

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

**AS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES QUE BUSCAM
SE DESTACAR PELO CLIMA ORGANIZACIONAL**

Lina Eiko Nakata

Orientador: Prof. Dr. André Luiz Fischer

São Paulo

2009

Profa. Dra. Suely Vilela
Reitora da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Carlos Roberto Azzoni
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Isak Kruglianskas
Chefe do Departamento de Administração

Prof. Dr. Lindolfo Galvão de Albuquerque
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração

LINA EIKO NAKATA

**AS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES QUE BUSCAM
SE DESTACAR PELO CLIMA ORGANIZACIONAL**

Dissertação apresentada ao Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo como requisito para a obtenção do título de mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. André Luiz Fischer

São Paulo

2009

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Seção de Processamento Técnico do SBD/FEA/USP

Nakata, Lina Eiko

As expectativas de aprendizagem nas organizações que buscam se destacar pelo clima organizacional / Lina Eiko Nakata. -- São Paulo, 2009.

179 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2009
Bibliografia.

1 Aprendizagem organizacional 2. Expectativas (Teoria) 3. Ambiente de trabalho I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. II. Título.

CDD – 658.3124

A produção deste trabalho foi possível com o apoio de muitas pessoas que colaboraram com diversas forças, as intelectuais, as motivacionais, as morais, entre outras. Destaco o apoio institucional da Capes.

Ao meu orientador, Prof. Dr. André Luiz Fischer, declaro o maior dos agradecimentos. Competente, compreensivo, me orientou com muita dedicação. Muito obrigada!

À minha família, também agradeço imensamente por acreditarem em mim e por me mostrarem a importância dos estudos na carreira. Sou muito grata aos meus pais, Yoshiaki e Tatsue Nakata.

Agradeço aos professores das disciplinas que cursei durante o programa de mestrado, pois foram relevantes na minha formação. Vale lembrar também a importância das monitorias feitas nos cursos de graduação, com o professor Joel Souza Dutra e com o meu orientador, que me proporcionaram ricas experiências.

Durante o curso, conheci muitos colegas, e gostaria de destacar a amizade pessoal e acadêmica com vários deles. Vivemos momentos de muito estudo e de descontração!

Ainda no ambiente FEA, como suplente de representante docente da CCP, tive experiências de complementação à minha formação. Os diferentes grupos de estudo dos quais fiz parte também foram essenciais, liderados pelos professores Joel Souza Dutra, Tania Casado e meu orientador.

Quanto à checagem dos métodos estatísticos, agradeço à Roberta Souza, do Instituto Dante Pazzanese, e aos colegas Cesar Yokomizo e João Pimentel.

Acredito que a fase do mestrado não seria suficiente apenas com as salas de aula e as orientações. Agradeço pelas oportunidades que tive ao trabalhar na FIA, em alguns projetos, como a pesquisa das Melhores Empresas, em parceria com a revista Você S/A, da editora Abril, a monitoria no Progep e as atividades no Procead. Sou grata às equipes com as quais pude aprender constantemente e também cultivar amizades. Ressalto meus agradecimentos à Regina Mattos, à Elaise Lopes e à Vilma Caseiro, que sempre foram muito prestativas e me ajudaram de diversas formas.

Cabe destacar as atividades que realizei fora do contexto FEA, pois a USP oferece muitas atividades. Agradeço à professora Betty Salum pelo curso de redação acadêmica e aos professores Christian Klausener e Eduardo Warth, por me ensinarem a canoagem e os saltos ornamentais, respectivamente, e pelas forças motivacionais, muito importantes nesta etapa. Finalmente, agradeço aos meus amigos pessoais, fundamentais. Obrigada a todos aqui mencionados e àqueles que, por falta de espaço nesta página, contribuíram para o meu desenvolvimento nestes momentos da vida!

“Todo homem tem o desejo do saber.”

Aristóteles

RESUMO

As relações entre pessoas e organizações podem ser baseadas em aprendizagem organizacional e, a partir das teorias sobre gestão do conhecimento, clima organizacional e expectativas, este estudo procurou analisar tais relações. Para cumprir com esse objetivo, foram identificados o grupo das pessoas mais motivadas por aprendizado e o grupo das organizações mais fortemente orientadas para promover desenvolvimento e aprendizagem. Buscou-se também saber se as características desses grupos podem ser consideradas diferenciadas quanto ao perfil das pessoas e das organizações. Do ponto de vista metodológico, foi realizada uma pesquisa descritiva com métodos estatísticos para processamento e análise quantitativa dos dados, que foram coletados por meio de dois formulários de pesquisa: 1) numa amostra de 124.635 empregados que atuam em 488 empresas brasileiras, foram identificados os indivíduos que privilegiam expectativas de aprendizado nas suas relações organizacionais, e 2) dentre essas empresas – todas candidatas a um prêmio anual dado às de melhor clima organizacional –, foram selecionadas aquelas que estabelecem relações de trabalho baseadas em aprendizagem com seus empregados. De acordo com os resultados obtidos, por um lado, o perfil que caracteriza o grupo de indivíduos é de: mulher, da geração Y (até 30 anos de idade), com até um ano de tempo de casa, com ensino superior incompleto, sem filhos, não-branco, no cargo de vendedor e com remuneração de até dois salários mínimos. Por outro lado, não foi possível identificar o perfil das organizações que mais satisfazem as expectativas de aprendizagem, pois foi apenas destacado que empresas públicas e com poucos locais de trabalho são características que não viabilizam ambiente mais propício para a aprendizagem. Dessa maneira, esperou-se contribuir para a evolução do tema da aprendizagem organizacional, que vem sendo tratado pela literatura de forma não específica, portanto, abrindo caminhos para futuros trabalhos nessa área. Como contribuição para os gestores de empresas, destaca-se que as organizações dependentes de conhecimento intensivo podem contar com o perfil do indivíduo mais adequado para seu quadro de empregados, facilitando a busca de profissionais pró-ativos na absorção de novos conhecimentos e que se desenvolveriam com mais facilidade, por, realmente, terem expectativas baseadas em aprendizagem.

ABSTRACT

Relationships between people and organizations can be based on organizational learning and, using knowledge management, organizational climate and expectancy theory as theoretical pillars, this study tried to analyze those relationships. To attain to this goal, two major groups were identified: the first is composed by people motivated to learn, and the second by organizations tightly oriented to foster development and learning. This work also tried to determine whether features of these groups can be considered differentiated according to people's and organizations' profiles. The methodological approach included a descriptive research with Statistical methods to process and to quantitatively analyze data, which were collected in two research forms: 1) in a sample with 124,635 employees from 488 Brazilian companies, individuals that privilege learning expectancies in their relationship with the companies were identified, and 2) within the companies – all candidates in an annual award granted to companies with the best organizational climate indexes –, those that establish working relationships with their employees were also identified. According to results, on the one hand, the profile of an individual may be so described: woman, from the Y generation (up to 30 years old), up to one year in the company, incomplete undergraduation, no children, non-white, employed as a salesperson, and earning up to two minimum wages. On the other hand, results failed to show the profile of organizations that better fulfill learning expectancies. The main finding on organizations refers to the fact that public companies with few sites do not have a favorable environment to learn. Hence, this work tried to contribute to the organizational learning topic, which has been treated as a non-specific subject; as a result, several avenues for future researches in this area are being set. For practitioners, it is important to highlight that the intensive-learning dependent organizations may identify the most appropriate individual profile, and this facilitates the search for pro-active professionals seeking new knowledge. These professionals would find a more appropriate environment because they do have expectancies based on learning.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	2
LISTA DE TABELAS	3
LISTA DE GRÁFICOS	4
LISTA DAS DEMAIS ILUSTRAÇÕES	5
1 INTRODUÇÃO	7
2 OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA.....	11
2.1 Objetivos	11
2.2 Justificativa.....	11
3 REFERENCIAL TEÓRICO	15
3.1 Sociedade do conhecimento	16
3.2 Organizações e conhecimento	19
3.2.1 Aprendizagem organizacional.....	24
3.2.2 Ambiente organizacional.....	32
3.2.3 Ambiente organizacional para aprendizagem	37
3.3 Pessoas, conhecimento e aprendizagem.....	39
3.4 Teoria das expectativas	45
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	51
4.1 Delineamento de pesquisa	52
4.2 Variáveis.....	53
4.3 Instrumentos de coleta de dados.....	55
4.4 Amostragem e amostra.....	59
4.5 Técnicas de análise de dados.....	61
4.6 Formulação de hipóteses	68
5 RESULTADOS DA PESQUISA.....	73
5.1 Os indivíduos, características demográficas e expectativas de aprendizado	73
5.1.1 Caracterização dos respondentes – os indivíduos	73
5.1.2 A aprendizagem nas expectativas das pessoas quanto ao trabalho	78
5.1.3 A satisfação das expectativas de aprendizagem nas organizações pesquisadas.....	84
5.2 As organizações da pesquisa, características e satisfação das expectativas de aprendizado	86
5.2.1 Caracterização dos respondentes – as organizações	86
5.2.2 A satisfação das expectativas de aprendizagem nas empresas pesquisadas.....	89
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
6.1 Limitações do estudo.....	120
6.2 Futuros estudos e possíveis tendências	120
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICE.....	135
ANEXOS.....	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Os princípios da organização baseada no conhecimento.	20
Quadro 2 - Principais autores que abordaram o conceito de conhecimento.....	22
Quadro 3 - Principais autores que trabalharam o conceito de aprendizagem organizacional.....	27
Quadro 4 - Dois tipos de conhecimento.	28
Quadro 5 - Práticas de aprendizagem.	37
Quadro 6 - Grupos de gerações e suas características.	44
Quadro 7 - Trabalhos recentes que aplicaram a teoria das expectativas	48
Quadro 8 - Matriz de amarração de Mazzon.	51
Quadro 9 - Procedimentos estatísticos realizados sobre os indivíduos, suas características e expectativas de aprendizagem, e respectivas técnicas adotadas, conforme objetivos específicos do estudo.....	62
Quadro 10 - Variáveis da pesquisa e fundamentação teórica.	63
Quadro 11 - Variáveis da pesquisa e autores que as sustentam.....	65
Quadro 12 - Procedimentos estatísticos realizados sobre as organizações, suas características e grau de satisfação quanto à aprendizagem, e respectivas técnicas adotadas, conforme objetivos específicos do estudo.	67
Quadro 13 - Apresentação das hipóteses para as variáveis independentes dos indivíduos....	69
Quadro 14 - Apresentação das hipóteses das variáveis independentes das organizações.	71
Quadro 15 - Teste do qui-quadrado para indivíduos e expectativas de aprendizado.	81
Quadro 16 - Hipóteses relacionadas às expectativas das pessoas em relação ao aprendizado.....	82
Quadro 17 - Caracterização das organizações e o grau de satisfação das expectativas de aprendizado.....	90
Quadro 18 - Apresentação resumida dos resultados dos testes de normalidade.	91
Quadro 19 - Quadro-resumo dos resultados das hipóteses relacionadas às organizações quanto à satisfação das expectativas de aprendizado e desenvolvimento.	107
Quadro 20 - Análise das características das empresas que se diferenciam pelo grau médio de satisfação das expectativas de aprendizagem.....	108
Quadro 21 - Quadro-síntese do perfil do grupo de indivíduos que priorizam aprendizagem no ambiente de trabalho.	112
Quadro 22 - Quadro-síntese do perfil do grupo de organizações que melhor satisfazem as expectativas de aprendizagem de seus empregados.	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Indivíduos conforme faixa de idade.....	74
Tabela 2 -	Indivíduos conforme nível de escolaridade.....	75
Tabela 3 -	Indivíduos conforme cargo ocupado.....	76
Tabela 4 -	Indivíduos conforme estado/região onde trabalha.	77
Tabela 5 -	Indivíduos conforme salário nominal.....	77
Tabela 6 -	Mensuração das expectativas sobre o trabalho.	79
Tabela 7 -	Relação das características dos respondentes e das expectativas.....	79
Tabela 8 -	Grau de satisfação das expectativas de aprendizagem, por afirmativa, em ordem decrescente (n=488).	85
Tabela 9 -	Organizações classificadas por setor.....	87
Tabela 10 -	Organizações classificadas por porte.	87
Tabela 11 -	Análise de variâncias para tipo de empresa.	92
Tabela 12 -	Múltiplas comparações de Bonferroni para tipo de empresa.	93
Tabela 13 -	<i>Teste t</i> para origem do capital.	94
Tabela 14 -	<i>Teste t</i> para abertura do capital.....	95
Tabela 15 -	Análise de variâncias para setor de atuação.	96
Tabela 16 -	Múltiplas comparações de Bonferroni para setor de atuação.....	97
Tabela 17 -	Análise de variâncias para porte por número de empregados.....	98
Tabela 18 -	Múltiplas comparações de Bonferroni para porte por número de empregados..	99
Tabela 19 -	Análise de variâncias para tempo de operação.....	100
Tabela 20 -	Múltiplas comparações de Bonferroni para tempo de operação.	100
Tabela 21 -	Análise de variâncias para porte por participação relativa de jovens.	102
Tabela 22 -	Múltiplas comparações de Bonferroni para porte por participação relativa de jovens.....	102
Tabela 23 -	Análise de variâncias para porte por participação relativa de mulheres.	103
Tabela 24 -	Múltiplas comparações de Bonferroni para porte por participação relativa de mulheres.....	104
Tabela 25 -	Análise de variâncias para número de locais de trabalho.....	105
Tabela 26 -	Múltiplas comparações de Bonferroni para número de locais de trabalho.	106
Tabela 27 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para tipo de empresa.	135
Tabela 28 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para origem do capital.....	136
Tabela 29 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para abertura do capital.....	136
Tabela 30 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para setor de atuação.	137
Tabela 31 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para porte por número de empregados.....	137
Tabela 32 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para tempo de operação.	138
Tabela 33 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para porte por participação relativa de jovens.....	138
Tabela 34 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para porte por participação relativa de mulheres.	139
Tabela 35 -	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para número de locais de trabalho.	139

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Índices de satisfação das expectativas de aprendizagem das organizações participantes.....	89
Gráfico 2 - Intervalos de confiança para tipo de empresa.....	94
Gráfico 3 - Intervalos de confiança para origem do capital.....	95
Gráfico 4 - Intervalos de confiança para abertura de capital.....	96
Gráfico 5 - Intervalos de confiança para setor de atuação.....	98
Gráfico 6 - Intervalos de confiança para porte por número de empregados.....	99
Gráfico 7 - Intervalos de confiança para tempo de operação.....	101
Gráfico 8 - Intervalos de confiança para participação de jovens.....	103
Gráfico 9 - Intervalos de confiança para participação de mulheres.....	105
Gráfico 10 - Intervalos de confiança para número de locais de trabalho.....	107

LISTA DAS DEMAIS ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Modelo orientador do estudo.....	9
Figura 2 -	Representação da lógica do referencial teórico.....	16
Figura 3 -	A teia da aprendizagem organizacional.	30
Figura 4 -	Modelo de processamento de informações do aprendiz em seu ambiente.....	40

1 INTRODUÇÃO

As organizações estão sempre em busca de novas soluções de gestão de produtos, serviços e tecnologia no mundo contemporâneo. Isto ocorre porque elas estão inseridas em ambientes de elevada volatilidade, nos quais buscam competitividade para lidar com as imprevisões e manter sua perpetuidade. Estes ambientes exigem gerenciar a inovação e, por decorrência, a produção de conhecimento.

As pessoas, por seu lado, percebem a importância do conhecimento como fator alavancador do seu desenvolvimento e da sua realização pessoal e profissional. Ambas as partes – organizações e pessoas – podem ter como objetivo comum buscar a aprendizagem como referência para as relações que estabelecem no campo do trabalho.

Drucker (1998) discute a necessidade de as organizações deixarem de ser baseadas no comando e controle, buscando práticas que facilitem a gestão do conhecimento, e empregando um novo grupo de trabalhadores, os especialistas do conhecimento. Ele argumenta que esta seria a melhor solução para a transformação de dados em informações, de objetivos comuns em ações, e de responsabilidades em reconhecimento e recompensa.

Gerar e gerir conhecimento, no entanto, pressupõe processos de aprendizagem, única forma de se promover integralmente o desenvolvimento individual, coletivo e organizacional. Por este motivo, a gestão do conhecimento e a aprendizagem tornaram-se temas bastante discutidos por pesquisadores, consultores e pela imprensa especializada, desde a década de 1990. Mas, para atender às demandas da economia da informação, as organizações pós-industriais passaram também a se relacionar com um novo tipo de força de trabalho: os *trabalhadores do conhecimento* (DRUCKER, 1999; CASTELLS, 1999; RIFKIN, 2000), derivando daí a necessidade de criarem, manterem e estimularem ambientes sociais condizentes com este novo personagem, os chamados *ambientes de aprendizagem* (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2000).

Entretanto, se todos concordam que num contexto incerto somente o conhecimento torna-se fonte segura de maior competitividade, há controvérsias sobre como administrá-lo. Nonaka (2001), um dos maiores disseminadores do assunto, afirma que a maioria das empresas não compreende adequadamente o que seja conhecimento e o modo como poderia explorá-lo. Um

dos fatores que torna a gestão do conhecimento mais polêmica e complexa é a sua interface com a gestão de pessoas (ILES; YOLLES; ALTMAN, 2001).

Parte-se do pressuposto de que organizações altamente dependentes do conhecimento devem buscar ferramentas que possam ajudá-las a gerir as pessoas de forma a prover ambientes propícios para a aprendizagem. As empresas se utilizariam de processos formais ou informais para orientar o comportamento humano e manter um ambiente organizacional capaz de estimular e suportar a produção do conhecimento. Para isso torna-se fundamental a compreensão e o gerenciamento das expectativas das pessoas quanto à qualidade do ambiente e das relações que nele se estabelecem.

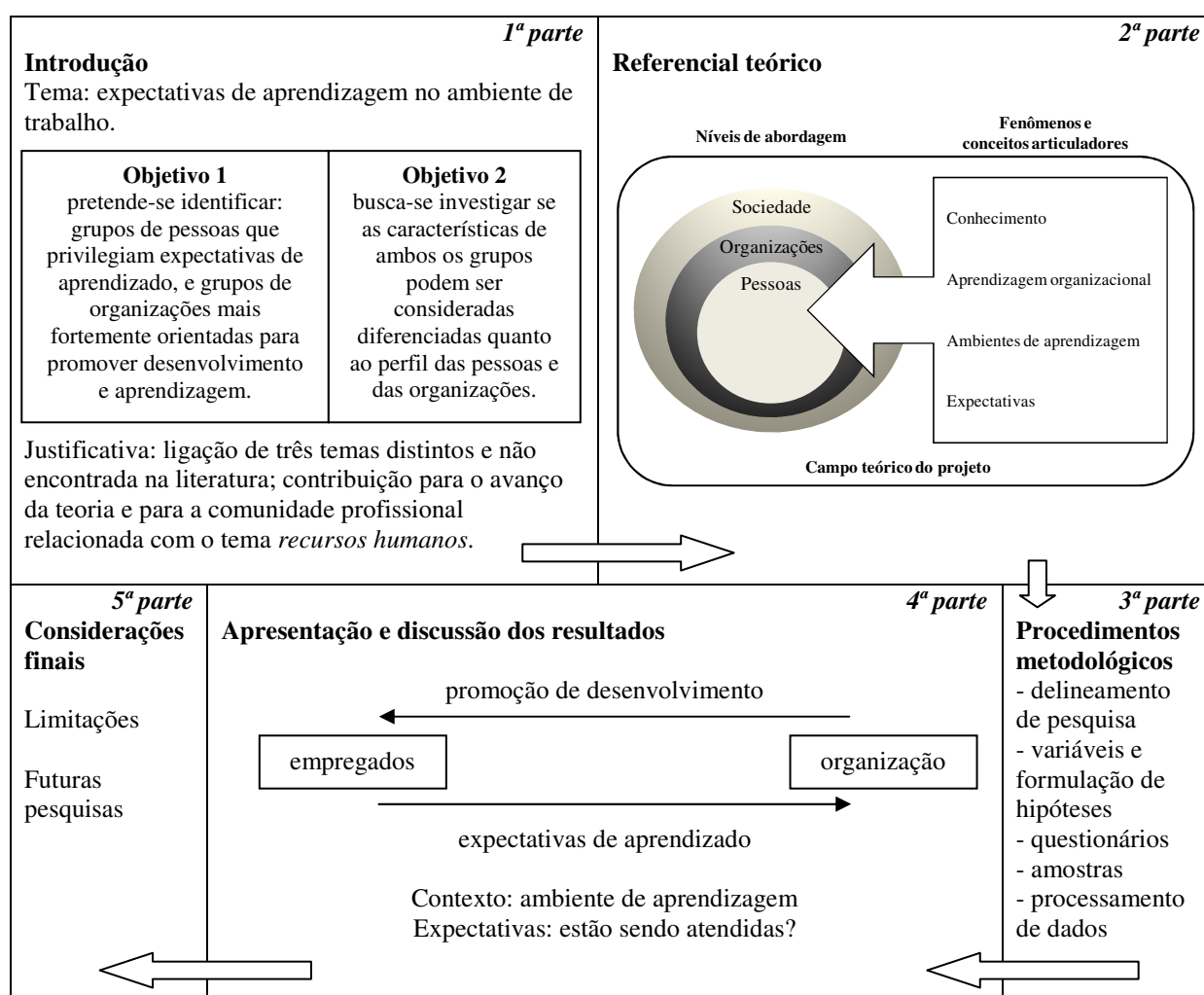
Um dos autores considerados clássicos da teoria das expectativas é Victor H. Vroom. Seguindo o princípio básico de que o ser humano maximiza o prazer e minimiza a dor, Vroom (1964) sugere que as pessoas associam os resultados de seu trabalho a diversos níveis de desempenho e elegem aquele que gera a melhor recompensa. Segundo o mesmo autor, os indivíduos motivam-se quando acreditam na relação positiva entre esforço e desempenho, mas tendem a se concentrar no desempenho que resulta na *recompensa desejada*. Assim, o desejo de satisfazer uma determinada necessidade (expectativa) a tornaria forte o bastante para que determinado esforço valha a pena para o indivíduo.

Associando as constatações sobre a importância que o conhecimento e a aprendizagem vêm ganhando na sociedade contemporânea, com as teorias sobre as expectativas das pessoas no trabalho, torna-se razoável supor que estas organizações buscam atrair, captar e manter pessoas com alta expectativa de aprendizagem, empenhando-se para adotar políticas e práticas de gestão de pessoas que criem um ambiente de trabalho propício para isso.

Esse é conceito no qual se insere este trabalho. Os autores que tratam da empresa contemporânea ressaltam a importância do conhecimento como recurso crítico. Aqueles que analisam os trabalhos destas organizações enfatizam a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e profissional como principal foco de sua atenção e do seu desempenho. Assiste-se, assim, à emergência de um novo padrão de relações nos quais haveria pessoas com expectativas de aprendizado de um lado, buscando como recompensa aprender coisas novas, e organizações estimuladoras de ambientes propícios à produção de conhecimento, de outro, oferecendo condições e propondo desafios de aprendizagem aos seus empregados.

O problema de pesquisa desta dissertação pretende contribuir com essa questão mais ampla: seria possível afirmar a predominância de expectativas de aprendizagem nas relações entre pessoas e organizações? Em quais condições? Para quais perfis de pessoas? Para quais organizações? Empresas de destaque no cenário nacional estariam privilegiando a aprendizagem e a produção do conhecimento em suas relações de trabalho? As pessoas priorizariam as oportunidades de aprender e se desenvolver, ao avaliar a qualidade do ambiente de trabalho onde estão inseridas? Com o intuito de mostrar essas relações e a lógica deste trabalho, a figura abaixo esquematiza como este estudo foi organizado.

Figura 1 - Modelo orientador do estudo.



Fonte: elaborado pela autora.

Este estudo procura contribuir com o debate sobre este problema de pesquisa, procedendo a uma análise integrada dos temas *aprendizagem organizacional*, *teoria das expectativas e ambiente de trabalho*. Busca-se investigar se é possível identificar grupos de pessoas e tipos

de organizações que estabelecem entre si relações baseadas prioritariamente nas oportunidades de aprendizagem e de produção de conhecimento oferecidas pelo trabalho.

Para isso, foram adotadas referências teóricas e metodológicas, que serão detalhadas no decorrer deste trabalho. Visando estruturar e detalhar o estudo, este documento está organizado da seguinte forma: o próximo capítulo contém objetivos e justificativa do estudo; o terceiro capítulo trata do referencial teórico, subdividido em cinco partes (sociedade do conhecimento; organizações e conhecimento; pessoas e conhecimento; gestão do ambiente e aprendizagem, e teoria das expectativas); o quarto capítulo relata a metodologia adotada; o quinto apresenta os resultados obtidos da pesquisa realizada e, finalmente, destacam-se as principais conclusões do estudo.

