maior influência preditiva do que o comportamento orientado para as tarefas e estruturação do trabalho. Esses achados também foram evidenciados por Lam e Pang (2003) e Amitay, Popper e Lipshitz (2005), mostrando que o líder age visando estabelecer relações de confiança com seus subordinados, motivá-los para a mudança e influenciar suas crenças e valores.

De acordo com Vera e Crossan (2004), os processos de aprendizagem em organizações combinam-se de modo contingencial ou situacional com os estilos de liderança. Para essas autoras, os estilos de liderança são selecionados conforme o fluxo da aprendizagem, ou seja, em termos de níveis da aprendizagem em organizações, os estilos relacionamento e tarefa coexistem na transferência de informações e conhecimentos entre indivíduos e entre grupos organizacionais com vistas à institucionalização da aprendizagem. Em adição, Vera e Crossan (2004) afirmam que os processos de *feedback* de aprendizagem, que visam melhorias incrementais, são direcionados por

líderes que orientam seus comportamentos para os subordinados e para o trabalho, combinando seus comportamentos em busca de aprendizagens efetivas.

À luz das idéias de Vera e Crossan (2004), os resultados desta pesquisa mostraram que os estilos de liderança voltados para o relacionamento e para a tarefa ocorrem ao mesmo tempo, considerando os mecanismos de aprendizagem em organizações, confirmando a hipótese inicial do estudo. Em linhas gerais, observa-se que não há um estilo de liderança mais apropriado, e sim a combinação de estilos para que os mecanismos de aprendizagem ocorram de modo efetivo e contribuam para mudanças radicais e incrementais na organização.

Em um dos resultados identificou-se que os estilos relacionamento e tarefa exerciam significativa predição de percepção do fator compartilhamento de conhecimentos. Esses dados corroboram os achados de Sarin e McDermott (2003) e as proposições de Vera e Crossan (2004), que indicam que os estilos orientados para metas e para a participação predizem a aprendizagem e aplicação de conhecimentos no desempenho no trabalho. Dessa forma, infere-se que as chefias, agindo de forma direcionada ao relacionamento com seus subordinados e, ao mesmo tempo, indicando objetivos, metas e tarefas, contribuem para que os mecanismos de aprendizagem se consolidem numa organização (VERA; CROSSAN, 2004).

Conclusões e recomendações

Em geral, a ocorrência de mecanismos de aprendizagem foi percebida na organização como razoavelmente freqüente. Esses resultados permitem inferir que os funcionários reconhecem a existência dos mecanismos de aprendizagem incorporados ao cotidiano no trabalho. Os estilos de liderança utilizados neste estudo foram percebidos, em geral, como presentes na organização. Isso mostra que existem chefias que se comportam conforme a descrição dos comportamentos de cada estilo. Essa diversidade comportamental dos líderes pode ser explorada pela organização para que as equipes se desenvolvam rumo à efetividade de seus desempenhos.

As análises de regressão mostraram que, dentre as variáveis funcionais, apenas a unidade de lotação apresentou uma relação de predição com os fatores de mecanismos de aprendizagem. Esse estudo não consegue responder por que isso ocorre na organização estudada. Estudos posteriores, de natureza qualitativa, que privilegiem a análise aprofundada de causas, poderiam revelar fatores subjacentes a essa variável que estariam impulsionando tais mecanismos. Quanto aos fatores de liderança, o fator Relacionamento foi o principal preditor, indicando que os funcionários tendem a perceber os mecanismos de aquisição, compartilhamento, codificação e controle de conhecimentos quando suas chefias comportam-se no sentido de construir relações saudáveis com seus subordinados, enfatizando, por exemplo, a ética e transparência na comunicação, *feedback* construtivo de desempenho, entre outros aspectos importantes do comportamento do líder.

Além disso, os resultados mostraram que o fator Tarefa também exerce influência sobre a percepção de mecanismos de aprendizagem em organizações, evidenciando que há importância de líderes orientarem o desempenho de seus subordinados em termos de busca, compartilhamento

e estocagem de informações e conhecimentos relevantes. Como hipotetizado por Sarin e McDermott (2003) e Vera e Crossan (2004), os estilos de liderança coexistem em processos organizacionais de aprendizagem em virtude de seu fluxo multinível. Dessa forma, a presente pesquisa confirmou tais proposições, mesmo havendo a predominância do estilo Relacionamento em termos de influência sobre as percepções sobre os mecanismos de aprendizagem em organizações.

Em síntese, o presente trabalho mostra a importância da liderança para o processo de aprendizagem, aspecto já destacado por Amitay, Popper e Lipshitz (2005), Vera e Crossan (2004), Sarin e McDermott (2003), Lam e Pang (2003), Lipshitz, Popper e Friedman (2002), Popper e Lipshitz (2000), Ellis *et al.* (1999) e Richardson (1995). Em outras palavras, ficou demonstrado o potencial que o comportamento gerencial influencia os processos de implantação e manutenção de mecanismos de aprendizagem, bem como no desenvolvimento e consolidação de uma cultura alinhada com a essência do aprender: a experiência, isto é, fazer, errar e corrigir o comportamento (ARGYRIS; SCHÖN, 1996).