2 OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA

2.1 Objetivos

Este estudo propõe-se a contribuir com as teorias sobre gestão de pessoas, do conhecimento e do clima organizacional, analisando situações em que as relações entre pessoas e organizações têm como referência a aprendizagem organizacional. A partir dessa base teórica, que orientará uma investigação empírica, pretende-se identificar: (1) grupos de pessoas mais motivados por aprendizado e (2) grupos de organizações mais fortemente orientados para promover desenvolvimento e aprendizagem, verificando como esses grupos atuam para atender suas expectativas. Busca-se também investigar se as características de ambos os grupos podem ser consideradas diferenciadas quanto ao perfil das pessoas e das organizações.

Para atingir este objetivo geral a pesquisa deverá perseguir os seguintes objetivos específicos:

- Desenvolver os conceitos de gestão de pessoas, aprendizagem, clima organizacional e teoria das expectativas e analisar suas interações;
- Identificar, numa amostra de empregados que atuam em empresas brasileiras, pessoas que privilegiam expectativas de aprendizado nas suas relações organizacionais;
- Selecionar, numa amostra de empresas, organizações que estabelecem relações de trabalho baseadas em aprendizagem com seus empregados, para análise mais aprofundada, e
- Analisar o perfil dessas pessoas e organizações, identificando aspectos que possam indicar homogeneidade e/ou heterogeneidade.

2.2 Justificativa

Considera-se que os objetivos traçados nos tópicos anteriores poderão contribuir para o avanço da teoria e para a comunidade profissional relacionada com os temas *recursos humanos*, principalmente em *ambiente organizacional* e *teoria das expectativas*, *gestão do conhecimento*, e *aprendizagem organizacional*. Quanto ao avanço na teoria, observou-se em pesquisa bibliográfica preliminar que não foram encontrados estudos que abordam integradamente os conceitos de aprendizagem, clima organizacional e teoria das expectativas. Alguns autores tratam estes temas de forma parcial, como nos trabalhos que relacionam aprendizagem organizacional e clima organizacional (DÍEZ et al., 2005; LEE; KIM; KIM, 2006; ELLSTRÖM; EKHOLM; ELLSTRÖM, 2008), clima organizacional e teoria das

expectativas (DACHLEY; MOBLEY, 1973; LIM; MORRIS, 2006; NEAL; GRIFFIN, 2006), ou que relacionam teoria das expectativas com temas diversos (BORGES; ALVES FILHO, 2001; STEEL; KÖNIG, 2006), mas nenhum deles aborda essas três teorias de forma sistemática e integrada. Considera-se que esta proposta pode conferir caráter inovador ao estudo aqui proposto.

Ainda no campo teórico, espera-se contribuir especialmente para a evolução do tema *aprendizagem organizacional*, que vem sendo tratado até o momento de forma genérica, ou seja, sem uma preocupação com seus aspectos específicos e áreas de interface. Um balanço da literatura mais recente sobre o campo indica que a abordagem mais específica de elementos componentes do processo de aprendizagem seria sua evolução natural (ANTONELLO, 2005).

Um terceiro aspecto teórico relevante refere-se à perspectiva de futuros estudos que possibilitem o avanço nesta área conjunta de estudos. Iniciar esta reflexão tem o potencial de gerar futuros trabalhos nas três áreas abordadas: *aprendizagem, clima organizacional e teoria das expectativas*.

No campo profissional considera-se que também aqueles que atuam na área de gestão de pessoas, ou do conhecimento, receberiam subsídios importantes a partir das reflexões aqui propostas. Como a literatura sobre os três temas é desconectada, as recomendações práticas também o são. Assim, não somente os acadêmicos veriam ganhos, mas também os gestores teriam condições de agregar benefícios à sua atuação, podendo enxergar sua realidade empresarial de forma mais sistêmica e efetiva.

Outro ponto que merece destaque na dimensão profissional do estudo seria sua contribuição para a análise crítica das práticas de gestão de pessoas. Elas poderiam ser melhor compreendidas e aplicadas às organizações quando relacionadas com a aprendizagem e com as expectativas que sustentam.

Como última contribuição para os profissionais, é relevante destacar que as organizações dependentes de conhecimento intensivo poderiam conhecer o desenho do perfil do indivíduo mais adequado para o seu quadro de empregados. Isso facilitaria a busca de profissionais que, além de possuírem ótima formação, seriam pró-ativos na absorção de novos conhecimentos e se desenvolveriam com mais facilidade.

Dadas as constatações acima, verifica-se que haverá foco no tema *aprendizagem organizacional*, apoiado por *teoria das expectativas e ambiente de trabalho*. Por um lado, há autores dedicados à área de aprendizagem que destacam organizações que priorizam o conhecimento em suas estratégias de gestão (GARVIN, 1993; SENGE, 2002; STEWART, 2002); por outro, há indícios de que existam empresas que não adotam tal orientação institucionalizada na sua administração, mas que atuam de maneira informal em aprendizagem organizacional, por necessidade e por pressão do ambiente externo. Seria possível afirmar que as organizações, conscientemente ou não, tentam tornar-se mais competitivas por meio da gestão da inovação, ou seja, criação de conhecimento, que implica processos de aprendizagem.

Tais dados apontam para um bom potencial de informações a ser explorado na temática proposta neste trabalho. Espera-se, portanto, que este trabalho responda aos objetivos propostos, desenvolva os conceitos abordados e traga conclusões importantes sobre as expectativas baseadas na aprendizagem, por meio de estudo de fenômeno mensurado por pesquisas de clima organizacional, no contexto organizacional brasileiro. Os resultados do estudo visam contribuir com a abordagem mais ampla da aprendizagem nas organizações e com a melhor gestão das empresas, por meio da identificação de indivíduos que privilegiam aprendizado.

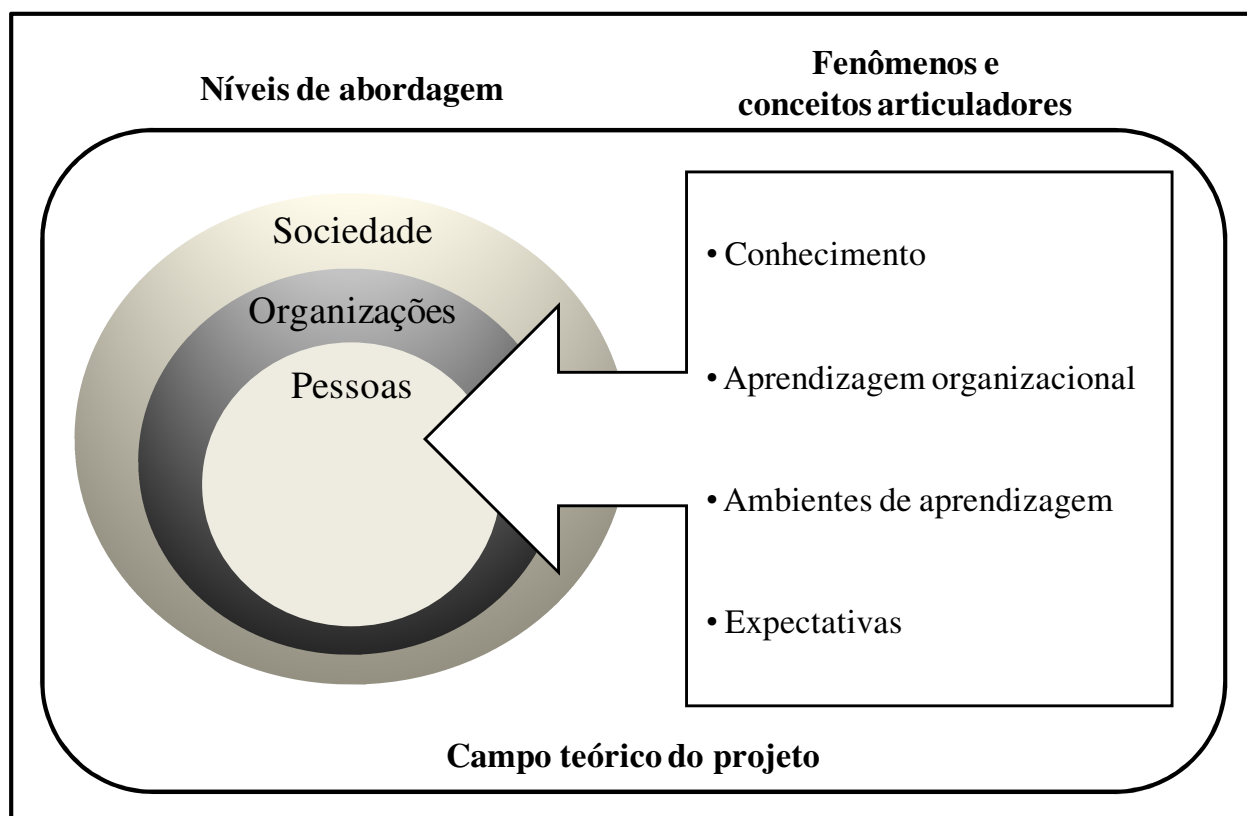
3 REFERENCIAL TEÓRICO

Na sociedade do conhecimento, as organizações, para se manterem competitivas, aprendem constantemente e dependem de conhecimentos aplicados ao seu negócio. As pessoas, por seu lado, buscam desenvolver-se para atuarem nestas organizações e manterem sua empregabilidade. Elas não podem mais transferir para a empresa a responsabilidade pelo seu crescimento profissional, visto que este comportamento já não é mais condizente com o novo mundo dos negócios e do trabalho. Entretanto, nesta nova cultura, é legítimo que as pessoas criem expectativas de que as empresas ofereçam oportunidades de aprendizagem, e avaliem a qualidade de sua relação de trabalho com base neste critério.

Para investigar esta questão, o presente estudo pressupõe o desenvolvimento dos seguintes conceitos orientadores: gestão do conhecimento, aprendizagem individual e coletiva, clima organizacional, e teoria das expectativas. O referencial teórico deste trabalho está estruturado de forma a apresentar esses temas do mais abrangente para o mais específico. Assim, os conceitos serão abordados em três grandes níveis: partindo da sociedade, passarão pelo nível organizacional, fechando o referencial teórico com as pessoas, e os diversos fenômenos a ela relacionados.

Sabendo-se que a literatura de cada um desses temas é bastante extensa e que a intenção deste trabalho não é exatamente esgotar cada conceito, serão mais explorados os autores que mais se aproximam do objetivo central desta pesquisa. A lógica do referencial teórico segue o esquema abaixo, representando os níveis e os fenômenos vinculados a eles.

Figura 2 - Representação da lógica do referencial teórico.



Fonte: elaborado pela autora.

O capítulo 3, portanto, vai desde a sociedade do conhecimento, passando pelas organizações, envolvendo conhecimento, aprendizagem e relações de expectativas com as pessoas, até os indivíduos ativos nessas organizações. As três partes lidam com conhecimentos e processos de aprendizagem, porém de formas distintas. E as pessoas se relacionam com a instituição nas quais atuam, de acordo com as expectativas formadas, podendo estas ser baseadas em aprendizado e desenvolvimento, conforme é analisado no decorrer deste trabalho.

3.1 Sociedade do conhecimento

Como afirma Drucker (1999), não se pode negar que desde meados do século XX houve uma transição para a *sociedade do conhecimento*. A característica mais importante desta nova organização social é que nela o conhecimento torna-se o principal recurso para as pessoas e para a economia em geral; os demais fatores de produção não desaparecem, mas tornam-se secundários ou, por vezes, apenas básicos. O mesmo autor lembra que o conhecimento deve ser atualizado de tempos em tempos, pois ele torna-se obsoleto cada vez mais rapidamente.

Terra (2000) reafirma que a emergência da *sociedade do conhecimento* é inquestionável, citando diversos dados e estatísticas que comprovam a crescente importância do recurso *conhecimento*, em detrimento de outros recursos tradicionais, como capital financeiro, mão-de-obra e localização de plantas industriais. O autor considera possível dividir as empresas em dois grupos: aquelas denominadas de *bens de consumo*, e aquelas que são classificadas como *indústrias do conhecimento*, que seriam as farmacêuticas, de computação e eletroeletrônicos, por exemplo. A sociedade do conhecimento emergiu por causa de mudanças estruturais na economia, principalmente devido à maior inserção de setores intensivos em tecnologia e à mais larga desigualdade econômico-social relacionada à educação (TERRA op. cit.).

As mudanças da sociedade, segundo Castells (1999), têm ocorrido de forma drástica, pois processos de transformações tecnológica e econômica são fenômenos cada vez mais correntes. Atualmente o conjunto da inovação, tecnologia e conhecimento está se tornando prioridade nas nações e é cada vez mais relevante para o desenvolvimento sustentável das sociedades.

A capacidade de conviver com as transformações sociais torna-se imprescindível numa sociedade que se adapta a novos contextos a todo o momento. Vive-se na sociedade em rede: suas partes estão todas interligadas, a sociedade é uma produtora coletiva, e as influências são interdependentes (CASTELLS, 1999). Percebe-se que o impacto das mudanças vem mudando as relações sociais (RIFKIN, 2000).

Nesse sentido, Castells (1999) afirma que a relação entre a mão-de-obra e a matéria no processo produtivo envolve o uso de meios de produção para atuar sobre o objeto, com base em energia e conhecimento. Conhecimento sempre esteve vinculado com poder, o que levava as pessoas, no passado, a mantê-lo em segredo. Na era do pós-capitalismo, porém, esse poder surge da maneira pela qual as informações são transmitidas para torná-las produtivas, e não da capacidade de ocultá-las (DRUCKER, 1999). Rifkin (2000) compartilha desse raciocínio porque assume que na era atual as idéias e o conhecimento são os principais geradores de riqueza.

As alterações que ocorrem na sociedade implicam mudanças nas organizações e nas relações com as pessoas que para elas trabalham. Drucker (1999) descreve essas mudanças nos últimos anos, dando destaque à terceirização em massa das atividades de suporte, ao fim do emprego vitalício e as alianças entre as empresas globais. Isso significa que a tendência é que o

indivíduo busque conhecer melhor a si mesmo, identificando seus pontos fortes para assumir mais responsabilidades dentro e fora da empresa, e também estar mais preparado para enfrentar os desafios do mercado.

As organizações dependem cada vez mais de profissionais que saibam transformar idéias em resultados e desempenho superior; são pessoas que precisam compreender o ambiente onde vivem para aplicar melhor suas melhores habilidades e conhecimentos. Surge então o conceito de *trabalhador do conhecimento* (DRUCKER, 1999), que mobiliza suas competências para agir na produção dos ativos intangíveis da organização. Os trabalhadores braçais, que antes tinham uma participação praticamente integral no mercado de trabalho, passam a ser substituídos pelos trabalhadores do conhecimento, cuja formação é mais aprofundada e dependente do pensamento crítico. Assim, o modo de vida das pessoas é afetado pelas mudanças da sociedade, das novas tecnologias e das diversas relações sociais (RIFKIN, 2000).

Os trabalhadores do conhecimento, em qualquer nível, devem ser entendidos e também compreender os outros; eles atuam não somente como intérpretes, mas como especialistas e expositores (DRUCKER, 1999). As informações estão disponíveis em abundância e, para que haja geração de algum valor, os profissionais devem absorver o conhecimento, processá-lo e transferi-lo às outras pessoas; isso implica participar ativamente em processos de aprendizagem. É importante para o mercado que as pessoas estejam alocadas adequadamente para criar mais riqueza às próprias organizações e a elas mesmas.

Ao mesmo tempo, os trabalhadores do conhecimento não podem mostrar-se alienados no processo de trabalho, já que as novas tecnologias estão integrando o mundo em redes globais e a comunicação mediada por equipamentos cada vez mais sofisticados estão gerando grupos de comunidades virtuais: o ser está inserido na sociedade informacional (CASTELLS, 1999).

Segundo Probst, Raub e Romhardt (2002), a sociedade do conhecimento foi prognosticada há muitos anos e agora é realidade tangível, sendo mais lucrativo investir em conhecimento que em ativos materiais. Este trabalho será orientado nesta noção de sociedade do conhecimento, uma sociedade que cria organizações e pessoas que conferem um novo valor à aprendizagem e à capacidade de inovação.

O próximo item discorrerá sobre as organizações características desta nova sociedade. Aborda-se a questão do conhecimento nas organizações, detalhando este conceito, avaliando suas possibilidades de gestão e o papel das pessoas na sua produção.

3.2 Organizações e conhecimento

Organizações são complexidades e, como tal, podem ser comparadas a organismos vivos. Elas podem ser comparadas ao corpo humano, que é composto por milhares de milhões de células. Segundo Morin (1974), o mais surpreendente sobre este fenômeno quantitativo é que ele também é um complexo qualitativo, já que as partes que o constituem não seguem um simples padrão ordenado, mas também não estão desordenadas como moléculas gasosas. As células que formam um organismo devem, num só tempo, fazer sua parte e constituir a essência da organização.

Da mesma forma, cada setor, departamento ou área de uma organização é um componente complexo, que está inserido numa complexidade ainda maior. Um grupo empresarial ou um setor de atuação compreende algo ainda mais inter-relacionado. A complexidade, mesmo mostrando-se um conceito bastante abstrato, é definida por Morin e Le Moigne (2000, p. 20):

“A complexidade é um tecido de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados: coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. A complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo fenomenal. Mas então a complexidade, apresenta-se com os traços inquietantes da confusão, do inextricável, da desordem, da ambigüidade, da incerteza... Daí a necessidade, para o conhecimento, de pôr em ordem nos fenômenos ao rejeitar a desordem, de afastar o incerto, isto é, de selecionar os elementos de ordem e de certeza, de retirar a ambigüidade, de clarificar, de distinguir, de hierarquizar...”

Os autores acima acreditam que a única forma dessa complexidade se auto-organizar seja por meio do conhecimento. Ele permite evitar o caos e trabalhar com as partes de modo categorizado. Senge (2002) confirma essa noção de complexidade organizacional, argumentando que as empresas tornam-se mais complexas à medida que se submetem a mudanças que não admitem simplificações. O autor, quando detalha as leis das organizações que aprendem, afirma que os problemas não são exatamente eliminados, mas sim movidos. “Soluções que transferem os problemas de uma parte do sistema para outra frequentemente

não são detectadas [...], os que ‘resolveram’ o primeiro problema não são os mesmos que herdaram o novo” (SENGE, 2002, p. 89).

Como os sistemas vivos, as organizações têm integridade e uma parte depende de outra, “para compreender as questões gerenciais mais complexas é preciso ver o sistema inteiro responsável pelo problema” (SENGE, 2002, p. 97). As organizações dependem cada vez mais, portanto, de conhecimento, elas necessitam desatar grandes nós para manter sua perpetuidade e, para isso, buscam inovar sua gestão para diferenciar-se e destacar-se no mercado.

Drucker (1999) defende a idéia de que o conhecimento pode ser gerido, pois assim como as pessoas numa equipe, ele deve ser organizado e alocado onde é mais necessário e crítico. Segundo o autor, a informação é um dado com relevância e propósito, já a conversão de dados em informação requer a produção de conhecimento (DRUCKER, 1998).

Pode-se dizer que as organizações da sociedade do conhecimento são complexidades diferentes das empresas da era industrial. Segundo Sveiby, os princípios diferenciadores seriam:

Quadro 1 - Os princípios da organização baseada no conhecimento.

Item	Paradigma da era industrial	Paradigma da era do conhecimento
Pessoas	Geradores de custos ou recursos	Geradores de receitas
Fonte de poder dos gerentes	Nível hierárquico na organização	Nível de conhecimento
Principal responsabilidade da gerência	Supervisionar os subordinados	Apoiar os colegas
Informação	Instrumento de controle	Ferramenta para comunicação: recurso
Produção	Operários processando recursos físicos criar produtos tangíveis	Trabalhadores do conhecimento convertendo conhecimento em estruturas intangíveis
Fluxo de informação	Mediante a hierarquia organizacional	Mediante redes colegiadas
Efeito do tamanho	Economia de escala no processo de produção	Economia de escopo das redes
Relações com os clientes	Unidirecional através dos mercados	Interativa através de redes pessoais

Fonte: adaptado de Sveiby (1997, p. 27).

Além dessas características, Sveiby (1997) também reconhece que as organizações da era pós-industrial têm como gargalos de produção o conhecimento e o tempo, diferindo do que ocorria no mundo industrial, quando recursos financeiros e habilidades humanas eram os fatores mais preciosos. As empresas deixaram de ter fluxo de produção seqüencial, passando a trabalhar com as idéias e com o caos. Anteriormente o propósito do aprendizado era o de aplicar novas ferramentas na rotina organizacional, agora está voltado à real pretensão de criação de novos ativos. Em síntese, na nova era, em contraste com a era industrial, não se trata o conhecimento como um simples recurso, mas sim como foco do negócio das empresas modernas.

Investir em gestão do conhecimento torna-se assim prioridade, mas para isso é preciso saber exatamente o que significa esse novo ativo. A seguir será analisada a definição de conhecimento que orientará este trabalho, revisando a visão dos autores mais destacados neste campo

O conceito de conhecimento é discutido na teoria organizacional por diversos autores, principalmente desde a década de 1990. Segundo Davenport e Prusak (1998, p. 6), “o conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações”. Os mesmos autores afirmam que ele não apenas está contido em documentos ou repositórios da organização, mas nas também nas suas práticas, processos e normas.

Para Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2000), é imprescindível levar em consideração três aspectos ao se analisar o conhecimento. São eles: 1) o conhecimento como crença verdadeira e justificada, pois quando ele é criado, uma nova situação é interpretada, desenvolvendo crenças comprovadas e pessoas que se comprometem com elas; 2) o conhecimento é explícito e tácito, porque algumas formas de conhecimento podem ser impressas no papel e expressas, enquanto outras estão ligadas aos sentidos, à percepção individual, às experiências e à intuição, sendo de difícil descrição, e 3) sua eficácia e criação depende de contexto capacitante, já que é um espaço compartilhado que consegue estimular novos relacionamentos (*ba*, no conceito japonês, que é ao mesmo tempo um contexto físico, virtual e mental).

A literatura nacional também já abordou o tema, vários autores de diferentes áreas o colocam como conceito principal de suas dissertações e teses (TERRA, 1999; ORSI, 2003; PERROTTI, 2004; PINHEIRO, 2004; SANTOS NETTO, 2005; VERSIANI, 2006;

AMORIM, 2007; TAKAHASHI, 2007; KUNIYOSHI, 2008). O interesse pelo tema se ampliou significativamente, fazendo com que ele deixasse de ser uma questão de interesse puramente educacional e se torna-se um fator que permeia toda a discussão de futuro da sociedade. Hoje ele é abordado por áreas como política, sociologia, economia, entre outras, atingindo também a ciência da administração (BOLZANI JUNIOR; SOUZA; DO NASCIMENTO, 2002).

Dentro da teoria organizacional, são destacados no quadro abaixo alguns dos principais autores que produziram definições sobre o conceito de conhecimento:

Quadro 2 - Principais autores que abordaram o conceito de conhecimento.

Autores	Conceito de conhecimento
Stewart (1998)	Conhecimento é um ativo intangível, que representa o capital intelectual da empresa.
Davenport e Prusak (1998)	Conhecimento proporciona uma estrutura para avaliar e incorporar novas experiências e informações; é aplicado na mente dos conhecedores.
Drucker (1998)	Conhecimento deve ser organizado e alocado onde é mais necessário e crítico; conhecimento é um ativo dinâmico.
Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2000)	Conhecimento é crença verdadeira e justificada, é explícito e tácito, e sua eficácia e criação depende de contexto capacitante; é mutável.
Nonaka (2001)	Conhecimento sempre se origina na pessoa; a conversão do conhecimento individual em recurso disponível é a atividade-chave da empresa que cria conhecimento.
Probst, Raub e Romhardt (2002)	Conhecimento é integrado, sendo individual e coletivo ao mesmo tempo, pois as pessoas constroem-no juntas e adquirem novo conhecimento do próprio grupo.

Fonte: elaborado pela autora.

Davenport e Prusak (1998) ainda esclarecem que o conhecimento movimenta-se pelas organizações, pois ele é comercializado, descoberto, gerado e aplicado aos processos de trabalho. Esse conhecimento permeia o ambiente de trabalho e circula entre os indivíduos. Segundo eles, o conhecimento organizacional é dinâmico, movido por uma variedade de forças e inserido no mercado do conhecimento, onde é intercambiado a todo o momento. Por esse motivo que o conhecimento é mais valioso do que dados e informações, pois é o que está mais próximo da ação (DAVENPORT; PRUSAK, op. cit.). O conhecimento é em si mutável e pode assumir inúmeros aspectos, nas diferentes organizações (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2000).

Este trabalho será orientado pelo conceito de Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2000). Considera-se que o conhecimento é uma crença justificada pelas próprias pessoas, é explícito e tácito ao

mesmo tempo, e que vai depender daquilo que os autores chamam de *ba* – o contexto capacitante que promoverá a criação de conhecimento de diversas maneiras. O *ba* é uma palavra japonesa, proposta pelo filósofo japonês Kitaro Nishida e grosseiramente traduzida por *lugar*, representada por um ideograma que está relacionado a local de trabalho. Nonaka e Konno (1998) afirmam que o conhecimento da empresa está inserido e é dependente do *ba*, pois é no espaço compartilhado onde ocorre a criação de conhecimento.

Como um fator crítico de sucesso, o conhecimento é um recurso que deve ser bem gerido e mobilizado para gerar desempenho superior. Porém, deve-se ressaltar que a gestão do conhecimento é diferente da gestão de qualquer outro ativo, visto que o conhecimento, mais mutável do que instalações físicas, estoques e mão-de-obra, depende de práticas adequadas para que seja bem aproveitado.

Para Nonaka, Toyama e Byosière (2001), a gestão do conhecimento trata daquilo que é justificado como crença verdadeira, sendo mais importante o modo como o conhecimento é suportado do que a comprovação racional da sua veracidade. Eles corroboram com a proposta de Drucker, afirmando que o conhecimento é específico e relacionado a um contexto, pois apresenta-se dinâmico nas interações entre os indivíduos, no meio e entre as organizações. Contudo, mesmo que a organização seja baseada no conhecimento, em pouco tempo ela estará obsoleta caso não tenha a capacidade de aprender a inovar.

Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2000) afirmam que a criação de conhecimento depende de cinco capacitadores:

1. instilar a visão do conhecimento;
2. gerenciar as conversas;
3. mobilizar os ativistas do conhecimento;
4. criar o contexto adequado; este item será aprofundado na sessão em que será abordada a gestão do ambiente de trabalho para aprendizagem, e
5. globalizar o conhecimento local.

O ex-secretário do trabalho dos Estados Unidos, Robert Reich, afirmou que nas organizações é preciso criar uma cultura organizacional que valorize o desenvolvimento, que estimule a fome de aprender, num ambiente no qual haja oportunidades de aprender continuamente. Mesmo que esses processos sejam de difícil quantificação, isso está vinculado a um novo

senso de conhecimento e solicitude emocional na organização, dando ênfase à maneira de como as pessoas tratam umas às outras, estimulando a criatividade e a jovialidade (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2000).

A criação do conhecimento na organização deve ser entendida como um processo que amplia nela mesma o conhecimento criado pelos empregados e os cristaliza no nível coletivo por meio de diálogo, discussões, compartilhamento de experiências, ou mesmo observação (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Organizações, quando dependentes de conhecimento, são levadas a formar ambientes de aprendizagem, que pressupõem processos de aprendizado e desenvolvimento. No próximo subitem será aprofundada a questão da aprendizagem como processo de produção de conhecimento na organização.

3.2.1 Aprendizagem organizacional

As literaturas sobre gestão do conhecimento e aprendizagem organizacional, embora tratem de conceitos e fenômenos similares, foram desenvolvidas como correntes de pensamento específicas. Por esse motivo, a questão da aprendizagem organizacional é tratada como um tópico particular neste projeto.

Organizações que dependem de conhecimento são organizações que aprendem, por isso, estimulam aprendizado contínuo. O conceito de aprendizagem organizacional, no entanto, ainda não é consensual entre os diversos pesquisadores do tema. Segundo Garvin (2002), ainda não foi possível definir precisamente o que é uma organização que aprende; boa parte dos pesquisadores concorda que a aprendizagem é um processo que ocorre ao longo do tempo, assim como está ligada à idéia de aquisição de conhecimentos e desempenho, mas há vários pontos de divergência.

Garvin (2002) sintetiza essas diferenças quando descreve aprendizagem organizacional, conforme outros autores, como: mudança comportamental para a aprendizagem, novas formas de pensamento, processamento de informações, compartilhamento de *insights*, rotinas organizacionais, memória, detecção e correção de erros, por exemplo.

Como já referido anteriormente, a aprendizagem organizacional é abordada por uma literatura que nem sempre se comunica com as teorias de gestão do conhecimento, apesar de estarem bastante relacionadas (FIOL; LYLES, 1985; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; PRANGE, 2000; ANTONELLO, 2005). Fiol e Lyles (1985) explicam por que tais teorias não se relacionariam.

Para estas autoras, a aquisição de conhecimento não ocorreria simultaneamente com a aprendizagem organizacional, pois seus fenômenos seriam distintos e pouco percebíveis. Similarmente, Nonaka e Takeuchi (1997) são autores que diferenciam aprendizagem da noção de conhecimento, quando afirmam que a aprendizagem está relacionada à apreensão de conhecimento tácito, que vem por meio da experiência direta ou por tentativa e erro.

Nesse sentido, Prange (2000) declara que aprendizagem organizacional nem sempre proporciona conhecimento para os profissionais, pois seriam eventos independentes. Por sua vez, Antonello (2005) acredita que, apesar de aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento serem conceitos que foram desenvolvidos na nova economia de modo paralelo, a aprendizagem seria um processo de mudança no estado dos diversos tipos de conhecimento (aquisição, disseminação, criação e implementação). Ou seja, a aprendizagem organizacional estaria necessariamente vinculada à criação de conhecimento. Esta visão é a que mais aproxima a aprendizagem do conhecimento.

Cyert e March (1963) apud Prange (2000) foram, há mais de 40 anos, os autores seminais em aprendizagem organizacional. Estes autores definiram este processo como o comportamento adaptativo das organizações ao longo do tempo. Ainda na década de 1960, Simon (1969) apud Fiol e Lyles (1985) também estudou o assunto, argumentando que a aprendizagem organizacional seria composta por *insights* crescentes e reestruturações bem-sucedidas elaborados por indivíduos, a fim de solucionar problemas organizacionais, refletindo em resultados para a própria organização.

Argyris e Schön (1978), na década de 1970, são também precursores do tema, deixando claro que a aprendizagem organizacional não é a mesma que a individual, ainda que sejam os indivíduos que aprendem. Eles argumentam que, muitas vezes, as organizações sabem menos que seus membros, ou até há casos em que a organização não parece aprender o que cada pessoa sabe. De qualquer forma, todos reconhecem que as organizações aprendem por meio das experiências e das ações dos seus membros (ARGYRIS; SCHÖN, 1978).

Para Wiig (1994), no geral, a organização aprende quando ela consegue lidar com os desafios de modo competitivo, por meio de descobertas internas, da aquisição de conhecimento no ambiente externo, ou observações internalizadas. A organização pode aprender, segundo o autor, de diversas formas: adquirindo novos conhecimentos que são organizados, validados e

integrados, descartando conhecimento desatualizado, distribuindo conhecimentos relevantes ao usuário final, e explorando o conhecimento disponível para atingir a melhor vantagem.

Questionar a aprendizagem organizacional em vários aspectos, como critérios de avaliação, sua utilidade e praticabilidade, até diferentes tendências, foi uma importante contribuição de Prange (2000). Ela afirma que a aprendizagem organizacional busca identificar como as coisas funcionam, encontrando a maneira certa – metodologia ideal e conexões adequadas – para lidar com problemas, e que por isso processos organizacionais podem estar ocultos e devem ser revelados na empresa.

Segundo Elkjaer (2001), aprendizagem organizacional pode ser vista como processos de aprendizagem situada, como prática social, sendo abordada como ferramenta gerencial, ou variável que pode ser usada para estruturar organizações. Assim, a perspectiva sobre aprendizagem não é baseada somente no indivíduo, mas sim na prática social das organizações; é algo a ser interpretado, baseado nas experiências pessoais. O autor propõe uma abordagem construtivista social sobre aprendizagem.

Garvin (2002) tem uma visão mais prática do conceito, ele acredita que a aprendizagem se efetiva quando está em ação, pois seu processo é importante para o resultado final da empresa. O autor relata a dificuldade de se precisar organizações que aprendem, mas afirma que seja aquela que é “hábil na criação, aquisição, interpretação, transferência e retenção de conhecimento, e também na modificação deliberada de seu comportamento para refletir novos conhecimentos e *insights*” (p. 10).

Na mesma linha, Senge (2002) mostra essa abordagem diferenciada das organizações que aprendem. Para ele, as organizações não aprendem simplesmente quando há informações em excesso, mas sim quando o conhecimento é um elemento que consegue solucionar problemas de modo sistêmico. A solução de modo localizado apenas transfere o problema para outra área ou dimensão, e não o elimina da empresa.

Numa revisão dos principais autores, por fim, Antonello (2005, p. 27) afirma que:

“A aprendizagem organizacional é um processo contínuo de apropriação e geração de novos conhecimentos nos níveis individual, grupal e organizacional, envolvendo todas as formas de aprendizagem – formais e informais – no contexto

organizacional, alicerçado em uma dinâmica de reflexão e ação sobre as situações-problema (...).”

Para a autora, aprendizagem trata-se de um conceito dinâmico, que engloba mudança contínua e que integra níveis múltiplos. De acordo com ela, a aprendizagem organizacional, em seu nível mais básico, recorre à busca de compreensão, experiências, técnicas e práticas que são novas para a organização. O sucesso depende da maneira pela qual a organização verá as coisas de formas diferentes, adquirirá novos *insights* e adotará novos padrões de comportamento.

Como as organizações passaram a lidar com turbulências no mercado nos últimos anos, elas foram reagindo às mudanças. “A aprendizagem surge da tensão entre o novo e o velho conhecimento, e também da transformação do conhecimento presente na memória de um indivíduo” (ANTONELLO, 2005, p. 23). A aprendizagem organizacional deve facilitar o processo de qualidade criativo para gerar valor à organização, criar inovação ao mercado, e alcançar sustentabilidade.

Como se pode verificar, as definições dos autores diferem em alguns aspectos, mas estão relacionadas entre si. Alguns dos conceitos de aprendizagem organizacional abordados anteriormente foram relacionados de forma sintética no quadro abaixo, para estruturar as referências que serão adotadas no presente estudo.

Quadro 3 - Principais autores que trabalharam o conceito de aprendizagem organizacional.

Autores	Conceito de aprendizagem organizacional
Simon (1969) apud Fiol e Lyles (1985)	<i>Insights</i> e reestruturações elaborados por indivíduos para solucionar problemas organizacionais, refletindo em <i>performance</i> da empresa.
Argyris e Schön (1978)	Membros organizacionais detectam erros e os corrigem ao reestruturar a estratégia, permitindo que a organização alcance seus resultados.
Fiol e Lyles (1985)	Desenvolvimento de <i>insights</i> , conhecimentos e associações entre ações passadas, a efetividade dessas ações e as ações futuras (p. 811).
Wiig (1994)	Aquisição de novos conhecimentos, que são organizados, validados e integrados, distribuindo conhecimentos relevantes ao usuário final, para atingir a melhor vantagem.
Easterby-Smith e Araujo (2000)	Na visão técnica, aprendizagem organizacional está ligada a processamento, interpretação e resposta eficazes às informações da organização; na visão social, está vinculada à maneira pela qual as pessoas dão significado às suas experiências de trabalho.
Prange (2000)	Aprendizagem organizacional busca identificar como as coisas funcionam, encontrando a maneira certa para lidar com problemas.

Elkjaer (2001)	Processos de aprendizagem situada, sendo abordada como ferramenta gerencial, ou variável que pode ser usada para estruturar organizações.
Garvin (2002)	Uma organização que aprende é aquela que é “hábil na criação, aquisição, interpretação, transferência e retenção de conhecimento, e também na modificação deliberada de seu comportamento para refletir novos conhecimentos e <i>insights</i> ” (p. 10).
Senge (2002)	Solução de problemas organizacionais baseado no pensamento sistêmico, pois resolver questões localizadas apenas transferiria o problema de lugar.
Antonello (2005)	Processo permanente de adquirir novos conhecimentos nos níveis individual, grupal e organizacional, envolvendo formas formais e informais de aprendizagem, alicerçado em uma dinâmica de reflexão e ação sobre as situações-problema (p. 27).

Fonte: elaborado pela autora.

O conceito que orientará a pesquisa deste trabalho é aquele em que aprendizagem organizacional efetivamente incorpora e aplica novos conhecimentos nas rotinas e práticas da empresa por meio de seus membros. Isso envolve desde a detecção de erros e a criação de novas soluções, até o desenvolvimento de processos permanentes para aquisição de novos conhecimentos.

Deve-se ressaltar que é no nível individual que começam os processos de aprendizagem e de criação de conhecimento (FLEURY; OLIVEIRA JUNIOR, 2002). Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento organizacional é uma consequência do conhecimento acumulado pelas pessoas de uma determinada organização. Para Antonello (2005), isso é mais do que a soma e do que o acúmulo desse conjunto de conhecimentos individuais, pois é da sinergia entre as pessoas que surge a alavanca propulsora do conhecimento organizacional.

Em relação à criação do conhecimento, portanto, Nonaka e Takeuchi (1997) definem duas dimensões, de acordo com o Quadro 4.

Quadro 4 - Dois tipos de conhecimento.

Conhecimento Tácito (Subjetivo)	Conhecimento Explícito (Objetivo)
Conhecimento da experiência (corpo)	Conhecimento da racionalidade (mente)
Conhecimento simultâneo (aqui e agora)	Conhecimento seqüencial (lá e então)
Conhecimento análogo (prática)	Conhecimento digital (teoria)

Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997).

Há, então, um pressuposto de que o conhecimento é criado por meio da interação entre o conhecimento tácito e o explícito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Existem quatro modos diferentes de conversão do conhecimento:

- Socialização, de conhecimento tácito em conhecimento tácito: processo de troca de conhecimentos que leva à criação de modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas; assim, um indivíduo pode adquirir conhecimento a partir da observação, da imitação ou da prática durante a interação com os outros;
- Externalização, de conhecimento tácito em conhecimento explícito: processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos, normalmente provocado pelo diálogo, pela reflexão e pela combinação de métodos de indução e dedução; sua forma de expressão são as analogias, metáforas, conceitos, hipóteses ou modelos;
- Combinação, de conhecimento explícito em conhecimento explícito: processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimento, que envolve a produção de novos conhecimentos ou de novos significados a partir da reconfiguração de informações existentes, com a ajuda de mecanismos de busca, classificação, categorização e interpretação de informação, e
- Internalização, de conhecimento explícito em conhecimento tácito: processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito, ou o aprender fazendo; para que isso aconteça, é necessária a verbalização por parte do sujeito de sua própria experiência.

Os diversos estudos sobre o tema foram aprofundados buscando qualificar os processos de aprendizagem por meio de categorias ou níveis: Fiol e Lyles (1985) tratam os diferentes autores de acordo com as classificações por nível de intensidade de aprendizagem, Easterby-Smith e Araujo (2001) dividem a aprendizagem organizacional em duas visões, e Antonello (2005) faz a análise de acordo com seis focos inter-relacionados. Os diferentes tipos de aprendizagem são apresentados a seguir.

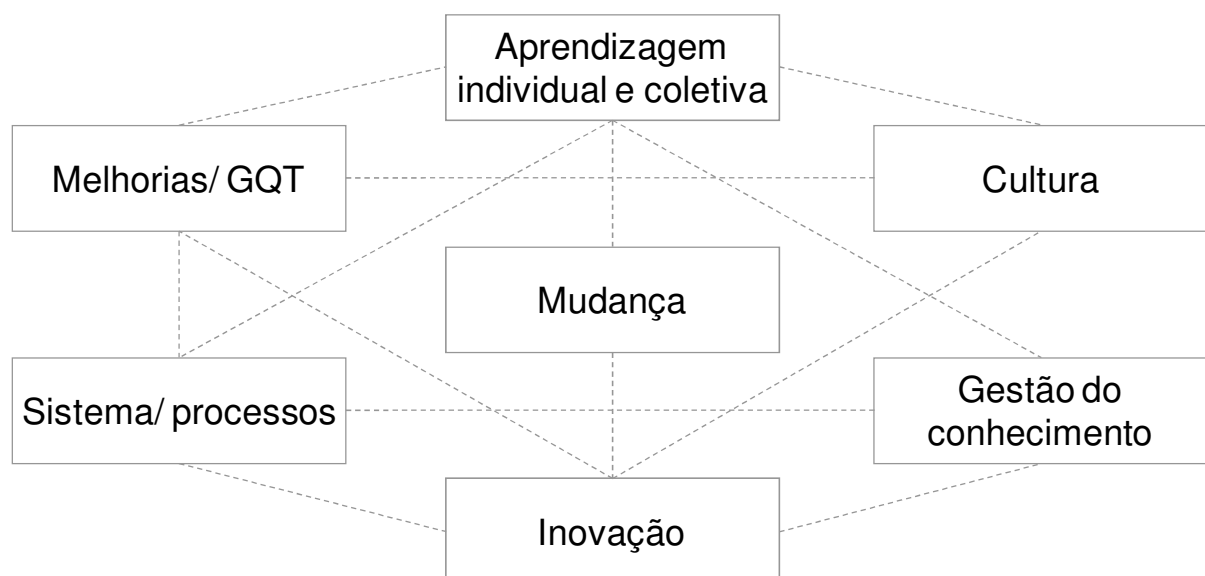
Argyris e Schön (1978) consideram que a aprendizagem pode ser de laços único e duplo. Na aprendizagem de laço único (*single-loop learning*), a organização aprende com os erros, pois os agentes de aprendizagem, ao executarem uma ação, detectam erros e corrigem-nos, por meio da identificação e revisão da estratégia utilizada; eles verão os resultados da nova ação, completando um ciclo complexo de aprendizagem. Já na aprendizagem de ciclo duplo (*double-loop learning*), o erro não é apenas detectado, mas o ciclo de laço único é insuficiente para resolver o problema, pois as normas organizacionais impedem a criação de uma solução efetiva; neste caso, a reestruturação de regras, premissas e estratégias é necessária.

Ao analisar a literatura sobre o tema *aprendizagem organizacional* Fiol e Lyles (1985) também propuseram categorias de diferenciação para os níveis de aprendizagem – alto ou baixo. No nível baixo, a aprendizagem ocorre mais por repetição, rotina, controle, regras e contexto bem definido; no nível alto, ela ocorre por meio de *insights*, de modo não rotineiro, principalmente quando se desenvolvem estruturas e regras diferenciadas, além de se caracterizar por mostrar um contexto ambíguo e estar mais frequentemente localizada nos níveis hierárquicos superiores da organização.

Uma classificação dos processos de aprendizagem é proposta por Easterby-Smith e Araujo, e eles seriam técnicos ou sociais. Aprendizagem organizacional, segundo a perspectiva técnica, diz respeito ao processamento, interpretação e resposta eficazes às informações internas ou externas para a organização; segundo a visão social, tal aprendizagem está vinculada à maneira pela qual as pessoas dão significado às suas experiências de trabalho, que emerge de interações sociais no ambiente de trabalho.

Antonello (2005) nota que a aprendizagem organizacional deve ser tratada de forma mais integrada, permitindo diferentes focos. As organizações, que experimentam ambientes sem a noção de equilíbrio, forçam-se a mudar continuamente. A autora cria uma teia sobre a aprendizagem organizacional (Figura 3) e apresenta os seis focos enfatizados na literatura do tema.

Figura 3 - A teia da aprendizagem organizacional.



Fonte: Antonello, 2005.

Além dos aspectos abordados por Argyris e Schön (1978), Fiol e Lyles (1985), e Easterby-Smith e Araujo (2001), Antonello (2005) vê a aprendizagem organizacional impulsionada por mudanças, e permeando as aprendizagens mais localizadas (individual e coletiva), a sua cultura, a própria gestão do conhecimento, a inovação, o sistema e seus processos, e até mesmo os programas de melhoria na gestão de qualidade total.

Por sua vez, Crossan, Lane e White (1999) consideram que há quatro processos importantes para a aprendizagem organizacional, que vão desde a intuição, realizada pelas pessoas, passando por interpretação, integração (grupo) e institucionalização (organização). Desta forma, o conhecimento se consolida por meio de rotinas, sistemas de diagnóstico e regras (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999).

Ao avançar nesse tema, DiBella e Nevis (1999) discutem a questão da capacidade de aprendizagem das organizações. Quanto elas conseguem aprender, como avaliam seu progresso e qual o objetivo que pretendem alcançar? Avaliações dessa natureza são sempre difíceis e mostram-se abstratas. Para isso, os autores sugerem uma abordagem que envolve desde fatores normativos que servem de diretrizes, desenvolvimento avaliado pela capacidade de aprendizagem, até auto-avaliação dos indivíduos sobre suas capacidades atuais e futuras:

“As organizações não operam com desempenho máximo, mas estão, ou deveriam estar, em estado contínuo de transformação para se tornarem melhores do que são no presente. A implicação é que há aspectos disfuncionais nas organizações que limitam sua eficiência ou desempenho. O papel da aprendizagem organizacional é o de ajudar as organizações a superarem seus limites e tornarem-se melhores.” (p. 7)

Porém, surge um problema: Argyris (2001) afirma que apesar de as empresas dependerem cada vez mais do aprendizado para obterem sucesso, a maioria das pessoas não sabe aprender. Segundo ele, as empresas compreendem mal do que seja aprendizado e de como incentivá-lo no seu ambiente. A aprendizagem pode ser considerada como um processo que acontece deliberadamente e que pode ser planejado (EASTERBY-SMITH; BURGOYNE; ARAUJO, 2001). Em relação à promoção de desenvolvimento e aprendizagem nas organizações, Abbad e Borges-Andrade (2004, p. 269) afirmam que:

“Além da criação de processos de gestão do conhecimento e das ações de TD&E (treinamento, desenvolvimento e educação), é necessária a criação de clima organizacional propício à aprendizagem contínua e coletiva. Muitos autores sugerem que a organização incentive o comportamento de assumir riscos e aprender

com os próprios erros, crie um clima favorável à inovação, à criatividade e à criação de comunidades de aprendizagem.”

Se o ambiente de trabalho deve estar propício à aprendizagem, convém detalhar o que seria este ambiente, comumente tratado na literatura como clima organizacional. O próximo subitem aborda este assunto.

3.2.2 *Ambiente organizacional*

Clima (do original κλίμα, em grego), segundo o dicionário Houaiss, significa ambiente favorável ou não para a realização de determinada coisa; meio; atmosfera moral. O interesse em clima organizacional não é recente na área da administração, visto que iniciou-se na década de 1930 e aumentou consideravelmente durante a década de 1960. O termo *clima* foi cunhado por Lewin, Lippitt e White (1939) no vocabulário da psicologia social. Alguns cientistas sociais vinham observando comportamentos em função do significado das situações para as pessoas, e Lewin (1951) chamava essa noção de situação experimentada de *espaço vital*, enfatizando que cada indivíduo vivencia e age de determinada forma dependendo do ambiente social de inserção.

Os experimentos de Hawthorne, realizados por Elton Mayo entre 1924 e 1933 na empresa Western Electric, foram os primeiros a identificar a influência do clima interno no comportamento das pessoas numa organização. Nele observou-se que, na percepção dos empregados, a simples atenção às condições de trabalho era suficiente para gerar motivação e sentimentos positivos em relação à organização.

Lewin, Lippitt e White (1939) usaram pela primeira vez o conceito de clima social e atmosfera social como expressões similares para descrever atitudes, sentimentos e processos sociais, baseados em um experimento com grupos de meninos em um acampamento de verão nos Estados Unidos. Em 1951, Lewin intitulou de *teoria de campo psicológico* suas tentativas de representar um processo social particular como parte de um contexto ou campo mais amplo (ASHKANASY; WILDEROM; PETERSON, 2000). Para o autor, todo comportamento, inclusive ação, pensamento, desejo, busca, valorização e realização, é concebido como uma mudança de algum estado de um campo numa determinada unidade de tempo (LEWIN, 1951).

A primeira análise sistemática denominada clima organizacional foi realizada por Argyris (1960), na qual ele concluiu que as organizações precisam criar uma atmosfera interpessoal de confiança, abertura e de baixa ameaça. De acordo com Schneider (1975), esse conceito deveria se referir mais a uma área de pesquisa do que a uma unidade específica de análise ou um conjunto particular de dimensões. Kolb, Rubin e McIntre (1978) identificam outros aspectos relacionados, como conformidade, padrões, recompensas, responsabilidade, apoio, clareza e calor humano. Woodman e King (1978) complementam, afirmando que clima organizacional é um conceito que implica a compreensão do comportamento das pessoas no ambiente de trabalho.

O clima organizacional refere-se ao que as pessoas acreditam que existe e que está acontecendo no ambiente da organização em determinado momento, sendo, portanto, a caracterização da imagem que essas pessoas têm dos principais aspectos ou traços vigentes (CODA, 1998).