Uma limitação deste estudo refere-se à coleta de dados em corte transversal. Ou seja, captou-se a percepção de indivíduos num período determinado de tempo. Assim, a realização de pesquisas sobre aprendizagem e sua relação com liderança de natureza longitudinal, poderá revelar informações importantes para a compreensão desse processo ao longo do tempo, como, por exemplo, os efeitos de processos de mudança, de reestruturação organizacional, impactos da aprendizagem nos resultados financeiros, no desempenho no trabalho, entre outras perspectivas.

Referências

ABBAD, Gardênia; TORRES, Cláudio Vaz. Regressão múltipla *stepwise* e hierárquica em psicologia organizacional: aplicações, problemas e soluções. **Estudos de Psicologia**, vol. 7, número especial, p. 19-29, 2002.

AMITAY, Mayan; POPPER, Micha; LIPSHITZ, Raanan. Leadership styles and organizational learning in community clinics. **The Learning Organization**, v. 12, n. 1, p. 57-71, 2005.

ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald A. **Organizational learning II: theory, method, and practice**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.

BASS, Bernard M. **Bass & Stogdill's handbook of leadership: theory, research and managerial applications**. 3. ed. New York: Free Press, 1990.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; GONDIM, Sônia Maria Guedes; LOIOLA, Elizabeth. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. **Revista de Administração**. São Paulo, vol. 39, n. 3, p. 220-230, jul./ago./set. 2004.

CHEMERS, Martin M. Leadership research and theory: a functional integration. **Group Dynamics: Theory, Research, and Practice**, vol. 4, n. 1, p. 27-43, 2000.

DODGSON, Mark. Organizational learning: a review of some literatures. **Organization Studies**, v. 14, n. 3, p. 375-394, 1993.

EASTERBY-SMITH, Mark; ARAUJO, Luis. Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates. In: Mark Easterby-Smith, John Burgoyne e Luis Araújo (org.). **Aprendizagem organizacional e organização que aprende: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, p. 15-34, 2001.

- ELLINGER, Andrea D.; BOSTROM, Robert P. An examination of manager's beliefs about their roles as facilitators of learning. **Management Learning**, v. 33, n. 2, p. 147-179, 2002.
- ELLIS, Shmuel; CARIDI, Odellia; LIPSHITZ, Raanan; POPPER, Micha. Perceived error criticality and organizational learning: an empirical investigation. **Knowledge and Process Management**, vol. 6, n. 3, p. 166-175, 1999.
- FRIEDMAN, Victor J.; LIPSHITZ, Raanan; POPPER, Micha. The mystification of organizational learning. **Journal of Management Inquiry**, v. 14, n. 1, p. 19-30, 2005.
- GHERARDI, Silvia; NICOLINI, Davide. The Sociological foundations of organizational learning. In: Meinolf Dierkes, Ariane Berthoin Antal, John Child e Ikujiro Nonaka. **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford: Oxford University Press, p. 35-60, 2003.
- HERSEY; Paul; BLANCHARD, Kenneth H. **Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional**. São Paulo: EPU, 1986.
- ISIDRO-FILHO, Antonio. **Mecanismos e cultura de aprendizagem em organizações: análise de suas relações com liderança em uma organização financeira**. 2006. 140f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília.
- LAM, Y. L. Jack; PANG, S. K. Nicholas. The relative effects of environmental, internal and contextual factors on organizational learning: the case of Hong Kong schools under reforms. **The Learning Organization**, v. 10, n. 2/3, p. 83-97, 2003.
- LIPSHITZ, Raanan; POPPER, Micha; FRIEDMAN, Victor J. A multifacet model of organizational learning. **The Journal of Applied Behavioral Science**, v. 38, n.1, p. 78-98, 2002.
- LOPÉZ, Suzana Pérez; PEÓN, José Manoel Montes; ORDÁS, Camilo José Vazquez. Organizational learning as a determining factor in business performance. **The Learning Organization**, v. 12, n. 3, p. 227-245, 2005.
- MELO, Eleuní Antônio de Andrade. Escala de avaliação do estilo gerencial (EAEG): desenvolvimento e validação. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 4, n. 2, p. 31-62, 2004.
- PANTOJA, Maria Júlia; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 8, n. 4, p. 115-138, out./dez. 2004.
- POPPER, Micha; LIPSHITZ, Raanan.. Organizational learning: mechanisms, culture, and feasibility. **Management Learning**, v. 31, n. 2, p. 181-196, 2000.
- _____. Organizational learning mechanisms: a structural and cultural approach to organizational learning. **The Journal of Applied Behavioral Science**, v. 34, n.2, p. 161-179, 1998.
- RICHARDSON, Bill. Learning contexts and roles for the learning organization leader. **The Learning Organization**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 1995.
- ROUSSEAU, Denise M. Organizational behavior in the new organizational era. **Annual Review of Psychology**, v. 48, p. 515-546, 1997.
- SARIN, Shikhar; McDERMOTT, Christopher. The effect of team leader characteristics on learning, knowledge application, and performance of cross-functional new product development teams. **Decision Sciences**, v. 34, n. 4, p. 707-739, 2003.
- TABACHNICK, Barbara G.; FIDELL, Linda S. **Using multivariate statistics**. New York: HarperCollins College Publishers, 2001.
- VERA, Dusya; CROSSAN, Mary. Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, vol. 29, n. 2, p. 222-240, 2004.
- WEICK, Karl E.; WESTLEY, Frances. Organizational learning: affirming an oxymoron. In: Stewart R. Clegg, Cynthia Hardy e Walter R. Nord (ed.) **Handbook of organization studies**. London: Sage, p. 440-458, 1996.