Fleury e Sampaio (2002) notam que muitos autores assumem o conceito de cultura como sinônimo de clima organizacional, mas estudos sobre cultura têm um caráter mais profundo, remetendo às origens da organização, ao processo de definição de seus valores básicos e à modelagem dos padrões culturais, enquanto o clima organizacional reflete um estado momentâneo da organização, que pode alterar-se ante uma notícia, um evento ou um boato, por exemplo.

Para Schneider e White (2004), três são as fontes para o desenvolvimento do clima nas organizações:

- Exposição dos membros às mesmas características estruturais objetivas;
- Práticas e processos de seleção, retenção e designação de tarefas que produzem um conjunto homogêneo de membros da organização, e
- Interações sociais que geram o entendimento compartilhado entre os membros.

Incorporado o conceito à teoria organizacional, as empresas passaram a adotá-lo em suas práticas de gestão. A análise do clima organizacional é um processo importante, pois a realidade que os dirigentes idealizam pode ser diferente daquela percebida pelos empregados, visto que cada um tem uma percepção alinhada por suas próprias atitudes e expectativas. O comportamento humano individual varia conforme a norma e essa variação é condicionada

pela tensão entre a auto-percepção e o ambiente psicológico (espaço vital) onde o indivíduo está inserido (ASHKANASY; WILDEROM; PETERSON, 2000).

3.2.2.1 Pesquisas de clima organizacional

Com a finalidade de analisar a percepção das pessoas sobre o ambiente de trabalho, aquelas mais estruturadas em gestão de pessoas realizam levantamentos sistemáticos chamados pesquisas de clima organizacional. Seu objetivo consiste em compreender como estão as relações entre a empresa e as pessoas, não só do ponto de vista da satisfação e da motivação, mas também aspectos como compreensão das políticas, concordância com o direcionamento estratégico do negócio, entre outros (FISCHER, 1996).

Os diagnósticos de clima organizacional são perceptuais, então mais intuitivos que empíricos. Contudo, os resultados são analisados de forma objetiva. Pode-se dizer então que não existe um consenso ou uma definição conclusiva quanto ao tema e à pesquisa de clima organizacional, mas a persistência e a disseminação do conceito na prática profissional, bem como a possibilidade de relacioná-lo com outras variáveis organizacionais, demonstram a importância de uma investigação acadêmica mais rigorosa sobre o assunto (OLIVEIRA, 1996).

Esse tipo de levantamento está contido nos estudos organizacionais ligados à gestão de pessoas, sendo utilizado para compreender necessidades, preocupações e percepções dos empregados. A literatura mostra inúmeras definições, como: o diagnóstico da estrutura da organização (PAYNE; PUGH, 1976), o grau de similaridade entre as expectativas da organização e as dos empregados (GLICK, 1985), a descrição dos aspectos formais e informais que orientam os comportamentos dos indivíduos, que por sua vez criam percepções subjetivas sobre o ambiente de trabalho (ÁLVAREZ, 1985), e os fatores que são importantes na organização (SCHNEIDER; WHITE, 2004). Atualmente o interesse em conhecer o que as pessoas percebem sobre a organização na qual trabalham torna crescente o uso desses instrumentos.

Pesquisas na literatura sobre a evolução do conceito de clima organizacional mostraram que alguns dos primeiros autores já se utilizavam de classificações de variáveis ou fatores de mensuração. Esta alternativa permitia que se estabelecessem focos mais precisos para a análise e avaliação do fenômeno estudado.

Essa tentativa de estabelecer categorias analíticas aparece já nos estudos seminais, como em Lewin (1948), que relacionava o conceito com fatores ligados a liderança. Para ele o clima social não era uma categoria teórica extremamente complexa e nem apresentava nuances suaves, podendo ser resumida em três grandes categorias qualificativas: autocrático, democrático e *laissez-faire* (ASHKANASY; WILDEROM; PETERSON, 2000).

Segundo Argyris (1960), compreender o comportamento nas organizações pressupõe a definição de dois conjuntos de variáveis que representem a organização e o indivíduo. O objetivo de uma pesquisa passa a ser o de criar generalizações e teoria aplicável a todas as organizações a partir de tipos definidos para cada um dos casos empíricos estudados.

Trabalhos de Morse e Reimer (1956), de Likert (1961) e de Katz e Kahn (1966) priorizaram o contexto humano nas organizações para *performance* e efetividade organizacional, enfatizando em suas análises os resultados de produtividade e resultados humanos. Esses autores defenderam a idéia de que a *performance* organizacional é mais do que produtividade no curto prazo, e que as condições (atmosfera, clima) criadas no local de trabalho para os empregados podem gerar resultados importantes para a empresa (ASHKANASY; WILDEROM; PETERSON, 2000).

Considerando os eventos, as práticas e os processos das empresas, o clima organizacional contempla diversas dimensões, já que a percepção das pessoas sobre o seu ambiente de trabalho pode ser genérica ou pontual (SCHNEIDER; SNYDER, 1975).

Na Colômbia, um grupo de pesquisadores desenvolveu um instrumento para a medição do clima organizacional (IMCO) baseado no modelo teórico das relações humanas e nos principais autores dessa escola, considerando sete dimensões de análise: objetivos, cooperação, liderança, tomada de decisões, relações interpessoais, motivação e controle. Tais variáveis mostram que os indivíduos se expressam por situações que orientam suas crenças, comportamento, satisfação e nível de eficiência no trabalho (ÁLVAREZ, 1985).

Robert Levering, jornalista e consultor norte-americano, criou em 1980 uma metodologia baseada em pesquisa de clima organizacional para listar anualmente as melhores empresas para se trabalhar. Essa metodologia foi inicialmente aplicada para classificar as empresas norte-americanas na revista Fortune, e depois disseminou-se em mais de 30 países. Levering

(1988) acredita que um bom ambiente de trabalho esteja ligado a: lugar amigável, baixo nível de politicagem, tratamento com justiça, forte significado do trabalho e sentimento de família.

No Brasil, desde 1982, pesquisadores vinculados à Universidade de São Paulo realizaram pesquisas de clima organizacional de caráter gerencial ou acadêmico em várias empresas. Essa metodologia é hoje adotada em uma pesquisa anual aplicada em todo o país em empresas que voluntariamente se candidatam a participar de um *ranking* que seleciona as melhores empresas para se trabalhar no Brasil. Os resultados dessa pesquisa são publicados anualmente desde 2006 pelas revistas *Você S/A* e *Exame*, da Editora Abril.

É importante ressaltar que a pesquisa das melhores empresas da *Você S/A* e *Exame* segue algumas diretrizes:

- Os métodos e procedimentos adotados são transparentes e simplificados, preservando-se a legitimidade científica e estatística da pesquisa;
- A pesquisa é adequada ao máximo à realidade empresarial brasileira, sem perder sua perspectiva global;
- A metodologia é suscetível a processos periódicos de atualização, e
- Todos os conteúdos e critérios adotados pela pesquisa se sustentam em uma base teórica sólida e atualizada sobre gestão de pessoas.

A pesquisa de clima organizacional utilizada para a metodologia dessa pesquisa é analisada em quatro categorias:

- Identidade (nove questões): relação da pessoa com a instituição, a estratégia e o negócio da empresa;
- Satisfação e motivação (30 questões): relação da pessoa com a entidade empregadora, outras pessoas, processos de gestão e processos de trabalho;
- Aprendizado e desenvolvimento (dez questões): além de ser o foco deste estudo, é a relação da pessoa com processos de gestão e gestores da organização, e
- Liderança (quinze questões): relação da pessoa com seus gestores.

A pesquisa de clima organizacional permite avaliar o contexto no qual será o processo de aprendizagem nos níveis individual, grupal ou organizacional, por meio da perspectiva perceptual. As pessoas, concordando – ou não, em maior ou menor grau – com as afirmações sobre as condições de aprendizado e desenvolvimento, mostram à organização sua opinião

sobre a qualidade do ambiente de trabalho no qual trabalham. Além disso, Schneider (1975) propõe que o termo clima organizacional deveria ser suplantado pela idéia de clima *de algo* e, neste estudo, trata-se de *clima de aprendizagem*.

3.2.3 Ambiente organizacional para aprendizagem

Um clima organizacional que estimule a aprendizagem pressupõe alguns elementos que o caracterizam. Neste subitem buscam-se os autores que estudam os temas gestão do conhecimento e aprendizagem organizacional, e abordam características de ambiente.

Knowles, Holton III e Swanson (2005) consideram que a aprendizagem organizacional dependeria de um clima formado por pessoas tranqüilas, confiáveis, respeitáveis, informais, amigáveis, colaborativas, hospitaleiras, abertas, autênticas e humanas. Este ambiente facilitador de trocas de conhecimentos e promovedor de aprendizagem é resumido por Nonaka e Takeuchi (1997) na palavra japonesa *ba*. Fayard (2006) explica que a parte esquerda desse ideograma significa base, água fervente ou o que é crescente; a parte direita significa ativação. Por um lado, isso mostra o potencial, por outro, um tipo de máquina que dá uma direção. A parte da direita refere-se à filosofia do *ying* e *yang* de transformação.

Segundo Nonaka e Konno (1998), *ba* pode ser traduzido como um espaço – físico, virtual, mental ou sua combinação – compartilhado para relacionamentos emergentes, mas que se diferencia de relacionamentos humanos comuns porque é uma plataforma onde se criam conhecimentos individuais e/ou coletivos (NONAKA; KONNO, 1998). Nele cada membro sente-se como um parceiro que compartilha da missão da empresa e responsável pelo desenvolvimento mútuo. O ambiente orientado para a aprendizagem apresenta algumas características particulares, denominadas por Hoff (2004) como práticas de aprendizagem:

Quadro 5 - Práticas de aprendizagem.

Práticas individuais	Práticas grupais
Hábito do questionamento	<i>Feedback</i>
Auto-reflexão	Apoio nas reclamações
Perdão pessoal	Questionamento colaborativo
Expressões de dúvida e falha	Comunicação recíproca
Compartilhamento de experiências	Tensão criativa
Empatia com os outros	Experimentação imediata
Pensamento sistêmico	Notificações imediatas

Fonte: adaptado de Hoff (2004).

As práticas listadas acima, no entanto, não são facilmente aplicáveis e nem rapidamente implantadas. Elas aparecem quando a organização possui uma cultura de aprendizagem ou, de acordo com Nonaka e Konno (1998), quando possuem um espaço social no qual o conhecimento seja adquirido pelas pessoas por meio da reflexão das experiências de outras. Segundo Fayard (2006), o *ba* é adequado quando as situações relacionais energizam as pessoas, estimulando-as a serem mais criativas nas interações positivas e dinâmicas.

Davenport e Prusak (1998) consideram que o contexto adequado para a aprendizagem é formado pelas condições necessárias para que se estabeleça um mercado de conhecimento. Nele as diversas instituições devem estar interessadas em adquirir, transferir e principalmente comercializar conhecimento.

Conforme estudo realizado na Coréia do Sul, um clima organizacional mais amadurecido está relacionado à melhor *performance* da gestão do conhecimento (LEE; KIM; KIM, 2006). Os autores verificaram, por meio de sua amostra, que os indicadores críticos para uma gestão do conhecimento bem-sucedida são o alto nível de compartilhamento, e um clima organizacional consistente.

De outro lado, um grupo de pesquisadores espanhóis realizou um levantamento no qual constataram que não há características de aprendizagem contínua em determinados tipos de organizações, pois se as empresas não estimulam a participação das pessoas, então a busca por autodesenvolvimento será baixa (DÍEZ et al., 2005). Talvez existam características de clima organizacional que não incentivem as pessoas a aprender.

Ellström, Ekholm e Ellström (2008) descobriram que, nas unidades de trabalho em que estudaram, no setor de saúde, há dois tipos de ambiente de trabalho: um que inibe e outro que estimula a aprendizagem. Este segundo ambiente surge de interações dinâmicas entre diversos fatores organizacionais, formando círculo virtuoso para haver mais aprendizagem.

Como se observou na análise da literatura abordada até este ponto, um ambiente organizacional que facilita a aprendizagem envolve aspectos físicos (temperatura, cadeiras confortáveis, iluminação do local, boa acústica e cores, por exemplo), psicológicos (autonomia, baixo nível de ameaça, liberdade para expressão, entre outros), e sociais (confiança nas pessoas e na instituição, relacionamentos, tratamento de equidade etc.), mas ele deve ser moldado de acordo com o contexto da empresa (DAVENPORT; PRUSAK, 1998;

VON KROGH; NONAKA; ICHIJO, 2000; SENGE, 2002; ANTONELLO, 2005; KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2005).

A formação de um ambiente propício para a aprendizagem depende da relação que se estabelece entre pessoas e a organização, além da capacidade dos processos de gestão de pessoas para administrarem essas relações. Manter esses ambientes favoráveis ao desenvolvimento de novos conhecimentos é um importante papel da organização, pois ela deve saber atrair e reter pessoas orientadas para a aprendizagem; ou seja, a organização precisa agir para atender às expectativas das pessoas, buscando aprendizado mútuo e constante. Retoma-se, então, a idéia do trabalhador do conhecimento; no próximo item procura-se analisar quem seria esse novo personagem do mundo contemporâneo.

3.3 Pessoas, conhecimento e aprendizagem

O ser humano é naturalmente orientado para a aprendizagem (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004), mas é importante ressaltar que o potencial das pessoas é mais aproveitado quando as suas competências são exigidas e aproveitadas.

O processo de aprendizagem ocorre individualmente, porém as pessoas também aprendem por meio da interação com outras pessoas da organização: colegas de trabalho, chefes, subordinados, clientes, entre outras. O aprendizado é grupal porque as pessoas se relacionam com outras e trocam experiências, o que cada um sabe e o que pode ser desenvolvido, criando conhecimento. Vygotsky (1987) já afirmava que o indivíduo aprende com as interações sociais, e que o grupo todo terá o conhecimento daquele membro que mais sabe, após interagirem entre si.

A literatura traz teorias divergentes sobre como ocorre o aprendizado das pessoas. As abordagens tradicionais citam duas teorias gerais, a behaviorista (ou de estímulo) e a cognitiva (ou de processamento de informações):

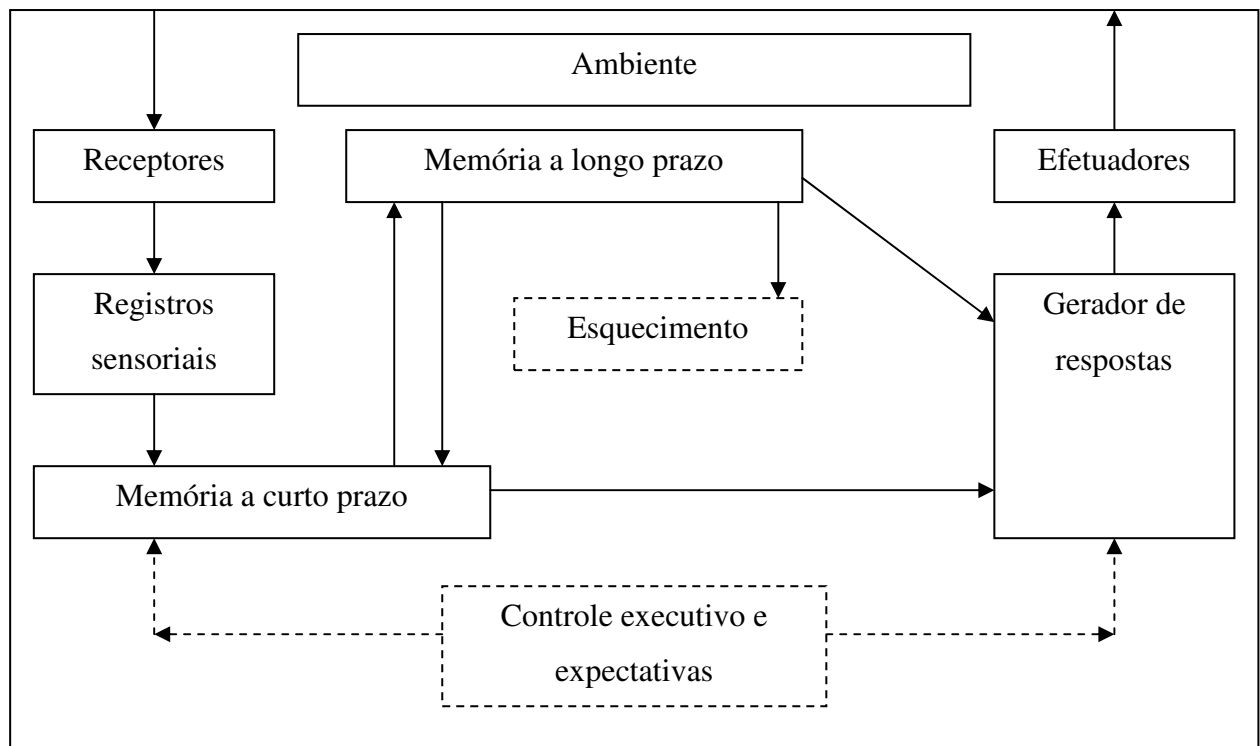
- Behaviorista: o aprendizado pode ser mensurado apenas pelo que pode ser observado – como consequência das respostas aos estímulos do ambiente. As pessoas estão condicionadas pelas respostas dadas e pelos resultados subsequentes. A solução de problemas é feita inicialmente por seqüências de tentativa e erro, e
- Cognitiva: o processo é mais complexo, pois além de considerar os comportamentos visíveis, a abordagem cognitiva também envolve processo mental e expectativas. As

peças aprendem por meio de estruturas cognitivas e constroem meios alternativos para atingir objetivos, já que a solução de problemas engloba entendimento e reflexão.

O behaviorismo foi desenvolvido inicialmente por Pavlov (1927), Watson (1930) e Skinner (1974). O experimento de Pavlov tornou-se famoso devido aos testes feitos com cães: quando um sinal era tocado, uma porção de comida era oferecida a esses animais, fazendo-os salivar; após certo tempo, ao tocar esse sinal, os cães salivavam mesmo quando não eram alimentados, mas o comportamento foi condicionado e o aprendizado, realizado. Tal tipo de aprendizagem força o indivíduo a reagir com determinado comportamento quando estiver condicionada a alguma ação.

A abordagem cognitivista seria uma ampliação da primeira, pois o comportamento, demonstrado no final, teria passado por um processamento de informações. Ou seja, a pessoa está envolvida com *insights*, quer entender o que se passa e cria soluções. Isso pode ser mais detalhado na ilustração abaixo.

Figura 4 - Modelo de processamento de informações do aprendiz em seu ambiente.



Fonte: Abbad e Borges-Andrade (2004).

Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), a aprendizagem é um processo psicológico extremamente importante para o desenvolvimento do ser humano. Não fosse isso verdadeiro,

não seriam vistos esforços da sociedade para investir em educação, ou das empresas com treinamento, ou das pessoas em quererem algum tipo de progresso; é uma questão de perspectiva de futuro.

A aprendizagem é baseada num sistema de necessidades, em crenças e valores e no que acontece quando um comportamento se situa; o indivíduo toma determinada decisão ou escolhe um caminho quando ele acredita que algo seja a melhor opção – isso envolve o desenvolvimento de um mapa cognitivo no qual seu futuro será encaminhado pelo comportamento pessoal (JACKSON, 1993).

No campo do construtivismo, Piaget (1976) estudou os processos de aprendizagem individual em crianças, definido cinco períodos, sendo eles: *sensório-motor*, de 0 a 2 anos de idade (percepções e ações com o corpo; conduta social de indiferença), *simbólico*, de 2 a 4 anos (função semiótica e surgimento da linguagem, quando se aprende por desenho e imitação; há monólogo coletivo), *intuitivo*, de 4 a 7 anos (pergunta-se muito e o indivíduo consegue distinguir a fantasia da realidade; ainda não faz conversas longas), *operatório-concreto*, de 7 a 11 anos (as palavras tornam-se instrumento do processo do pensamento e há uso de muitos argumentos entre crianças e há forte sentimento de competição), e *operatório-abstrato*, a partir dos 11 anos (o pensamento lógico-matemático se acentua e a linguagem auxilia as discussões, havendo conclusões; a organização grupal estabelece relações cooperativas e recíprocas).

O autor também sugere que a aprendizagem se dá pela construção do conhecimento, por meio de esquemas, que são as estruturas mentais ou cognitivas pelas quais os indivíduos intelectualmente organizam o meio, tornando-se cada vez mais refinadas à medida que a pessoa está mais apta a generalizar os estímulos. Os processos de mudança nessas estruturas cognitivas são a assimilação, quando novos eventos são sobrepostos aos esquemas existentes, e a acomodação, cujos esquemas são modificados em função de particularidades do objeto (PIAGET, 1976).

Vygotsky (1987), contemporâneo desse autor, promoveu a teoria de que o desenvolvimento do indivíduo é resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o processo da aprendizagem. Sua principal contribuição está ligada à aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio. Ele trabalhou principalmente com três conceitos: mediação (enquanto sujeito, o homem não tem acesso aos objetos, mas sim acesso mediado a eles),

internalização (é o saber-como, são habilidades específicas; ao interagir com outras pessoas, adquire-se conhecimento disponível pelos membros do grupo), e zona de desenvolvimento proximal (interações sociais e linguagem são variáveis fundamentais; há trocas entre outros sujeitos e consigo próprio, consolidando conhecimentos e a sua consciência, e o professor tem o papel de interferir no processo de aprendizagem).

É importante ressaltar que Vygotsky (1987) acreditava que processos mentais superiores tinham origem em processos sociais e que o desenvolvimento humano não poderia estar desvinculado ao meio social, pois o desenvolvimento cognitivo é a conversão de relações sociais em funções mentais. Seu objeto de estudo eram as interações sociais, e não o indivíduo ou o contexto. E como complementa Driscoll (1995), é na socialização que ocorre o desenvolvimento dos processos mentais superior, e não o contrário.

Abbad e Borges-Andrade (2004), porém, acreditam que haja acordo entre os pesquisadores do tema quanto ao significado da aprendizagem individual. Mesmo encontrando-se várias definições para o termo, de forma geral ele se refere às mudanças duradouras de comportamento do indivíduo, decorrentes de sua interação com o contexto, e não apenas originado do processo natural de maturação; na abordagem cognitivista, estaria relacionado à apreensão, por parte do indivíduo, de novas capacidades posteriormente evidenciadas em seu comportamento, que ocorreria por processos mentais envolvidos na assimilação de novos conhecimentos, precedendo a mudança comportamental.

Assim, Gawande (2006) confirma essa idéia quando relata detalhadamente o aprendizado de um cirurgião desde sua primeira operação médica, tentando evidenciar como o conhecimento tácito é adquirido por meio de um longo processo de maturação, muitas observações, experimentações e um conjunto de fatores que deve ser apreendido.

Nonaka e Takeuchi (1997), Drucker (1999) e Patriotta (2006) afirmam que teorias mais recentes de aprendizagem têm rejeitado modelos de transferência que isolam o conhecimento da prática, enfatizando a noção da aprendizagem situada e dependente de contexto.

Contudo, esse processo que envolve pessoas aprendendo no ambiente de trabalho e gestão de clima organizacional favorável à criação de conhecimentos não ocorre automaticamente e nem de forma natural. Segundo Jackson (1993), talvez uma das competências mais importantes do gestor seja sua capacidade de aprender rapidamente e efetivamente com o

intuito de se adaptar de uma situação à outra. Dessa forma, as teorias cognitivas se desenvolveram como uma reação ao behaviorismo.

Os estilos de aprendizagem se modificaram nos últimos anos dependendo das mudanças no ambiente social mais amplo, das diferentes tecnologias aplicadas à aprendizagem (LÉVY, 1993) e das diferenças entre as pessoas das distintas gerações (MARTIN; TULGAN, 2006). Nas organizações passou-se a valorizar a aprendizagem que ocorre por meio de interações sociais nas comunidades de prática (WENGER; SNYDER, 2006), na criação do conhecimento no local de trabalho e com as diferentes tecnologias que privilegiam o estilo denominado por Lévy (1993) como hipertexto. Estas práticas tomaram o lugar dos processos de treinamento, nos quais a organização tinha um papel mais ativo do que as pessoas (MEISTER, 1998; EBOLI, 2004).

Segundo Dixon (1994), são seis os princípios da aprendizagem coletiva:

1. *Times como unidades de aprendizagem*: as competências coletivas não são somente o somatório das competências individuais; aprende-se como uma unidade.
2. *Suposições organizacionais são limitantes*: os grupos nem sempre estão cientes de condições que limitam suas práticas.
3. *Co-investigação*: aprende-se mais quando todos assumem papel de aprendizagem.
4. *Inteligência coletiva*: se as pessoas pensam juntas, cria-se sinergia e soluções poderosas.
5. *Aprendizagem que ocorre ao longo do tempo*: há um período de tempo em que acontece a aprendizagem.
6. *Colaboração e alianças*: o espírito de colaboração entre organizações gera o reconhecimento de que uma pode aprender muito com a outra (*benchmarking*).

Os princípios supracitados mostram que há algumas características importantes da aprendizagem coletiva: a sinergia que se cria num grupo é fundamental para que a organização promova a aprendizagem individual, seguida da coletiva e, então, a aprendizagem organizacional, mais forte e duradoura. A etapa da aprendizagem das pessoas com outros colegas pode ser ainda mais relevante para empresas que empregam funcionários mais jovens. Esta geração, que convencionou-se chamar de geração Y (nascidos de 1978 a 1994), é tida como mais motivada a aprender com outras pessoas, como colegas e chefes (MARTIN; TULGAN, 2006). Apesar disso, infelizmente, são poucos os estudos sobre o

comportamento deste grupo, e ainda mais escassos aqueles sobre seu comportamento nos processos de aprendizagem.

É apresentado abaixo um quadro que descreve, resumidamente, as características das gerações atualmente ativas da sociedade, que são os *baby boomers*, geração X e geração Y:

Quadro 6 - Grupos de gerações e suas características.

	Nascimento e idade atual	Principais características
Baby boomers	1946 a 1964 44 a 62 anos	A população nascida logo após a Segunda Guerra Mundial é mais motivada, otimista e <i>workaholic</i> , mostrando um senso de procura por oportunidades de inserção econômica em diversas ocupações no campo do trabalho social. Aplicaram seus esforços escolares em carreiras que prometiam facilidades na busca de posições garantidas no universo empresarial e valorizam o <i>status</i> e a ascensão profissional dentro da empresa, à qual são leais. Atualmente é a geração mais representativa nos cargos mais altos das empresas. No Brasil, eles correspondem a 34% da PEA (IBGE).
Geração X	1965 a 1977 31 a 43 anos	Este grupo adota postura de ceticismo e defende um ambiente de trabalho mais informal e hierarquia menos rigorosa. Ao mesmo tempo, essa geração cresceu durante o aparecimento do <i>downsizing</i> corporativo, o qual afetava a segurança no emprego, então a percepção de que adultos leais à empresa perderam seus postos de trabalho estimulou a tendência de desenvolver habilidades que melhorem a empregabilidade, já que não há mais estabilidade. Eles correspondem a 33% da PEA brasileira (IBGE).
Geração Y	1978 a 1994 14 a 30 anos	Os profissionais com até 30 anos atrás estão ingressando nas organizações e, como cresceram em contato com as tecnologias de informação e são mais individualistas, defendem suas opiniões e priorizam o lado pessoal em relação às questões profissionais. Quando as primeiras pessoas dessa geração nasceram, encontraram o Brasil passando por grande instabilidade econômica e, pouco depois, reinstalando a democracia; enquanto no cenário mundial, via-se a cultura da impermanência e a falta de garantias, com mercados voláteis, e hoje correspondem a 33% da PEA no Brasil (IBGE).

Fonte: Coimbra e Schikmann (2001), Maniero e Sullivan (2006), e Martin e Tulgan (2006).

Ao verificar as diferentes descrições de cada grupo etário e orientações diversificadas, é notável que as expectativas de uma geração serão específicas e coerentes com seu momento. Além da busca pela aprendizagem ser mais acentuada entre os mais novos, conforme mencionado anteriormente, é possível confirmar a parte do quadro que se refere aos mais velhos, pois segundo um relatório sobre condições de trabalho no mercado europeu, vê-se que

as maiores oportunidades de aprendizado são oferecidas aos trabalhadores de 25 a 34 anos de idade, enquanto que os menos favorecidos com essas práticas são aqueles que têm mais de 55 anos, especialmente mulheres (EUROPEAN, 2008).

Este estudo tem o intuito de identificar o perfil das pessoas que enfatizam a aprendizagem em suas relações de trabalho e emprego. Não serão apenas consideradas as características das gerações, mas os demais traços ou atributos que destacam um grupo dos outros. Os indivíduos criam e mantêm diversas expectativas em relação à organização, e o item seguinte abordará essa questão.

3.4 Teoria das expectativas

As organizações, para contarem com melhor capital humano, adotam inúmeras políticas e práticas com a finalidade de atrair pessoas e reter os profissionais mais adequados a elas. Os empregados, por sua vez, criam e têm expectativas diversas, podendo estas ser convergentes ou divergentes com as demandas das empresas. É possível prever que ambas as partes estabeleçam alguns limites, possibilidades e oportunidades, buscando ter atendido aquilo que lhes é esperado.

Contudo, raros são os momentos nos quais o indivíduo formaliza o que ele espera da organização. O que ocorre, de um lado, é que a pessoa vai agir no seu trabalho empregando o esforço com o qual ele percebe que atingirá o resultado desejado, que pode ser resumido na própria recompensa. De outro lado, as organizações buscam meios para satisfazer às necessidades das pessoas. Supõe-se que atualmente aqueles que são considerados trabalhadores do conhecimento priorizem expectativas de aprendizado constante.

A origem da teoria das expectativas, segundo McCormick e Ilgen (1980), remete às obras de Tolman (1932), Lewin (1938) e Peak (1955), mas foi Victor Vroom quem apresentou a teoria no contexto da psicologia indústria-organizacional, por meio do seu livro de 1964, *Work and motivation*. Após divulgação deste trabalho, foram produzidas inúmeras publicações na década de 1970 e 1980 sobre o tema e, desde a década de 1990 até hoje, vêem-se diversos estudos que aplicam a teoria das expectativas.

A tese de doutorado de Vroom (1960) já indicava uma tendência de se estudar as expectativas, pois, baseado na teoria de Kurt Lewin, em que o comportamento se dá em função da pessoa e do seu ambiente (noção do campo psicológico), ele fez pesquisas que

mensuravam o comportamento das pessoas no aspecto da participação. Na época, ele destacou que poucos pesquisadores relacionavam propriedades psicológicas de um indivíduo – base dos comportamentos – com as variáveis organizacionais, como estrutura grupal, comunicação e papéis. Dessa forma, sua abordagem principal consistia na predição de um desempenho individual no trabalho a partir do conhecimento de suas aptidões, interesses e personalidade, partindo do pressuposto de que as pessoas mais participativas mostravam atitudes mais positivas e eram mais motivadas para realizar trabalhos mais efetivos (VROOM, 1960).

Segundo Mitchell (1974), os autores e as teorias que influenciaram Vroom (1964) foram: Tolman, quando tratou da expectativa de meta e da procura por meta; Lewin, da potência em relação à valência; Atkinson, da expectativa em relação ao motivo e ao incentivo; Rotter, da expectativa e do valor do reforço, e Peak, da instrumentalidade em relação ao propósito ou efeito.

A teoria das expectativas é uma das teorias sobre motivação que tenta explicar os determinantes das atitudes e dos comportamentos no local de trabalho (MITCHELL, 1974). Apesar de desenvolvida por Victor Vroom na década de 1960, foi sendo ampliada por Porter e Lawler nos anos subsequentes (BERGAMINI, 1983). Ela pode ser considerada como uma teoria cognitivista, baseada na visão econômico-racional das pessoas. Assume-se que os indivíduos tomam decisões escolhendo, naquele momento, a alternativa que lhes parece mais vantajosa. Reconhece ainda que as pessoas são enquadradas por hábitos, além de possuírem racionalidade limitada (McCORMICK; ILGEN, 1980). Dessa forma, a teoria das expectativas considera não só a cognição no processo de decisão, mas também o meio pelo qual o indivíduo processa tais elementos para decidir. Ela assume existir uma relação entre o esforço que se realiza e sua execução ou rendimento do trabalho (BORGES; ALVES FILHO, 2001).

Para Muchinsky (1994), a teoria das expectativas proporciona uma base racional para a compreensão da motivação no trabalho, oferecendo ampla possibilidade de aplicação empírica. Dessa maneira, verifica-se como as pessoas diferem no grau em que sua conduta é motivada por processos racionais. Vroom (1964), décadas antes, afirmava que é por meio desses processos, variando em diversos níveis, que os comportamentos são orientados (controle voluntário). A idéia deste estudo é considerar esse comportamento no que se refere à motivação por aprendizagem no ambiente de trabalho.

Há, então, três conceitos principais que contemplam a teoria das expectativas: valência (V), instrumentalidade (I) e expectativa (E). O primeiro deles, segundo Wagner e Hollenbeck (2000), baseia-se na proposição de que a qualquer momento um indivíduo prefere determinados resultados a outros, o que pode ser medido pela atração que um resultado exerce sobre uma pessoa ou a satisfação que esta espera obter com este resultado. A valência, de acordo com o mesmo autor, pode ser negativa, neutra ou positiva: ela é positiva quando uma pessoa prefere atingir um resultado a não atingi-lo. As valências referem-se à satisfação antecipada. Segundo Vroom (1964), a valência de um resultado para um indivíduo é uma função monotonicamente crescente da soma algébrica dos produtos das valências de todos os outros resultados e sua concepção da própria instrumentalidade para a obtenção desse outro resultado. Isso quer dizer que uma pessoa prefere algo a todos os outros, de forma hierárquica, mesmo que subjetivamente.

A instrumentalidade, o segundo conceito, é o resultado da convicção de uma pessoa sobre a relação entre executar uma tarefa e experimentar seu resultado, também conhecida como *expectativa desempenho-resultado*. É provável que o desejo de realizar algo seja forte somente quando a valência e a instrumentalidade forem consideradas como altas (WAGNER; HOLLENBECK, 2000). Essa terminologia, por Vroom (1964), era *force* (força), significando que as escolhas feitas pelas pessoas são subjetivamente racionais, ao presumir que ela varia – nos aspectos de direção e de magnitude – em função do produto das valências e das expectativas. Estas compõem o terceiro elemento.

De acordo com Wagner e Hollenbeck (2000), as expectativas são convicções relativas à relação entre fazer um esforço e obter um real e bom desempenho. As valências e as instrumentalidades são insuficientes na teoria, pois não se pode saber o que uma pessoa tentará fazer se as suas expectativas não são conhecidas. De acordo com Vroom (1964, p. 17), “sempre que um indivíduo escolhe entre alternativas que envolvem resultados incertos, torna-se claro que seu comportamento é afetado não só por suas preferências entre esses resultados, mas também pelo grau em que ele acredita que eles são prováveis”.

A teoria das expectativas aparece na literatura com interpretações similares e complementares, e os autores afirmam que ela define a motivação do indivíduo em termos de desejo e esforço, e a realização dos resultados resulta das valências, instrumentalidades e expectativas.

Nesta década, as publicações vêm mostrando a teoria das expectativas aplicada em inúmeros estudos. No quadro abaixo, estão listados diversos trabalhos, em ordem cronológica, que tiveram a teoria das expectativas como uma das bases de pesquisa. É possível notar que, mesmo que a teoria seja abordada, os temas são bastante distintos e tomam rumos diferentes.

Quadro 7 - Trabalhos recentes que aplicaram a teoria das expectativas

Autores	Aplicação da teoria das expectativas
Alves Filho e Araújo (2001)	Com base na teoria das expectativas, foi feita uma análise da força motivacional – justiça no trabalho, exigências sociais, realização pessoal e profissional, e sobrevivência pessoal e familiar – dos funcionários de um banco brasileiro.
Borges e Alves Filho (2001)	A motivação de uma amostra de profissionais de saúde e de bancários foi mensurada simultaneamente com o significado do trabalho, considerando as qualidades psicométricas dos respondentes.
Nebus (2006)	Neste estudo, o autor investigou sobre quem as pessoas contatam quando precisam de conselhos, argumentando que o indivíduo que busca conselhos, quando possui ricas informações, decide quem contatar por meio do <i>trade off</i> entre o conhecimento esperado (expectativa) e o custo de obtê-lo.
Steel e König (2006)	Ao analisar diversas teorias de motivação, os autores propuseram a TMT (teoria motivacional temporal, em português), que tenta integrar efetivamente as diferentes visões de motivação, entre elas, a teoria das expectativas, incluindo psicobiologia e behaviorismo.
Cadsby, Song e Tapon (2007)	A remuneração variável foi analisada comparativamente com a remuneração fixa, e os autores verificaram que os empregados mais produtivos preferiam a remuneração variável, e que os empregados médios ou regulares preferiam a remuneração fixa, usando a teoria das expectativas como base teórica.
Caldas e Alves Filho (2007)	Por meio do IMST (inventário de motivação e significado do trabalho), os autores identificaram os fatores de expectativa que levavam os funcionários de uma instituição de ensino superior a se engajarem no trabalho.
Caulfield (2007)	A equação proposta por Vroom (1964) foi aplicada, calculando-se as valências e as instrumentalidades e, conseqüentemente, as expectativas dos alunos ao fornecer feedback aos professores, considerando suas percepções sobre experiências didáticas e de aprendizado.
Kang, Morris e Snell (2007)	Apesar de a teoria em questão aparecer de forma tímida (expectativas das pessoas a explorarem os conhecimentos), o trabalho trata a maneira pela qual a gestão de recursos humanos pode trabalhar – nas dimensões estrutural, afetiva e cognitiva – para que os empregados busquem conhecimento a fim de criar valor para a empresa.
Baker-Eveleth e Stone (2008)	A teoria foi aplicada às intenções comportamentais em relação ao uso de um <i>software</i> , baseado em antecedentes pré-determinados, como experiência com computadores, facilidade com o uso de sistemas e apoio do administrador.

Chiang e Jang (2008)	Os autores buscaram validar a teoria das expectativas ao aplicar uma pesquisa sobre motivação com funcionários do setor hoteleiro, verificando expectativas, valências intrínsecas e extrínsecas, e instrumentalidades intrínsecas e extrínsecas.
Grant, Rosen e Onypchuk (2008)	A teoria das expectativas aparece como sustentação de uma pesquisa que procurou analisar como o desempenho pode ser reduzido após o indivíduo atingir resultados de alta <i>performance</i> .

Fonte: elaborado pela autora.

Os diversos estudos apontam que a teoria das expectativas pode ser aplicada em variados contextos. Nos últimos anos, ela deixa de ser protagonista dos estudos motivacionais, para se tornar uma das abordagens consideradas nas pesquisas. É importante, contudo, destacar que a teoria das expectativas, criada há mais de 40 anos, ainda é referenciada e aplicada nas variadas pesquisas.

A teoria das expectativas orienta-se pelo pressuposto de que os indivíduos tentam buscar equilíbrio entre o que recebem da organização e o que contribuem (LESTER; KICKUL, 2001). Para que isso seja bem-sucedido, Boddy (2000) recomenda que empregadores e empregados negociem seu contrato psicológico, no qual ambas as partes explicitam ao máximo suas expectativas. Menegon (2004) afirma que o contrato psicológico – conjunto de expectativas formadas e efetivadas na relação entre indivíduo e organização a partir do momento em que há contato entre as partes – baseia-se na esperança do indivíduo, que pode ser mutável e sofrer intervenções dialogadas. Assim, para essa autora, contrato psicológico é algo passível de mudanças, vinculado à expectativa mútua e no seu conseqüente atendimento por indivíduo e empresa.

Lester e Kickul (2001) acreditam que os empregados devam ser, cada vez mais, melhor selecionados e recrutados em função de habilidades e competências específicas, que contribuam com padrões mais altos de desempenho organizacional. Para que isso ocorra, a empresa deve também oferecer diversas vantagens para atrair esses talentos, que seriam ações direcionadas a corresponder àquilo que é esperado pelos empregados. Sabendo-se que as organizações não conseguem motivar as pessoas apenas por meio de gestão e salários, Rousseau (2004) sustenta a idéia de que empregados e organizações precisam concordar nas contribuições que um grupo trará ao outro.

As expectativas são assim importante referência de sustentação das relações organizacionais. Elas são pautadas por percepções de resultados para cada uma das pessoas. Se realmente vive-

se numa sociedade na qual o conhecimento tornou-se um recurso valioso, a aprendizagem e a produção deste ativo no âmbito organizacional deveriam se tornar as bases mais relevantes nessa relação indivíduo-organização. Contribuir com a investigação deste tema subsidia um dos principais objetivos deste estudo.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo é apresentada a metodologia que será adotada para cumprir os objetivos deste estudo. Como mencionado na introdução, a presente pesquisa pretende identificar:

1. grupos de pessoas mais motivadas por expectativas de aprendizado;
2. grupos de organizações mais fortemente orientadas para promover a satisfação das expectativas de desenvolvimento e aprendizagem das pessoas que nelas trabalham;
3. características diferenciadoras de:
 - a. indivíduos mais motivados por expectativas de aprendizado, e
 - b. empresas orientadas para promover aprendizagem, satisfazendo tais expectativas.

O Quadro 8 apresenta a matriz de amarração dos elementos componentes deste estudo (MAZZON, 1978). Esse tipo de matriz é uma ferramenta que fornece uma abordagem sistêmica para examinar a qualidade da pesquisa e verificar a adequação entre modelo adotado, objetivos, questões e tratamento dos dados (TELLES, 2001). Após visualização da matriz, para apresentar os procedimentos metodológicos, este capítulo está estruturado em seis partes: delineamento de pesquisa, variáveis, instrumentos de coleta de dados, amostras, processamento de dados e formulação de hipóteses.

Quadro 8 - Matriz de amarração de Mazzon.

Objetivos da pesquisa		Fundamentação teórica	Pontos de investigação	Coleta dos dados	Análise dos dados	Resultado esperado	Apresentação do resultado
Geral	Específicos						
Identificar o grupo de pessoas mais motivado por aprendizado e o grupo de organizações mais fortemente orientado para promover desenvolvimento e aprendizagem, verificando como esses grupos atuam para atender suas expectativas	Conhecer o grupo de pessoas mais motivadas por expectativas de aprendizado	- Conhecimento individual - Aprendizagem individual - Ambiente de trabalho - Expectativas	Características demográficas dos respondentes e respectivas expectativas sobre a qualidade do ambiente de trabalho	Levanta-mento	Descritiva e estatística	Conjunto de indivíduos que priorizam aprendizado, conforme suas características demográficas	- Descritivo - Tabelas - Quadros
	Conhecer o grupo de organizações mais fortemente orientadas para promover a satisfação das expectativas de desenvolvimento e aprendizagem das pessoas	- Conhecimento organizacional - Aprendizagem organizacional - Expectativas	Características demográficas dos respondentes e percepção sobre satisfação das expectativas de aprendizagem	Levanta-mento	Descritiva e estatística	Conjunto de empresas que satisfazem expectativas de aprendizagem, conforme suas características demográficas	- Descritivo - Tabelas - Quadros

	Verificar empresas cuja relação com as pessoas privilegiam aprendizagem	- Conhecimento - Expectativas	Grupo de pessoas mais motivado por aprendizado e grupo de organizações mais fortemente orientado para promover desenvolvimento e aprendizagem	Levantamento	Descritiva e estatística	Conjunto de empresas que satisfazem expectativas de aprendizagem e que emprega indivíduos que priorizam aprendizado e desenvolvimento	- Descritivo - Quadros
--	---	----------------------------------	---	--------------	--------------------------	---	---------------------------

Fonte: adaptado de Telles (2001).

4.1 Delineamento de pesquisa

Selltiz, Wrihstman e Cook (1987) propõem a classificação das pesquisas em três tipos de estudos: exploratórios, descritivos e que verificam hipóteses causais. Gil (1999, p. 44) considera que as pesquisas descritivas têm como finalidade “descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Cervo e Bervian (1996, p. 49) complementam ao defini-la como aquela que “observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”, verificando a frequência de um fenômeno e sua conexão com outros, além de sua natureza e características.

Identificar e descrever grupos de indivíduos e de organizações são os principais objetivos deste trabalho, o que o classifica, seguindo as definições acima, como uma pesquisa descritiva. Nela serão produzidas análises dos fenômenos observados, de acordo com suas características. Uma pesquisa conclusiva descritiva, segundo Gonçalves e Meirelles (2004), constitui em si um processo estruturado, já que se conhecem o problema-chave e as metodologias factíveis para resolvê-lo. De acordo com os autores, a pesquisa é descritiva por ser realizada em ambiente aberto e em que incidem variáveis espúrias na coleta de dados, e conclusiva porque, *ceteris paribus* e com algumas limitações, é admitido que foi solucionado o problema do estudo. Dessa forma, pode-se adotar também essa denominação para a pesquisa em questão.

De acordo com Rigsby (1987), a pesquisa de levantamento é uma estratégia metodológica que permite identificar a incidência e a frequência de particularidades ou relações entre características de determinada amostra. Gil (1999) afirma que o levantamento é a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer, procedendo-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema; então, faz-se análise

quantitativa, e são obtidas conclusões correspondentes aos dados coletados. Como a pesquisa deste estudo envolve um formulário que contém diversas questões atitudinais e características demográficas, pode-se afirmar que a coleta de dados foi realizada por meio de uma pesquisa de levantamento.

O estudo é de natureza quantitativa e o método de análise de dados caracteriza-se como estatístico. Conforme Marconi e Lakatos (2001), os processos estatísticos permitem obter, de conjuntos complexos, representações simples e a verificação de relações entre as variáveis. Os mesmos autores afirmam que atributos quantificáveis contribuem para o melhor entendimento dos fenômenos pesquisados. Gonçalves e Meirelles (2004) complementam a definição do método quando explicam que a estatística e seus modelos são utilizados como forma de apoio nas investigações e busca de conclusões. Além disso, para Fachin (2001), este método se fundamenta nos conjuntos de procedimentos apoiados na teoria da amostragem, e a aplicação desta teoria é indispensável no estudo de aspectos da realidade social em que se pretende mensurar o grau de correlação entre dois ou mais fenômenos.

Esta pesquisa compreende, portanto, o uso de dados quantitativos obtidos por meio de técnicas de levantamento que respeitarão as teorias de amostragem. As análises adotarão processos estatísticos, com o objetivo de conseguir maior compreensão dos fenômenos, para que se obtenham conclusões consistentes.

4.2 Variáveis

Antes de apresentar as variáveis da pesquisa, é importante destacar as unidades de análise que se pretende pesquisar. Os objetivos deste estudo implicam duas unidades de análise ou populações. Segundo Appolinário (2004), unidade de análise é uma expressão amplificada para *sujeito de pesquisa*, ou seja, aquele sobre quem ou o que a pesquisa pretende descrever ou explicar algo. A primeira unidade de análise corresponde aos *indivíduos*, suas características demográficas, expectativas quanto ao trabalho e o comportamento de seu empregador. A segunda unidade de análise é composta pelas *organizações empregadoras*, suas características e a proporção em que atendem as expectativas de aprendizagem das pessoas que nelas trabalham.

As variáveis que deverão mensurar essas unidades de análise podem ser definidas como independentes e dependentes (MARCONI; LAKATOS, 2001). As variáveis independentes

são aquelas que influenciam, determinam ou afetam outras variáveis, além de serem condições para determinado resultado, efeito ou consequência, e as dependentes são os fatores a serem explicados ou descobertos, em virtude de serem influenciados pela variável independente. Tais variáveis são apresentadas a seguir para as duas unidades da pesquisa:

Unidade de análise: os indivíduos, suas características e expectativas de aprendizagem

- Variáveis independentes: são os *atributos e características das pessoas* – gênero, idade, tempo de casa, nível de instrução, porte de necessidades especiais, número de filhos, raça, cargo, salário –, pois são aqueles fatores que, por hipótese, podem influenciar, determinar ou afetar o objeto de estudo expresso pela variável dependente abaixo definida, e
- Variáveis dependentes: são as *expectativas baseadas em aprendizagem*, a serem explicadas pelos fatores independentes; ou seja, a importância que os indivíduos atribuem à satisfação de suas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento nas relações com as empresas em que trabalham.

Unidade de análise: as organizações e suas características

- Variáveis independentes: nesta pesquisa são os *atributos e características das empresas* – tipo de empresa, ramo de atividade, origem do capital, capital aberto ou fechado, tempo de operação, número de empregados, quantidade de jovens, quantidade de mulheres, número de locais de trabalho –, pois, igualmente, são os fatores que podem influenciar, determinar ou afetar outras variáveis, e
- Variável dependente: é a *satisfação das expectativas de aprendizagem*, ou seja, a proporção em que os funcionários mostram-se satisfeitos em suas expectativas de aprendizagem, detectada a partir do questionário aplicado à unidade de análise dos indivíduos, que será detalhado a seguir. Novamente, consistem em fatores a serem descobertos, em virtude de serem influenciados pelas variáveis independentes.

As variáveis acima mencionadas foram selecionadas para que este estudo fosse realizado. Elas são parte de dois instrumentos utilizados para a coleta de dados de uma pesquisa mais ampla. Estes instrumentos serão melhor detalhados nos tópicos que se seguem.

4.3 Instrumentos de coleta de dados

Por haver duas unidades de investigação e, portanto, dois tipos de informantes, foram utilizados dois questionários: um respondido pelos empregados, representando as pessoas das organizações participantes, e outro respondido pelo responsável da área de RH da empresa, que representa a organização pesquisada. Adotar um questionário como instrumento de pesquisa traz algumas vantagens (SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK, 1987):

- é menos dispendioso para se aplicar, pois são fornecidos a um grande volume de informantes ao mesmo tempo, cobrindo uma ampla área (nesta pesquisa, mais de cem municípios diferentes em quase todos as unidades federativas do país), sendo mais prática que telefone, por exemplo;
- evita vieses potenciais do entrevistador;
- proporciona maior sensação de segurança aos respondentes, em função do caráter anônimo (numa pesquisa de clima organizacional, isto é essencial para que o empregado sinta-se à vontade para expressar suas atitudes perante as diversas afirmativas), e
- exerce menos pressão sobre o respondente, evitando que ele dê uma resposta imediata (é outra característica fundamental das pesquisas de clima organizacional, pois sua participação é voluntária).

Na elaboração dos instrumentos de pesquisa foram consideradas as recomendações de Gil (1999, p. 91), sobre a qualidade dos questionários de levantamento, quais sejam:

- elaborar questões preferencialmente fechadas;
- levar em conta as condições da pergunta e implicação em relação aos procedimentos de tabulação e análise dos dados;
- evitar perguntas que penetrem na intimidade das pessoas;
- formular questões de forma clara, concreta e precisa;
- considerar o sistema de referência do respondente, bem como o seu nível de informação;
- incluir perguntas que possibilite uma única interpretação e que não sugira respostas;
- dispersar as perguntas quando houver possibilidade de contágio, e
- evitar questões que provoquem respostas defensivas, estereotipadas ou socialmente indesejáveis.

Os dois instrumentos utilizados nesta pesquisa podem ser consultados nos anexos 1 e 2 deste documento. Suas principais características são descritas a seguir, de acordo com as unidades de análise propostas.

Unidade de análise: os indivíduos, suas características e expectativas de aprendizagem

Para esta unidade de investigação foi adotada a parte de um questionário concebido para ser aplicado em uma pesquisa, realizada entre abril e maio de 2008, com 550 organizações brasileiras de médio e grande porte, pelo grupo de pesquisa *Gestão de Pessoas e Gestão do Conhecimento nas Organizações* da FEA-USP¹. Este formulário é dividido em quatro partes com objetivos distintos, são elas:

1. Dez questões de caracterização dos respondentes, que levantam informações sobre:
 - a. gênero: homem ou mulher;
 - b. idade: resposta restrita a dois dígitos;
 - c. tempo de casa: resposta restrita a dois dígitos;
 - d. nível de instrução: até ensino fundamental, ensino médio, ensino superior incompleto, ensino superior completo ou pós-graduação;
 - e. porte de necessidades especiais: sim, não ou dúvida;
 - f. número de filhos: zero, um, dois, três, quatro, ou cinco ou mais;
 - g. raça ou cor de pele: branco, pardo/mulato, negro, amarelo, índio ou NS/NR (não sei/ não quero responder);
 - h. unidade federativa de atuação: escolha entre as 27 unidades (26 estados e distrito federal);
 - i. cargo ocupado: operacional, administrativo, vendedor, supervisor, gerente, diretor, terceiro ou NS/NR (não sei/ não quero responder), e
 - j. salário: até dois salários mínimos, entre dois e três, entre três e seis, entre seis e doze, entre doze e 16, ou mais de 16 salários mínimos.

¹ O grupo de pesquisa *Gestão de Pessoas e Gestão do Conhecimento nas Organizações* da FEA-USP provê a Editora Abril com metodologia para realização anual da pesquisa “As 150 melhores empresas para você trabalhar no Brasil”. Os detalhes sobre esta metodologia podem ser encontrados no site da revista Você S/A, acessado pelo endereço <http://www.vocesa.com.br>.

2. Uma questão com alternativas categóricas que objetiva identificar as expectativas predominantes dos respondentes quanto à sua relação de trabalho². Esta questão apresentava cinco respostas fechadas, e apenas uma podia ser assinalada. Tal informação foi obtida com a seguinte formulação:
 - a. O que faz você considerar uma empresa um excelente lugar para se trabalhar?
(Escolha somente uma das alternativas, a principal, na sua opinião)
 - i. Eu compreendo e concordo com os objetivos da empresa, com aquilo que ela faz para seus clientes, para a sociedade e para a comunidade.
 - ii. Eu me sinto satisfeito(a) e motivado(a) com aquilo que faço, com o que ganho e com o dia-a-dia de trabalho.
 - iii. Eu percebo que estou aprendendo cada vez mais e que tenho oportunidade de crescer como profissional e como pessoa.
 - iv. Tenho chefes que eu respeito, confio e que orientam adequadamente sua equipe de trabalho.
 - v. Nenhum dos motivos descritos acima.
3. Uma questão aberta que solicitava o sentimento sincero do respondente sobre a empresa em que ele trabalhava, com resposta limitada a 15 caracteres.
4. 64 afirmativas que identificam, numa escala Likert (GIL, 1999), o grau de satisfação dos respondentes com o clima organizacional da empresa em que trabalham. Destas afirmativas, foram utilizadas neste estudo aquelas que avaliam a satisfação de expectativas de aprendizagem³, as quais se relacionam a seguir:
 - a. O ambiente de trabalho da empresa facilita o relacionamento entre os empregados.
 - b. Sei o que devo fazer para crescer profissionalmente nesta empresa.
 - c. Esta empresa me estimula a conhecer o trabalho realizado pelos meus colegas.
 - d. Acredito que trabalhando nesta empresa terei oportunidade de fazer carreira e crescer.

² As referências teóricas que orientaram a seleção destas afirmativas como expectativas preferenciais quanto à sua relação de trabalho serão referidas nas páginas 63 e 64 deste estudo.

³ As referências teóricas que orientaram a seleção destas afirmativas como identificadoras de satisfação com um ambiente de aprendizagem serão referidas nas páginas 65 e 66 deste estudo.

- e. Periodicamente recebo de meu chefe avaliações sinceras sobre meu desempenho.
- f. Sinto-me estimulado a buscar novos conhecimentos fora da empresa.
- g. Meu chefe ajuda a decidir o que devo fazer para aprender mais.
- h. As pessoas que trabalham na empresa estão sempre procurando inovar aquilo que fazem.
- i. Todos têm oportunidade de participar de atividades de treinamento nesta empresa.

Como essas nove questões referentes a aprendizado e desenvolvimento foram extraídas de um questionário maior, é necessário que se faça um teste de consistência interna para sua validação. Gonçalves e Meirelles (2004) sugerem que a validação das variáveis de um instrumento de pesquisa seja feita por meio do teste estatístico *alfa de Cronbach*. Procedeu-se então a essa validação estatística, cujos resultados serão apresentados adiante.

Os critérios propostos por Gil (1999) para esse tipo de levantamento foram seguidos, quais sejam:

- recolhe-se grande número de enunciados que manifestam opinião ou atitude acerca do problema a ser estudado;
- pede-se a certo número de pessoas que manifestem sua concordância ou discordância em relação a cada um dos enunciados, segundo uma graduação, que varia de 1 a 5.

Obedecendo aos critérios acima, as alternativas de resposta variaram da seguinte forma: 1) Discordo totalmente; 2) Discordo na maioria das vezes; 3) Não concordo nem discordo; 4) Concordo na maioria das vezes; 5) Concordo totalmente; NS/NR) Não sei ou não quero responder.

O percentual de respostas positivas (4 ou 5) sobre o total de respostas válidas (1, 2, 3, 4 ou 5) indica o quanto as pessoas manifestam-se favoravelmente a respeito das questões que lhes foram feitas. Neste estudo, esse percentual serve para indicar o quanto a empresa consegue satisfazer as expectativas dos empregados quanto às questões que são propostas.

Unidade de análise: as organizações e suas características

O segundo questionário apresenta ao todo 36 perguntas que abordam desde a caracterização da empresa, até as mais variadas práticas de gestão de pessoas. São abertas somente as perguntas de identificação e sobre as diretrizes estratégicas do negócio e de RH da organização; todas as outras questões foram respondidas por meio de alternativas de respostas fechadas (binárias, de resposta única ou múltipla) ou de valores numéricos (movimentações de pessoal, faturamento, investimento em educação corporativa ou em programas de responsabilidade social, por exemplo).

Neste estudo são consideradas apenas as nove variáveis que traçam o perfil da organização. São elas:

- a. Tipo da empresa: empresa privada, empresa pública, cooperativa ou instituição do terceiro setor;
- b. Origem do capital: nacional ou multinacional;
- c. Abertura de capital: capital aberto ou capital fechado;
- d. Ramo de atividade: indústria, serviços, tecnologia, comércio, financeiro ou cooperativa;
- e. Tempo de operação: resposta restrita a três dígitos;
- f. Número de empregados da organização: resposta restrita a seis dígitos;
- g. Quantidade de jovens na organização: resposta restrita a seis dígitos;
- h. Quantidade de mulheres na organização: resposta restrita a seis dígitos;
- i. Número de locais de trabalho: resposta restrita a cinco dígitos;

4.4 Amostragem e amostra

Como mencionado anteriormente, compõem esta pesquisa dois questionários, um dirigido à empresa com o objetivo de conhecer suas características e o grau de satisfação dessas expectativas, e outro dirigido aos funcionários dessas empresas para captar as expectativas quanto à aprendizagem. Neste tópico apresentam-se as técnicas de amostragem adotadas para cada uma destas populações.

Unidade de análise: as organizações e suas características

Quanto às organizações, utilizou-se o critério da conveniência. Foram aproveitados os dados de 488 empresas que participaram, em 2008, da pesquisa aplicada anualmente pelo grupo de pesquisa *Gestão de Pessoas e Gestão do Conhecimento nas Organizações* da FEA-USP, desde 2006. Este projeto recolhe, todos os anos, dados de organizações brasileiras dispostas a se destacar pela qualidade do ambiente de trabalho e de suas políticas de administração de Recursos Humanos. Candidatam-se voluntariamente ao projeto cerca de 500 empresas grandes e médias por ano. Os resultados são utilizados pela mídia especializada, em publicações voltadas para executivos e profissionais de RH.

Dois critérios iniciais foram adotados para composição da amostra: a empresa operar há cinco ou mais anos no país e contar com pelo menos 100 funcionários com vínculo empregatício (excluem-se estagiários e terceiros não exclusivos ou permanentes). Um terceiro critério, como se observou anteriormente, consiste na empresa optar por se destacar publicamente pela qualidade de seu clima organizacional.

Segundo Selltiz, Wrightsman e Cook (1987, p. 81), uma população é “o agregado de todos os casos que se adéquam a algum conjunto de especificações pré-definidas”. No caso desta pesquisa, a população pode ser definida como infinita, pois não se conhece todo o universo com essas características pré-definidas. O que se sabe é que em 2006, segundo o IBGE, havia 33.631 empresas com mais de 100 empregados no Brasil, porém não se sabe quantas delas operava há no mínimo cinco anos no país.

Pode-se dizer, portanto, que para esta unidade de investigação, utiliza-se uma metodologia de amostragem não-probabilística. Segundo Selltiz, Wrightsman e Cook (1987), as maiores vantagens são a conveniência e a economia, e sua principal desvantagem é a probabilidade desigual de cada membro ser escolhido na população. Os dados de caracterização das empresas escolhidas para este estudo serão melhor detalhados no próximo capítulo.

Unidade de análise: os indivíduos, suas características e expectativas de aprendizagem

A população desta unidade de análise é composta pelas pessoas que trabalham nas organizações pesquisadas, amostradas por conveniência, conforme demonstrado anteriormente. Neste caso buscou-se uma amostra representativa das populações nas empresas, e para isto aplicou-se para cada uma delas o seguinte algoritmo:

- Se o número de funcionários era menor ou igual a 200, então tamanho da amostragem é igual a 200;
- Se o número de funcionários era menor ou igual a 500, então tamanho da amostragem é igual a 300;
- Se o número de funcionários era menor ou igual a 1500, então tamanho da amostragem é igual a 400;
- Se o número de funcionários era menor ou igual a 2500, então tamanho da amostragem é igual a 500;
- Se o número de funcionários era menor ou igual a 5000, então tamanho da amostragem é igual a 600, e
- Para qualquer outro caso, tamanho da amostragem foi igual a 900.

As empresas enviaram para o grupo de pesquisa os cadastros de seus funcionários, separados por gênero, nos quais sorteavam-se aleatoriamente aqueles que deveriam receber um formulário para participar da pesquisa⁴. A amostra desta pesquisa, então, pode ser considerada probabilística, pois foi realizado cálculo de amostragem para enviar lotes de 100 a 900 formulários aos funcionários dessas empresas, com erro de 4% a 5% (para maiores detalhes, vide anexo 4). O erro varia porque, para facilitar o controle dos lotes, foram realizados cortes em faixas.

O procedimento descrito acima foi elaborado visando obter representatividade em cada organização participante, tendo gerado um total de 142.913 respondentes, uma média de aproximadamente 260 respondentes por organização. Considera-se assim que, no caso dos indivíduos, os respondentes formam uma amostra representativa da população de cada empresa.

4.5 Técnicas de análise de dados

Os dados obtidos sobre as duas unidades de investigação foram inicialmente depurados para que somente fossem considerados apenas os respondentes com formulários completos e válidos. Após organização e codificação dos dados, foi feita sua tabulação. Demonstra-se a

⁴ O cadastro devia ser preenchido conforme modelo pré-determinado. As planilhas podem ser visualizadas no anexo 3.

seguir a forma pela qual os dados foram processados para cada unidade de análise da pesquisa.

Unidade de análise: os indivíduos, suas características e expectativas de aprendizagem

Para segregação e análise das características do **grupo de indivíduos** que priorizam a aprendizagem em suas relações de trabalho, foram adotadas as técnicas descritas no quadro a seguir.

Quadro 9 - Procedimentos estatísticos realizados sobre os indivíduos, suas características e expectativas de aprendizagem, e respectivas técnicas adotadas, conforme objetivos específicos do estudo.

	Objetivo	Técnica	Variáveis
1	Demonstrar dados de caracterização e comportamento das variáveis utilizadas	Estatística descritiva	Todas
2	Identificar grupo de indivíduos com alta expectativa de aprendizagem	Segregação dos indivíduos que consideraram aprendizagem como principal critério de escolha de um excelente lugar para trabalhar	Conforme Tabela 7
3	Identificar as características do grupo de indivíduos com alta expectativa de aprendizagem	Estudo do qui-quadrado e teste de comparação de proporções entre as características demográficas deste grupo	Conforme Quadros 15 e 16
4	Validar o conjunto de variáveis que representa maior satisfação das expectativas de aprendizagem	Seleção de variáveis com base nas teorias de aprendizagem; cálculo do alfa de Cronbach para validação	Conforme Tabela 8

Como se observa no quadro acima, inicialmente foi criado um demonstrativo com resultados da estatística descritiva das características dos indivíduos e das principais variáveis estudadas. A partir disso, foi discriminado o grupo dos indivíduos que mais se motivam mais por *aprendizado e desenvolvimento*. Como se observou anteriormente, para identificar as expectativas prioritárias dos indivíduos na sua relação com as empresas, os respondentes puderam escolher uma entre cinco possibilidades:

- Compreender e concordar com os objetivos da empresa, com aquilo que ela faz para seus clientes, para a sociedade e para a comunidade (identidade);
- Me sentir satisfeito(a) e motivado(a) com aquilo que faço, com o que ganho e com o dia-a-dia de trabalho (satisfação e motivação);

- Perceber que estou aprendendo cada vez mais e que tenho oportunidade de crescer como profissional e como pessoa (aprendizado e desenvolvimento);
- Ter chefes que eu respeite, confie e que orientem adequadamente sua equipe de trabalho (liderança), e
- Nenhum dos motivos descritos acima.

Cada uma das afirmativas pode ser melhor compreendida e relacionada com a literatura de origem, analisando-se o Quadro 10:

Quadro 10 - Variáveis da pesquisa e fundamentação teórica.

Cate- goria	Afirmativa	Base teórica
Identidade	Compreender e concordar com os objetivos da empresa, com aquilo que ela faz para seus clientes, para a sociedade e para a comunidade	O clima organizacional é formado pela identificação das pessoas com a empresa, principalmente em relação aos desafios, cultura vencedora, reconhecimento, equidade, liderança, oportunidade de carreira, programas de treinamento, ambiente de aprendizagem e ambiente acolhedor (TEIXEIRA, 2002). Bauman (2005) entende que o anseio por identidade vem do desejo de segurança, pois as pessoas têm necessidade de pertencer. A falta de sentido pessoal é contida porque atividades cotidianas ligadas à confiança básica sustentam a segurança ontológica, já que questões existenciais podem ser diluídas no trabalho do dia-a-dia (GIDDENS, 2002).
Satisfação e motivação	Me sentir satisfeito(a) e motivado(a) com aquilo que faço, com o que ganho e com o dia-a-dia de trabalho	Reichers e Schneider (1990) conferem grande importância à percepção compartilhada de como as coisas são por aqui, ou seja, quanto as pessoas estão satisfeitas com aquilo que faz parte do seu dia-a-dia. A satisfação com o trabalho, com o relacionamento interpessoal e com as políticas e práticas de gestão sempre se configurou como principal elemento dos diagnósticos de ambiente, conforme visto no subitem 3.2.2. Com a emergência da escola de relações humanas a motivação passa a se caracterizar como elemento preponderante do ambiente de trabalho ideal das organizações (FISCHER, 1996). Como afirma Bergamini (1997) os fatores motivacionais diferem daqueles que determinam a satisfação no trabalho. Além disso, diferentes trabalhadores possuem diferentes fatores motivacionais e, além de buscar modos de satisfação distintos, também têm diferentes contribuições a fazer à organização (CASADO, 2002).

Aprendizado e desenvolvimento	Perceber que estou aprendendo cada vez mais e que tenho oportunidade de crescer como profissional e como pessoa	Diversos autores destacam a necessidade de se criar ambientes propícios à aprendizagem nas organizações contemporâneas (GARVIN, 1993; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; SENGE, 2002). Estas organizações oferecem um ambiente moralmente gratificante, em que as pessoas podem desenvolver seus conhecimentos especializados e também suas virtudes (ARRUDA; WHITAKER; RAMOS, 2001). Segundo Eboli (2002), é fundamental que as práticas de treinamento e desenvolvimento e de educação corporativa favoreçam uma atuação profissional impregnada de personalidade, criando condições para o desenvolvimento do conhecimento criador não só em sala de aula, mas em todos os locais onde o trabalho acontece.
Liderança	Ter chefes que eu respeite, confie e que orientem adequadamente sua equipe de trabalho	A liderança é um processo social no qual se estabelecem relações de influência entre pessoas (LIMONGI-FRANÇA; ARELLANO, 2002). O desempenho das atividades do líder depende do compartilhamento dos resultados com as pessoas (LEVEK; MALSCHITZKY, 2006). Alguns autores também chegam a afirmar que o líder é capaz de definir a qualidade de um ambiente organizacional. Rogers (1961), por exemplo, afirma que a equipe se torna mais responsável, mais criativa, mais cooperativa e se adapta mais facilmente a novos problemas quando o administrador, líder militar ou industrial cria um determinado clima na organização. Segundo Schein (1989) os líderes transmitem a sensação de compromisso com o grupo, a partir do seu discernimento, motivação e habilidade para se comunicar.

Fonte: adaptado de Veloso et al. (2007).

Considerou-se que o grupo que respondeu a alternativa *perceber que estou aprendendo cada vez mais e que tenho oportunidade de crescer como profissional e como pessoa* é aquele formado por pessoas que privilegiam a aprendizagem nas suas relações com a empresa.

Após tal segregação, foram realizadas comparações de proporções para identificar as características do grupo de pessoas mais motivado por aprendizado. A comparação de duas proporções é uma técnica estatística pela qual o pesquisador observa as proporções em dois grupos distintos e as compara, com o objetivo de saber se os grupos diferem ou não em relação à resposta de interesse, considerando as populações de cada estrato (WONNACOTT; WONNACOTT, 1981; MORETTIN; BUSSAB, 2002). Com isso foi possível identificar quais características demográficas são diferenciadoras de indivíduos com expectativas de aprendizagem. Seguindo essa orientação foram formuladas hipóteses sobre a composição

demográfica do grupo com maiores expectativas de aprendizagem, e testadas as proporções de suas características demográficas.

As últimas nove variáveis escolhidas mediam a percepção das pessoas sobre a satisfação das expectativas de aprendizagem. Tais afirmativas foram apresentadas na página 54, com os respectivos autores que as sustentam (Quadro 10):

Quadro 11 - Variáveis da pesquisa e autores que as sustentam.

N	Afirmativa	Autores	Evidência
1	As pessoas que trabalham na empresa estão sempre procurando inovar aquilo que fazem	Drucker (1998), Fayard (2006)	Quanto aos especialistas do conhecimento, Drucker (1998) argumenta que na sociedade do conhecimento é necessário transformar dados em informações, objetivos em ações, e responsabilidades em reconhecimento; Fayard (2006) afirma que se há contexto adequado, as situações relacionais energizam as pessoas, estimulando-as a serem mais criativas nas interações positivas e dinâmicas.
2	Esta empresa me estimula a conhecer o trabalho realizado pelos meus colegas	Nonaka e Konno (1998), Senge (2002)	De acordo com Senge (2002), para compreender questões mais complexas é preciso ver o sistema inteiro responsável pelo problema – portanto, conhecer o trabalho realizado por outras pessoas
3	Meu chefe ajuda a decidir o que devo fazer para aprender mais	Elkjaer (2001)	Conforme Elkjaer (2001), a aprendizagem organizacional pode ser usada como ferramenta gerencial
4	Meus colegas estão sempre dispostos a compartilhar comigo o que sabem	Vygotsky (1987), Davenport e Prusak (1998), Nonaka e Konno (1998), Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2000), Garvin (2002), Abbad e Borges-Andrade (2004), Fayard (2006), Wenger e Snyder (2006)	Segundo Vygotsky (1987), o indivíduo aprende por meio das relações sociais, e o grupo terá o conhecimento daquele membro que mais sabe, após interagirem entre si; Nonaka e Konno (1998) afirmam que o conhecimento da empresa está inserido e é dependente do <i>ba</i> , pois é no espaço compartilhado onde ocorre a criação de conhecimento
5	O trabalho que realizo me permite sempre aprender coisas novas	Nonaka e Takeuchi (1997), Nonaka e Konno (1998)	Nonaka e Takeuchi (1997) acreditam que a criação do conhecimento na organização deve ser entendida como um processo que amplia nela mesma o conhecimento criado pelos empregados e os cristaliza no nível coletivo

6	Recebo todas as informações que preciso para fazer bem o meu trabalho	Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2000), Garvin (2002)	De acordo com Garvin (2002), a organização que aprende é aquela que cria, adquire, interpreta, transfere e retém conhecimento
7	Sei o que devo fazer para crescer profissionalmente nesta empresa	Jackson (1993), Nonaka e Konno (1998), Abbad e Borges-Andrade (2004)	Abbad e Borges-Andrade (2004) afirmam que o ser humano é naturalmente orientado para a aprendizagem, ressaltando que o potencial das pessoas é mais aproveitado quando as suas competências são exigidas e aproveitadas
8	Sinto-me estimulado a buscar novos conhecimentos fora da empresa	Drucker (1999), Terra (2000)	De acordo com Terra (2000), a emergência da sociedade do conhecimento é inquestionável, e o conhecimento é essencial para lidar com as mudanças estruturais na economia, principalmente devido à maior inserção de setores intensivos em tecnologia e à mais larga desigualdade econômico-social relacionada à educação
9	Todos têm oportunidade de participar de atividades de treinamento nesta empresa	Meister (1998), Abbad e Borges-Andrade (2004), Eboli (2004)	Meister (1998) e Eboli (2004) tratam a questão da educação corporativa nas organizações que necessitam de conhecimento

Foi calculado o *alfa de Cronbach* com o intuito de validar as variáveis selecionadas como indicadoras de satisfação com aprendizagem (GONÇALVES; MEIRELLES, 2004). Hair et al. (2006) definem alfa de Cronbach como medida de confiabilidade que varia de 0 a 1, sendo os valores de 0,6 a 0,7 considerados o limite inferior de aceitabilidade. Esse índice não é apenas calculado, mas também ajustado (excluindo-se variáveis, se for necessário) para aumentá-lo, quando não se atinge um valor satisfatório.

Antes que fossem feitas as análises para identificar o grupo de indivíduos mais motivados por aprendizado, foi necessário testar os dados estatisticamente com a finalidade de descobrir se há diferenças significativas entre os cortes anteriormente apresentados, para cada variável. Se essa diferença fosse identificada, então esses grupos poderiam ser destacados e melhor estudados.

Para isso, realiza-se o teste do qui-quadrado, após cruzamento dessas estratificações e as variáveis estudadas. O coeficiente qui-quadrado é um valor de dispersão para duas variáveis de escala nominal; ele indica o quanto os valores observados se desviam do valor esperado, caso as duas variáveis não estejam correlacionadas (MORETTIN; BUSSAB, 2002). Quanto

maior o qui-quadrado, mais significativa é a relação entre a variável dependente e a variável independente, ou seja, as diferentes características dos indivíduos não seriam suficientes para identificar um grupo de destaque, conforme fatores escolhidos para o estudo. Os resultados obtidos são relacionados no próximo capítulo.

Unidade de análise: as organizações, suas características e grau de satisfação quanto à aprendizagem

Para identificar as características do **grupo de organizações** que mais satisfazem as expectativas de aprendizagem de seus funcionários apresenta-se inicialmente também um quadro com resultados de estatísticas descritivas sobre as empresas pesquisadas. Nesta unidade de análise, para cada organização foi atribuído um índice, cujo valor varia de 0 a 100, representando o grau da satisfação das expectativas de aprendizado e desenvolvimento, demonstrado pelas pessoas que nelas trabalham. A alternativa adotada para discriminar as organizações, conforme suas características demográficas, foi o teste de significância para variâncias populacionais (MORETTIN; BUSSAB, 2002; MARTINS, 2006), por meio das significâncias obtidas no teste *t* e análise de variâncias (ANOVA).

Em seguida, são verificadas as correções de Bonferroni que, mantendo um erro, indicam se os subgrupos de determinada variável são dependentes ou independentes entre si, e testam se há diferenças significativas entre os cortes (SHAFFER, 1995). Tais testes, porém, necessitam antes passar pelo teste de normalidade, já que os dados devem apresentar comportamento normal (SIEGEL, 1956), ou então devem ser tratados pela estatística não-paramétrica. Posteriormente, cada hipótese foi testada para identificar quais atributos caracterizam as melhores empresas na satisfação dessas expectativas, de acordo com os índices obtidos nos testes citados acima. Uma síntese desse processo pode ser visualizada no Quadro 12.

Quadro 12 - Procedimentos estatísticos realizados sobre as organizações, suas características e grau de satisfação quanto à aprendizagem, e respectivas técnicas adotadas, conforme objetivos específicos do estudo.

	Objetivo	Técnica	Variáveis
1	Demonstrar dados de caracterização e comportamento dos índices de satisfação das expectativas de aprendizagem	Tabelas descritivas	Conforme Quadro 17
2	Verificar se os dados desta unidade de análise podem ser submetidos aos testes de significância	Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk	Conforme Apêndice 1

3	Identificar grupo de empresas mais orientadas para a satisfação das expectativas de aprendizagem	Significâncias obtidas no teste <i>t</i>	Conforme Tabelas 13 e 14
		Significâncias obtidas na análise de variâncias (ANOVA)	Conforme Tabelas 11, 15, 17, 19, 21, 23 e 25
4	Identificar as características do grupo de empresas mais orientadas para a satisfação das expectativas de aprendizagem	Comparações múltiplas de Bonferroni	Conforme Tabelas 12, 16, 18, 20, 22, 24 e 26

4.6 Formulação de hipóteses

No presente estudo são testadas hipóteses sobre as características demográficas que tornam os indivíduos com maior expectativa de aprendizagem e que caracterizam as organizações que melhor satisfazem essas mesmas expectativas. Foram testadas todas as variáveis de caracterização das duas unidades de investigação (pessoas e empresas). Para algumas delas encontrou-se na literatura algum tipo de embasamento ou referência, as demais são tratadas como pressuposições.

As hipóteses estabelecem relação de dependência: uma variável interfere na outra (GIL, 1999). A formulação de hipóteses deste estudo envolverá duas variáveis em cada suposição: *se X, então Y* (MARCONI; LAKATOS, 2001). Isso significa que se há determinado fenômeno (X, que está vinculado a uma das variáveis), então pode-se prever determinada ocorrência (Y, que está vinculado a outra variável). Os quadros seguintes apresentam as nove hipóteses referentes aos indivíduos e as outras novas relativas às organizações, bem como suas justificativas teóricas, nos casos em que estas foram encontradas.

Unidade de análise: os indivíduos, suas características e expectativas de aprendizagem

Para análise das características dos indivíduos foram produzidas hipóteses sobre todos os dados demográficos que constam no instrumento de pesquisa referente à unidade de análise dos indivíduos. O quadro abaixo descreve as hipóteses relativas a cada uma das variáveis:

Quadro 13 - Apresentação das hipóteses para as variáveis independentes dos indivíduos.

Variável	Respostas possíveis	Hipótese nula	Justificativa
Gênero	Homem; mulher	O gênero não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	Estudos realizados por Homan et al. (2008) demonstram que homens e mulheres são diferentes quanto às percepções sobre o trabalho no que se refere ao desempenho. Embora não se trate exatamente do mesmo tema, é razoável supor que haja também diferenças quanto à expectativa de aprendizagem.
Idade	0 a 99	A idade não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	<p>Na amostra analisada, o estudo de Kanfer e Ackerman (2004) mostrou que quanto mais velhas as pessoas, menos elas estão motivadas a se esforçar para atingir maior desempenho, pois à medida que vão ficando mais velhas, perdem habilidades cognitivas e a capacidade de cristalizar conhecimentos.</p> <p>A partir da meia-idade, recompensas extrínsecas para indivíduos de alto nível de desempenho mostram-se menos válidas, pois esses profissionais buscam cada vez mais firmar sua própria identidade (KANFER; ACKERMAN, 2004).</p> <p>É relevante também considerar a pesquisa com 287 indivíduos, realizada por Hess e Jepsen (2008), relacionando a percepção sobre o cumprimento do contrato psicológico com as diferentes gerações (<i>baby boomers</i>, X e Y). A descoberta principal foi que os <i>baby boomers</i> percebem melhor o cumprimento dos contratos psicológicos na sua organização, que as pessoas da geração X; no entanto, os indivíduos mais jovens (geração Y) não se diferenciam com as outras gerações, quanto a essa percepção. Esses estudos indicam que há diferenças significativas entre os indivíduos de diferentes faixas etárias, mostrando que análises desta variável demográfica podem apresentar resultados significativos.</p>

Porte de necessidades especiais	Sim; não; dúvida	O porte de necessidades especiais não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	Os estudos de Stone e Colella (1996) mostram que os portadores de necessidades especiais são tratados de forma variável de acordo com as características das pessoas, fatores do ambiente e características organizacionais. Em geral, eles se sentem mais injustiçados na empresa e, por isso, têm expectativa de desenvolvimento mais baixa que os outros indivíduos. Assim sendo, essa variável pode ser importante para a presente pesquisa.
Cargo ocupado	Diretor; gerente; supervisor; administrativo; vendedor; operacional; terceiro; NS/NR	O cargo ocupado não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	Rosenbach, Dailey e Morgan (1976) inicialmente propõem analisar diferenças de gênero nas percepções sobre a organização; contudo, entre os resultados obtidos, verifica-se que não há diferenças significativas para as respostas dos homens e das mulheres, mas que a percepção sobre motivação potencial e satisfação no trabalho muda – torna-se mais positiva – quanto mais alto na hierarquia organizacional estiver o indivíduo. Neste caso, vê-se que as diferenças são mais fortes entre os níveis hierárquicos do que de gênero, sendo importante estudar esta variável demográfica.
Salário	Até 2 salários mínimos (inclusive); mais que 2 e até 3 (inclusive); mais que 3 e até 6 (inclusive); mais que 6 e até 12 (inclusive); mais que 12 e até 16 (inclusive); mais que 16 salários mínimos	O salário recebido não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	Por meio de seu estudo com 385 profissionais, Morgan (1993) descobriu que pessoas que recebem salários mais altos têm percepções diferentes sobre ética, quando comparadas às que recebem salários menores. Tal constatação demonstra que há diferenças de percepção quando se consideram salários recebidos pelas pessoas.
Tempo de casa	0 a 99	O tempo de casa não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	Não foram encontrados estudos anteriores que abordassem hipóteses de variação das percepções no trabalho segundo esta característica demográfica.

Nível de instrução	Até ensino fundamental; ensino médio completo; ensino superior incompleto; ensino superior completo; pós-graduação	O nível de instrução não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	Não foram encontrados estudos anteriores que abordassem hipóteses de variação das percepções no trabalho segundo esta característica demográfica.
Número de filhos	0; 1; 2; 3; 4; 5 ou mais	O número de filhos não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	Não foram encontrados estudos anteriores que abordassem hipóteses de variação das percepções no trabalho segundo esta característica demográfica.
Raça ou cor de pele	Branco; pardo/mulato; negro; amarelo; índio; NS/NR	A raça não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	Não foram encontrados estudos anteriores que abordassem hipóteses de variação das percepções no trabalho segundo esta característica demográfica.

Unidade de análise: as organizações, suas características e grau de satisfação quanto à aprendizagem

Foram também elaboradas hipóteses sobre os dados de caracterização das organizações, conforme instrumento de pesquisa referente à sua unidade de análise. Cada uma das variáveis é listada no Quadro 14:

Quadro 14 - Apresentação das hipóteses das variáveis independentes das organizações.

Variável	Respostas possíveis	Hipótese nula
Tipo de empresa	Empresa privada; empresa pública; cooperativa; instituição do terceiro setor	O <i>tipo de empresa</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem
Origem do capital	Nacional; multinacional	A <i>origem do capital</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem

Abertura do capital	Capital aberto; fechado	A <i>abertura do capital</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem
Setor de atuação	Indústria; serviços; tecnologia; comércio; financeiro; cooperativa	O <i>setor de atuação</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem
Porte por número de empregados	Resposta restrita a seis dígitos	O <i>porte por número de empregados</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem
Tempo de operação	Resposta restrita a três dígitos	O <i>tempo de operação</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem
Participação de jovens	Resposta restrita a seis dígitos	A <i>participação relativa de jovens</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem
Participação de mulheres	Resposta restrita a seis dígitos	A <i>participação relativa de mulheres</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem
Número de locais de trabalho	Resposta restrita a cinco dígitos	O <i>número de locais de trabalho</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem

As nove hipóteses acima também serão testadas, com o intuito de identificar as características das organizações que mais se destacam por atender às expectativas de aprendizagem de seus empregados.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Para conhecer e debater os resultados deste estudo este capítulo está dividido em duas partes principais: 1) os indivíduos, características demográficas e expectativas de aprendizado, e 2) as organizações da pesquisa, características e satisfação das expectativas de aprendizado. São apresentados, para ambas as unidades de análise, os perfis das amostras, as análises propostas e a identificação do grupo de destaque.

5.1 Os indivíduos, características demográficas e expectativas de aprendizado

Neste item são descritos os perfis demográficos de indivíduos e organizações que compuseram a amostra estudada. Os dados são apresentados de maneira sintética, apenas para introduzir as demais análises.

5.1.1 Caracterização dos respondentes – os indivíduos

Responderam à pesquisa, no ano de 2008, 124.635 empregados que trabalhavam nas 488 organizações cujas características serão apresentadas no próximo tópico. As pessoas que participaram da pesquisa apresentam características demográficas variadas, como pode ser observado no dados descritos a seguir.

As mulheres correspondem a mais de um terço (34,8%) do total de empregados das empresas pesquisadas. A força de trabalho feminina ainda não é proporcional à sua participação na população do país (50,79%)⁵, mas elas estão cada vez mais participativas no mercado de trabalho formal, pois já representam 39,0% do total de trabalhadores registrados⁶. A tabela a seguir mostra a distribuição dos respondentes por faixas etárias.

⁵ Os dados referentes à população brasileira foram retirados do censo de 2000 (IBGE, 2001a).

⁶ Os dados referentes ao mercado formal de trabalho foram retirados do relatório *Informação Demográfica e Socioeconômica* (IBGE, 2001b).

Tabela 1 - Indivíduos conforme faixa de idade.

Classificação	N	%
16 a 23 anos	17.275	13,9%
24 a 30 anos	39.669	31,7%
31 a 36 anos	25.120	20,2%
37 a 43 anos	21.457	17,2%
44 a 50 anos	13.964	11,2%
51 a 63 anos	6.705	5,4%
64 ou mais anos	445	0,4%
Total	124.635	100%

Em relação às idades dos empregados, verifica-se que o estrato mais freqüente pode ser considerado como da geração Y (até 30 anos de idade⁷), correspondendo a 45,6% da amostra estudada. A Tabela 1 foi dividida em sete classes de idade: 1) mais novos da geração Y (16 a 23 anos); 2) mais velhos da geração Y (24 a 30 anos); 3) mais novos da geração X (31 a 36 anos); 4) mais velhos da geração X (37 a 43 anos); 5) mais novos *baby boomers* (44 a 50 anos); 6) mais velhos *baby boomers* (51 a 63 anos), e veteranos (mais de 63 anos). Há predomínio da geração Y (45,6% do total), menor destaque da X (37,4% do total) e fraca participação dos *baby boomers* e veteranos (16,6% e 0,4% do total, respectivamente). Trata-se de uma população relativamente jovem, já que na média os empregados têm 33,5 anos de idade, e a mediana é de 32.

A distribuição do tempo de casa dos respondentes mostra-se menos heterogênea. Os empregados têm, em média, 8,2 anos de tempo na organização, mas a mediana dessa variável é de cinco anos. É interessante perceber que mais da metade dos empregados (56,5% do total) trabalha há até seis anos na mesma empresa, e quase um quinto do total (18,9%) tem pelo menos quinze anos de tempo de casa, o que mostra relativa estabilidade nessas organizações.

⁷ Conforme definição de Martin e Tulgan (2006), especialistas do tema.

Tabela 2 - Indivíduos conforme nível de escolaridade.

Classificação	N	%
Até ensino fundamental completo	8.972	7,2%
Até ensino médio completo	45.162	36,2%
Curso superior incompleto	23.917	19,2%
Curso superior completo	26.970	21,6%
Pós-graduação	19.614	15,7%
Total	124.635	100%

A maior parcela dos empregados amostrados (43,4%), de acordo com a Tabela 2, possui até ensino médio completo, e mais de um terço do total (37,3%) possui curso superior completo e/ou pós-graduação. Apesar de não serem a maioria, este dado indica que os respondentes têm alto nível de escolaridade, principalmente se comparado ao da população brasileira em geral. Adicionalmente, apenas 7,2% do total possui até ensino fundamental completo, o que reforça a constatação da boa qualificação da mão-de-obra das empresas estudadas.

Quanto ao número de filhos, quase metade (45,2%) dos respondentes declarou não ter nenhum filho. Isso talvez se deva ao fato de que a idade média dos indivíduos (33,5 anos) não seja tão elevada, ou que as brasileiras vêm adiando a decisão da maternidade (TEIXEIRA, 1999). A redução da taxa de natalidade no Brasil se reflete na constatação de que apenas menos de 10% dos pesquisados tem três filhos ou mais.

Os brancos constituem o maior contingente da amostra (85.935 respondentes, ou 68,9% do total), e os índios são os menos representativos (548, ou 0,4% do total). Quase um quinto (20,3%) declarou-se pardo/mulato (25.297) e apenas 5,1%, negros (6.332). Os amarelos somam 2,9% da amostra total (ou 3.634). Essas proporções não são similares à população em território nacional, pois no país há 49,7% de brancos e 49,5% de negros⁸, e na amostra pesquisada destaca-se a predominância de brancos entre os respondentes, com baixa participação de negros.

⁸ Os dados referentes à população brasileira foram retirados do estudo realizado pelo IPEA (IPEA, 2008).

Tabela 3 - Indivíduos conforme cargo ocupado.

Classificação	N	%
Supervisor	39.551	31,7%
Terceiro	23.365	18,7%
Administrativo	22.357	17,9%
NS/NR	10.567	8,5%
Técnico	9.964	8,0%
Gerente	8.895	7,1%
Operacional	6.952	5,6%
Vendedor	1.940	1,6%
Diretor	1.044	0,8%
Total	124.635	100%

A Tabela 3 apresenta os oito tipos de cargos nos quais os indivíduos poderiam se enquadrar. Supervisor, que corresponde ao nome do cargo com nível de chefia, é o mais freqüente, pois há 39.551 (31,7% do total) deles na amostra coletada. Em número um pouco menor encontram-se os terceiros (empregados de empresas terceirizadas que atuam exclusiva e permanentemente na organização participante) e os administrativos (18,7% e 17,9%, respectivamente). Além disso, há 9.964 (8,0%) técnicos, 8.895 (7,1%) gerentes, que corresponde ao nome do cargo do segundo nível de gestão e que responde diretamente aos diretores, 6.952 operacionais, 1.940 vendedores e 1.044 diretores.

O formulário caracterizava também se o respondente era portador de deficiências. Somente 2.888 respondentes (2,3% do total) se declararam portadores de necessidades especiais na pesquisa. Mais de 120.000 respondentes não o são, o que demonstra o não cumprimento da legislação trabalhista vigente no país⁹, que determina que as empresas com mais de 1.000 empregados devem ter pelo menos 5% de portadores de necessidades especiais no seu quadro.

⁹ Conforme lei 8.213/91.

Tabela 4 - Indivíduos conforme estado/região onde trabalha.

Classificação	N	%
São Paulo	48.559	39,0%
Região Sul	30.711	24,6%
Região Norte, Nordeste e Centro-Oeste	25.675	20,6%
Minas Gerais e Espírito Santo	10.754	8,6%
Rio de Janeiro	8.936	7,2%
Total	124.635	100%

A Tabela 4 mostra a distribuição pela região onde os respondentes trabalham, evidenciando a alta concentração na região Sudeste, principalmente no estado de São Paulo (39,0% do total). A participação dos trabalhadores das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste é menor, pouco mais de um quinto da amostra (20,6% do total), o que também não tem correspondência com os números encontrados na população do país¹⁰, pois essas regiões compreendem 43,1% dos residentes em território nacional. A região Sul também é bem representada, por ter 24,6% dos respondentes trabalhando nos três estados sulistas.

Tabela 5 - Indivíduos conforme salário nominal.

Classificação	N	%
Até 2 salários mínimos (inclusive)	25.997	20,9%
Mais de 2 e até 3 (inclusive)	25.205	20,2%
Mais de 3 e até 6 (inclusive)	31.510	25,3%
Mais de 6 e até 12 (inclusive)	22.871	18,4%
Mais de 12 e até 16 (inclusive)	9.306	7,5%
Mais de 16 salários mínimos	9.746	7,8%
Total	124.635	100%

A última característica dos indivíduos analisada neste estudo refere-se à remuneração em unidades de salário mínimo. Utilizou-se o valor do salário mínimo de 2008, de R\$ 415,00. A faixa mais freqüente (25,3% do total) é composta por pessoas que têm uma renda mensal entre três e seis salários mínimos, mas deve-se destacar que 66,4% dos empregados recebem

¹⁰ Os dados referentes à população brasileira foram retirados do relatório *Contagem da População*, publicado pelo IBGE (IBGE, 2007).

até seis. Verifica-se que a renda é relativamente alta (acima de doze salários mínimos) para 15,3% das pessoas participantes da pesquisa.

Utilizando-se as médias, modas e faixas de maior frequência, pode-se criar um tipo *padrão* de trabalhador das empresas participantes da pesquisa. Ele é homem, branco, na faixa dos 34 anos de idade, e está empregado na mesma empresa há oito anos. Teria, no mínimo, ensino médio completo e a família constituída por um filho. Ocuparia mais provavelmente o cargo de supervisor, atuando no estado de São Paulo, recebendo uma remuneração de até seis salários mínimos. A partir disso, aprofundou-se a análise das expectativas de aprendizado, considerando as características demográficas dos respondentes apresentados neste tópico.

5.1.2 A aprendizagem nas expectativas das pessoas quanto ao trabalho

As expectativas de aprendizado foram mensuradas por meio da questão *O que faz você considerar uma empresa um excelente lugar para se trabalhar?* Para responder a esta questão, cada respondente podia assinalar apenas uma das alternativas abaixo:

- a. Compreender e concordar com os objetivos da empresa, com aquilo que ela faz para seus clientes, para a sociedade e para a comunidade (identidade);
- b. Me sentir satisfeito(a) e motivado(a) com aquilo que faço, com o que ganho e com o dia-a-dia de trabalho (satisfação e motivação);
- c. Perceber que estou aprendendo cada vez mais e que tenho oportunidade de crescer como profissional e como pessoa (aprendizado e desenvolvimento);**
- d. Ter chefes que eu respeite, confie e que orientem adequadamente sua equipe de trabalho (liderança), e
- e. Nenhum dos motivos descritos acima.

As alternativas formuladas e respectivas categorias podem ser consistentes, por terem sido testadas e validadas em estudos anteriores (VELOSO et al., 2007). Vale dizer ainda que nas duas últimas pesquisas, a alternativa que descartava as opções oferecidas aos respondentes (*nenhum dos motivos descritos acima*) foi pouco utilizada. As frequências obtidas para cada categoria em 2007 e 2008 são apresentadas na tabela abaixo. Nela é possível perceber que a categoria *nenhum* obteve baixas frequências nos dois períodos.

Tabela 6 - Mensuração das expectativas sobre o trabalho.

Categorias	2007		2008		Média	
	N	%	N	%	N	%
a. Identidade	30.131	24,7%	29.963	24,0%	30.047	24,4%
b. Satisfação e motivação	30.443	25,0%	32.386	26,0%	31.415	25,5%
c. Aprendizado e desenvolvimento	48.447	39,8%	50.177	40,3%	49.312	40,0%
d. Liderança	7.364	6,1%	7.023	5,6%	7.194	5,8%
e. Nenhum	5.399	4,4%	5.086	4,1%	5.243	4,3%
Total	121.784	100%	124.635	100%	123.211	100%

Como se observa na Tabela 6, os respondentes valorizaram mais as expectativas de aprendizado e desenvolvimento nas duas edições da pesquisa, o que foi um dos motivos que instigaram a realização deste estudo. A Tabela 7 consolida a relação entre as características de perfil e as frequências das diferentes expectativas quanto ao trabalho, com destaque para aprendizado e desenvolvimento. Como apenas uma das alternativas podia ser escolhida, todas as linhas da tabela somam 100%.

Tabela 7 - Relação das características dos respondentes e das expectativas.

Característica		N	Identidade	Satisfação e motivação	Aprendizado e desenvolvimento	Liderança	Nenhum
Gênero	Mulher	43.432	21,0%	26,9%	42,4%	5,9%	3,8%
	Homem	81.203	25,7%	25,5%	39,1%	5,5%	4,3%
Idade	16-23	17.275	17,1%	19,3%	53,0%	6,3%	4,3%
	24-30	39.669	18,6%	25,9%	46,0%	5,3%	4,2%
	31-36	25.120	22,7%	27,7%	40,1%	5,4%	4,1%
	37-43	21.457	28,7%	27,5%	34,3%	5,6%	3,9%
	44-50	13.964	35,7%	27,6%	27,2%	5,5%	4,0%
	51-63	6.705	39,2%	29,1%	21,4%	6,7%	3,5%
	64 mais	445	34,4%	32,8%	19,3%	9,0%	4,5%
Tempo de casa	0-1	23.094	18,1%	23,4%	49,2%	6,1%	3,1%
	2-3	24.878	20,1%	25,6%	44,7%	5,5%	4,1%
	4-6	22.578	22,0%	26,1%	41,7%	5,6%	4,6%
	7-9	15.192	24,0%	26,9%	39,3%	5,5%	4,3%
	10-14	15.408	28,0%	27,4%	34,8%	5,6%	4,2%
	15-20	11.424	32,0%	26,8%	31,4%	5,6%	4,3%
	21 mais	12.061	34,7%	27,8%	27,9%	5,2%	4,3%

Escolaridade	Ens. fund.	8.972	25,8%	23,1%	34,0%	12,4%	4,7%
	Ens. médio	45.162	26,1%	18,9%	42,5%	7,2%	5,3%
	Sup. incomp.	23.917	21,3%	23,6%	45,9%	4,9%	4,3%
	Sup. comp.	26.970	22,3%	32,9%	38,2%	3,6%	3,0%
	Pós-grad.	19.614	24,1%	37,0%	34,1%	2,7%	2,1%
Nº de filhos	0	56.370	19,3%	26,4%	45,2%	5,2%	3,9%
	1	29.627	24,3%	25,5%	40,2%	5,7%	4,2%
	2	26.214	29,7%	26,3%	34,1%	5,7%	4,1%
	3	9.274	33,0%	24,6%	31,5%	6,6%	4,3%
	4	2.243	33,4%	23,9%	30,2%	8,0%	4,5%
	5 mais	907	31,3%	26,2%	28,0%	10,3%	4,2%
Raça	Amarelo	3.634	22,3%	24,9%	43,5%	5,3%	4,0%
	Branco	85.935	24,1%	28,1%	39,0%	5,1%	3,7%
	Índio	548	24,6%	19,5%	43,1%	4,9%	7,8%
	Negro	6.332	24,1%	20,2%	42,8%	7,6%	5,3%
	Pardo	25.297	24,3%	20,7%	43,5%	7,0%	4,4%
	NS/NR	2.889	21,8%	23,6%	38,1%	6,9%	9,6%
Cargo	Administrati vo	22.357	21,2%	26,3%	44,0%	4,9%	3,5%
	Diretor	1.044	43,9%	30,2%	22,7%	1,9%	1,3%
	Gerente	8.895	29,8%	33,4%	32,1%	2,9%	1,8%
	Operacional	6.952	26,5%	20,9%	39,8%	7,8%	5,0%
	Supervisor	39.551	24,3%	30,3%	39,7%	3,7%	2,0%
	Técnico	9.964	22,8%	31,7%	37,6%	4,1%	3,8%
	Terceiro	23.365	21,1%	20,2%	44,4%	8,6%	5,7%
	Vendedor	1.940	19,2%	23,4%	48,6%	5,2%	3,5%
	NS/NR	10.567	20,9%	23,8%	39,8%	7,4%	8,1%
PNE	Não	120.535	24,0%	26,1%	40,3%	5,6%	4,0%
	Sim	2.888	24,9%	21,2%	39,5%	8,9%	5,5%
	Dúvida	1.212	24,5%	23,8%	35,9%	5,9%	9,9%
Estado de atuação	MG, ES	10.754	23,9%	25,7%	40,2%	5,5%	4,7%
	N, NE, CO	25.675	24,3%	22,8%	42,3%	6,3%	4,3%
	RJ	8.936	21,0%	28,5%	41,4%	5,7%	3,4%
	SP	48.559	24,3%	27,6%	39,0%	5,1%	3,9%
	Sul	30.711	24,4%	25,4%	40,2%	5,9%	4,1%
Salário	até 2 s. m.	25.997	21,2%	15,8%	47,2%	9,6%	6,2%
	2-3	25.205	23,8%	20,5%	43,7%	6,9%	5,1%
	3-6	31.510	24,4%	25,7%	41,5%	4,7%	3,8%
	6-12	22.871	23,3%	33,5%	36,8%	3,6%	2,8%
	12-16	9.306	25,5%	38,0%	31,4%	2,9%	2,1%
	16 mais	9.746	31,4%	39,3%	25,4%	2,3%	1,6%

Algumas diferenças entre os estratos demográficos já aparecem no quadro acima, entretanto é necessário comprovar o quanto essas diferenças de proporções são significativas por meio de teste estatístico específico. Este teste exige que se faça anteriormente a análise do qui-quadrado das tabelas de contingência que serão testadas. O coeficiente qui-quadrado é um valor de dispersão para duas variáveis de escala nominal, ele indica o quanto os valores observados se desviam do valor esperado, caso as duas variáveis não estejam correlacionadas (MORETTIN; BUSSAB, 2002). Quanto maior o qui-quadrado, mais significante é a relação entre a variável dependente e a variável independente, ou seja, as diferentes características dos indivíduos não seriam suficientes para identificar um grupo de destaque, conforme fatores escolhidos para o estudo. Os resultados obtidos são relacionados a seguir (Quadro 15).

Quadro 15 - Teste do qui-quadrado para indivíduos e expectativas de aprendizado.

Característica	k2 e k2 esperado	Resultado
Gênero	k2 = 0,0070 k2 < k2 esperado (11,0705)	Há diferenças significativas entre <i>gênero</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas
Idade	k2 = 0,4989 k2 < k2 esperado (18,3070)	Há diferenças significativas entre <i>idade</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas
Tempo de casa	k2 = 0,1877 k2 < k2 esperado (18,3070)	Há diferenças significativas entre <i>tempo de casa</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas
Nível de instrução	k2 = 0,2346 k2 < k2 esperado (15,5073)	Há diferenças significativas entre <i>nível de instrução</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas
Porte de deficiências	k2 = 0,0473 k2 < k2 esperado (12,5916)	Há diferenças significativas entre <i>porte de deficiências</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas
Número de filhos	k2 = 0,1457 k2 < k2 esperado (16,9190)	Há diferenças significativas entre <i>número de filhos</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas
Raça ou cor de pele	k2 = 0,0948 k2 < k2 esperado (16,9190)	Há diferenças significativas entre <i>raça</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas
Região onde trabalha	k2 = 0,0161 k2 < k2 esperado (15,5073)	Há diferenças significativas entre <i>região onde atua</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas

Cargo ocupado	$k_2 = 0,5497$ $k_2 < k_2$ esperado (21,0261)	Há diferenças significativas entre <i>cargo</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas
Salário	$k_2 = 0,3945$ $k_2 < k_2$ esperado (16,9190)	Há diferenças significativas entre <i>salário recebido</i> e expectativa de aprendizado, considerando as outras quatro expectativas

Para as dez características demográficas testadas em relação às expectativas de aprendizagem, quando comparadas às outras quatro opções de expectativas, confirmam-se diferenças significativas entre os cortes realizados. Conclui-se que o grupo de pessoas mais motivadas por aprendizado pode ser destacado e melhor estudado.

Ao observar os resultados acima, verifica-se a possibilidade de se realizar o teste de comparação por proporções para esta primeira unidade de análise. Confirma-se que as hipóteses referentes a ela podem, portanto, ser testadas.

Na comparação de duas proporções (WONNACOTT; WONNACOTT, 1981; MORETTIN; BUSSAB, 2002), verifica-se se as diferenças de proporções (percentual de respostas favoráveis à expectativa de aprendizado, neste estudo) são significativas, considerando as populações de cada estrato. Foram consideradas aceitas todas as hipóteses cujo z observado resultasse maior do que $|1,96|$, o que implica confiança de 95%. O Quadro 16 retoma as hipóteses e apresenta o resultado obtido, acompanhado de uma breve análise para cada hipótese proposta.

Quadro 16 - Hipóteses relacionadas às expectativas das pessoas em relação ao aprendizado.

Hipótese nula	z observado	Análise
O gênero não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	$ 11,39 $ H0 é rejeitada	<i>As mulheres</i> manifestam maior expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento do que os homens.
A idade não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	maior do que $ 1,96 $ em todas as comparações, dois a dois, com exceção da última (baby boomers mais velhos e veteranos, que são iguais) H0 é rejeitada	<i>Quanto mais jovem</i> , maior a expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento.

O porte de necessidades especiais não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	10,881 H0 é aceita	Os portadores de necessidades especiais não manifestam maior expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento.
O cargo ocupado não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	maior do que 11,961 em todas as comparações, dois a dois, com exceção dos terceiros com os administrativos, e os operacionais com os supervisores, que são iguais H0 é rejeitada	Apesar de haver diferenças para a expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento entre os diferentes níveis, não é possível alinhar uma hierarquia; vendedores são os que mais fortemente manifestam a expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento, e os técnicos, menos.
O salário recebido não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	maior do que 11,961 em todas as comparações, dois a dois H0 é rejeitada	Quanto menor o salário que o indivíduo recebe, maior a expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento.
O tempo de casa não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	maior do que 11,961 em todas as comparações, dois a dois H0 é rejeitada	Quanto mais recente na organização, maior a expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento.
O nível de instrução não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	maior do que 11,961 em todas as comparações, dois a dois H0 é rejeitada	Apesar de haver diferenças para a expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento entre os diferentes níveis de escolaridade, não é possível alinhar uma ordem; aqueles que têm curso superior incompleto são os que mais fortemente manifestam a expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento, e os pós-graduados, menos.
O número de filhos não diferencia os indivíduos quanto à sua expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	maior do que 11,961 em todas as comparações, dois a dois, com exceção dos indivíduos que possuem 3 e 4 filhos, e dos que possuem 4 e 5 ou mais filhos H0 é rejeitada	Quanto menos filhos o indivíduo tiver, maior a expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento.
A raça não diferencia os indivíduos quanto à sua	menor do que 11,961 em todas as comparações, dois a dois, com	Pardos, amarelos, índios e negros são os que mais fortemente manifestam a

expectativa de aprendizado e desenvolvimento no trabalho.	exceção dos negros e brancos, pardos e brancos, e amarelos e brancos, que são diferentes H0 é parcialmente aceita	expectativa baseada em aprendizado e desenvolvimento, e os brancos, menos.
---	--	--

Conclui-se neste item que o grupo de pessoas que priorizam aprendizado é formado por: **mulheres, da geração Y (até 30 anos de idade), com até um ano de tempo de casa, com ensino superior incompleto, sem filhos, não-brancos, que ocupam cargos de vendedores, com remuneração de até dois salários mínimos.**

É relevante destacar que, além de haver coerência e argumentos plausíveis para cada característica diferenciadora, essa descrição, em conjunto, forma um perfil que concilia bem as diversas variáveis demográficas resultantes.

No subitem seguinte, são apresentados os índices do grau de satisfação das expectativas de aprendizagem, que também são calculados a partir das respostas dadas no formulário preenchido pelos empregados.

5.1.3 A satisfação das expectativas de aprendizagem nas organizações pesquisadas

A satisfação das expectativas de aprendizagem foi calculada a partir das respostas dadas às afirmativas selecionadas, com o tema *aprendizado e desenvolvimento*. Ao ler cada afirmativa, o respondente assinalava uma das alternativas: 1) Discordo totalmente; 2) Discordo na maioria das vezes; 3) Não concordo nem discordo; 4) Concordo na maioria das vezes; 5) Concordo totalmente; NS/NR) Não sei ou não quero responder. O percentual de respostas positivas (4 ou 5) sobre as respostas válidas (1, 2, 3, 4 ou 5; ignoram-se respostas NS/NR ou em branco) indica o grau de satisfação quanto às questões propostas. Tal percentual indica, neste estudo, o quanto a empresa consegue satisfazer as expectativas dos empregados quanto à aprendizagem no trabalho. As nove variáveis que compõem esse índice são listadas na tabela abaixo, que apresenta os resultados obtidos por meio das frequências das respostas *concordo na maioria das vezes e concordo totalmente*.

Tabela 8 - Grau de satisfação das expectativas de aprendizagem, por afirmativa, em ordem decrescente (n=488).

Afirmativa relacionada a aprendizado e desenvolvimento	Índice (0 a 100)
O trabalho que realizo me permite sempre aprender coisas novas	81,40
Meus colegas estão sempre dispostos a compartilhar comigo o que sabem	77,57
Sei o que devo fazer para crescer profissionalmente nesta empresa	76,92
Todos têm oportunidade de participar de atividades de treinamento nesta empresa	76,37
Recebo todas as informações que preciso para fazer bem o meu trabalho	75,77
Sinto-me estimulado a buscar novos conhecimentos fora da empresa	71,49
As pessoas que trabalham na empresa estão sempre procurando inovar aquilo que fazem	69,28
Meu chefe ajuda a decidir o que devo fazer para aprender mais	69,10
Esta empresa me estimula a conhecer o trabalho realizado pelos meus colegas	66,51
Média	73,82

Fonte: resultados da pesquisa realizada em 2008.

Calculou-se o alfa de Cronbach para verificar se havia consistência interna adequada entre as variáveis, ou uma nova seleção de afirmativas deveria ser feita. O alfa de Cronbach das nove variáveis escolhidas atingiu 0,899, o que demonstra alta consistência interna, conferindo confiabilidade ao conjunto dessas afirmativas (HAIR et al., 2006). Não foi necessário excluir nenhuma variável, pois não resultaria em índice mais elevado. Isso significa que as nove afirmativas são coerentes entre si, sendo válido seu uso em conjunto.

O índice médio obtido pelas variáveis selecionadas foi de 73,82, indicando um alto grau de satisfação das expectativas de aprendizagem para o conjunto da amostra. O maior índice encontrado foi relativo à aprendizagem de coisas novas devido à realização de seu trabalho, de 81,49 (*O trabalho que realizo me permite sempre aprender coisas novas*), e o segundo maior refere-se ao compartilhamento de informações e/ou conhecimento por parte dos colegas, que atingiu 77,57 (*Meus colegas estão sempre dispostos a compartilhar comigo o que sabem*).

O ponto mais crítico dentre as alternativas acima foi de 66,51, em que se avalia o estímulo da empresa a conhecer o trabalho de seus colegas (*Esta empresa me estimula a conhecer o trabalho realizado pelos meus colegas*). Tal constatação é interessante, pois esta afirmativa, a pior avaliada, contrasta com a segunda maior pontuada: ao mesmo tempo em que os próprios colegas sempre se dispõem a compartilhar aquilo que sabem (grau de 77,57), a empresa não estimula fortemente que as pessoas conheçam o que seus colegas fazem (grau de 66,51).

Os índices da Tabela 8 também foram utilizados para discriminar o grupo de organizações que mais conseguem satisfazer a satisfação das expectativas de aprendizagem. Tais dados foram cruzados com as características das empresas pesquisadas, e serão apresentados no item a seguir.

5.2 As organizações da pesquisa, características e satisfação das expectativas de aprendizado

No total, 550 organizações participaram da pesquisa, porém neste estudo foram consideradas apenas 488 delas, pois este é o número de questionários válidos respondidos pelos responsáveis pela área de RH, conforme já mencionado anteriormente. As organizações aqui estudadas são bastante diversificadas e elas serão melhor conhecidas no próximo subitem.

5.2.1 Caracterização dos respondentes – as organizações

Há uma predominância de empresas privadas, representando 82,2% do total. É bastante discreta a presença de empresas do setor público (3,5%) e também de outros tipos de organizações não empresariais, representados por cooperativas e organizações não-governamentais (6,3%). Quanto à origem do capital da empresa, a grande maioria das empresas (72,1%) é brasileira, e as outras são necessariamente multinacionais (27,9% do total).

No que se refere à abertura de capital das organizações, verifica-se participação muito maior de empresas de capital fechado (83,2%) do que de capital aberto (16,8% do total). Apesar de a participação das empresas de capital aberto ser ínfima no mercado brasileiro¹¹, há um número bastante relevante de organizações com essa característica. Acredita-se que empresas de capital aberto atuem de forma mais transparente, tendo a necessidade de lidar com a gestão de forma mais competitiva.

¹¹ Segundo a Bovespa, há 553 empresas de capital aberto no Brasil, em 17 de julho de 2009. Conforme os dados de 2008 da RAIS, há 35.469 empresas com mais de 100 empregados e, no país, há mais de 6 milhões de organizações.

Tabela 9 - Organizações classificadas por setor.

Classificação	N	%
Indústria	214	43,9%
Serviços	161	33,0%
Tecnologia	42	8,6%
Comércio	37	7,6%
Financeiro	25	5,1%
Cooperativa	9	1,8%
Total	488	100%

Uma significativa parte das organizações participantes (214 ou 43,9% do total) atua no setor industrial, em ramos de atividade bastante variados, como alimentos, bebidas e fumo, automotivo, construção, eletroeletrônico, farmácia, higiene e limpeza, material de construção, mecânica, metalurgia e siderurgia, papel e celulose, plásticos e borracha, química e petroquímica, entre outros (Tabela 9). O setor de serviços compreende os de saúde, de transporte, públicos, e diversos, representando praticamente um terço (33,0%) do total de empresas. As organizações de tecnologia (tecnologia e computação, e telecomunicações) compreendem 42 das 488, as de comércio, 37, as do setor financeiro (bancário e serviços financeiros), 25, e as cooperativas, apenas nove.

Para as características de tempo de operação, frequência de jovens, frequência de mulheres, e número de locais de trabalho, foram estabelecidas faixas conforme quartis, com a intenção de formar grupos homogêneos quanto à quantidade de respondentes em cada parte. O tempo de operação médio é de 35,5 anos, e como previsível por causa dos quartis distribuídos sem simetria, o desvio-padrão é alto, de 26,5.

Tabela 10 - Organizações classificadas por porte.

Classificação	N	%
Pequena: 100 a 500 empregados	202	41,4%
Média: 501 a 1.500 empregados	152	31,1%
Grande: 1.501 a 108.824 empregados	134	27,5%
Total	488	100%

Para elaborar a Tabela 10, as empresas foram divididas de acordo com seu porte, considerando o número total de funcionários com vínculo empregatício. A amplitude desta

variável é grande, uma vez que elas têm de 100 a 108.824 empregados. Apesar de o IBGE¹² considerar pequenas as empresas com 10 a 49 empregados, médias com 50 a 249, e grandes com 250 ou mais, a amostra deste estudo seria composta apenas por empresas médias e grandes, sendo estas predominantes, caso fosse adotado esse método de agrupamento. Por este motivo, criou-se uma nova classificação cuja distribuição da quantidade de organizações ficasse mais uniforme. Assim, as pequenas empresas (100 a 500 empregados) são a maioria, representando 41,4% do total, e as empresas grandes (mais de 1.500 empregados) são menos frequentes, contando com 134 empresas (27,5% do total). No geral, as organizações pesquisadas possuem um número bastante alto de empregados, com média de 2.905 empregados e mediana de 664.

A quantidade de jovens nas organizações também foi mensurada. Foram considerados jovens os respondentes com até 30 anos de idade. É alto o número de pessoas da geração Y (nascidos a partir de 1978) na amostra estudada, visto que metade das organizações conta com pelo menos 44% de jovens no seu quadro de funcionários. Ainda que apenas um quarto das empresas conte com até 31% de jovens, o quartil superior conta com 56% a 96% de pessoas nascidas após 1978. No total, tem-se 42,79% de pessoas com idade de até 30 anos.

Esse mesmo procedimento foi realizado para a questão do gênero, ao considerar o percentual de mulheres nas organizações pesquisadas. Na média, as empresas contam com a participação de 33,75% de mulheres. Os três primeiros quartis ficaram homogêneos quanto aos percentuais de mulheres (1,2% a 15,7%; 15,8% a 29,4%, e 29,5% a 49,8%), porém o último mostra-se bastante esparso, pois indica que um quarto das empresas emprega de 49,9% a 91,1% de mulheres no total.

Foi realizada também a distribuição das organizações por número de locais de trabalho com mais de dez empregados. O comportamento dos cortes é similar à da participação das mulheres: os três primeiros quartis são mais homogêneos (1 a 2; 3 a 4, e 5 a 13), e o último é mais disperso (914 a 3.500). A média de locais de trabalho é 52, e a mediana é 4. A média está muito mais alta que a mediana em função de algumas poucas empresas que possuem um

¹² Conforme relatório *Demografia das Empresas*, publicado pelo IBGE (IBGE, 2006).

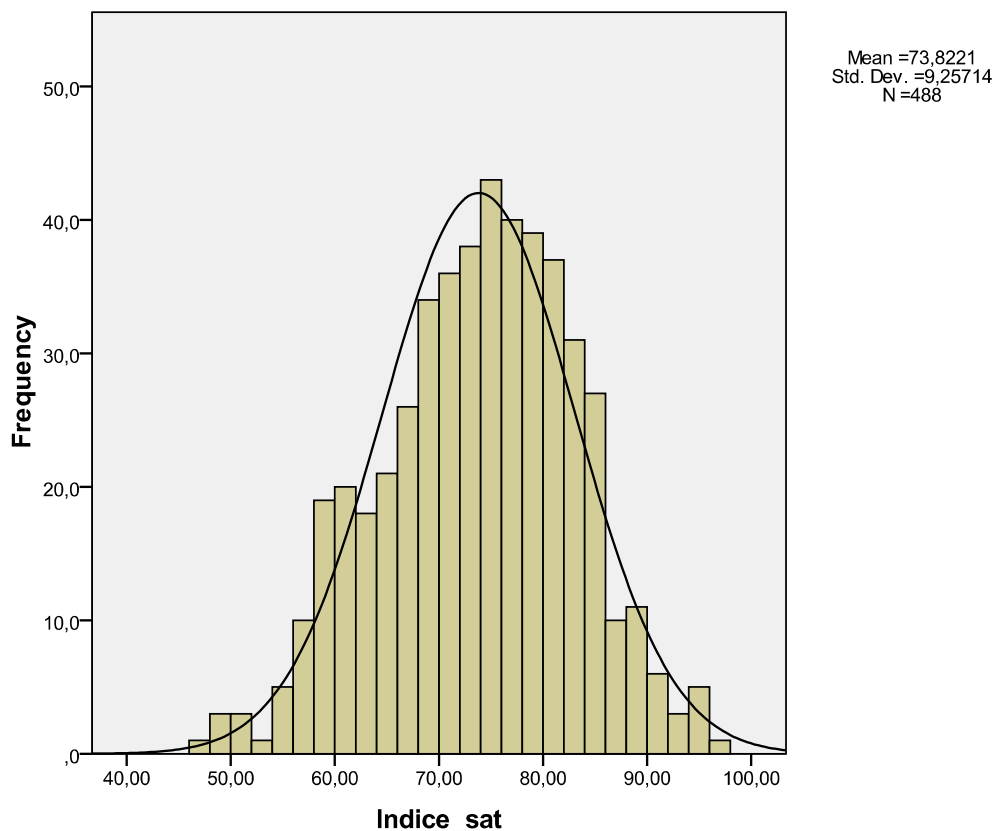
número muito elevado de unidades, principalmente os bancos, que são compostos por centenas ou milhares de agências.

Se fosse desenhada uma organização padrão da pesquisa, conforme moda e média, tem-se uma empresa privada, de origem nacional, do setor industrial, de capital fechado, operando há 35 anos, com 2.905 empregados, sendo 43% deles jovens (até 30 anos de idade), pouco mais de um terço do total é mulher, e contando com 52 locais de trabalho com mais de dez empregados.

5.2.2 A satisfação das expectativas de aprendizagem nas empresas pesquisadas

Conforme já visto no subitem 5.1.3, nove afirmativas foram selecionadas e agrupadas para avaliar o grau de satisfação das expectativas de aprendizagem nas organizações participantes da pesquisa. Depois de validado o conjunto de afirmativas pelo alfa de Cronbach, extraiu-se um índice, utilizado para compor o grupo de empresas que se destacam pelo alto grau de satisfação das expectativas de aprendizagem. O Gráfico 1 ilustra as freqüências dos índices dessas organizações.

Gráfico 1 - Índices de satisfação das expectativas de aprendizagem das organizações participantes.



A média dos índices de satisfação com a aprendizagem estabeleceu-se em 73,82 e o desvio-padrão em 9,26 pontos. A análise descritiva considerando as características das empresas e o grau de satisfação das expectativas de aprendizagem está no Quadro 17. É possível perceber leves variações dos índices médios, desvios-padrão e medianas do erro padrão, de acordo com as características propostas para esta pesquisa. Cada estrato conta com 488 empresas:

Quadro 17 - Caracterização das organizações e o grau de satisfação das expectativas de aprendizado.

Característica		N (488)	Índice médio de satisfação das expectativas de aprendizagem	Desvio- padrão	Mediana do erro padrão
Tipo de empresa	Empresa privada	401	74,21	9,31	0,46
	Grupo de empresas	39	72,98	8,96	1,46
	Empresa pública	17	65,84	6,54	1,59
	Outros	31	74,25	8,52	1,53
Origem do capital	Nacional	352	73,71	9,25	0,49
	Multinacional	136	74,10	9,30	0,80
Abertura de capital	Sim	82	72,60	8,52	0,94
	Não	406	74,07	9,39	0,47
Setor	Indústria	214	74,43	9,32	0,64
	Serviços	161	72,27	9,45	0,75
	Tecnologia	42	72,07	9,14	1,41
	Comércio	37	77,54	7,15	1,18
	Financeiro	25	75,09	8,19	1,64
	Cooperativa	9	76,62	1,02	3,40
Porte	Pequena	202	73,25	1,05	0,74
	Média	152	74,48	8,63	0,70
	Grande	134	73,94	7,79	0,67
Tempo de operação	1º quartil	114	74,25	1,00	0,94
	2º quartil	127	73,16	9,91	0,88
	3º quartil	124	74,50	9,00	0,81
	4º quartil	123	73,43	8,06	0,73
% Jovens	1º quartil	113	73,10	8,85	0,83
	2º quartil	126	73,18	9,21	0,82
	3º quartil	125	74,11	9,06	0,81
	4º quartil	124	74,85	9,89	0,89

% Mulheres	1º quartil	122	73,90	9,19	0,83
	2º quartil	122	74,27	9,38	0,85
	3º quartil	122	73,40	9,39	0,85
	4º quartil	122	73,72	9,17	0,83
N Locais de trabalho	1º quartil	111	71,45	1,09	1,03
	2º quartil	110	75,03	9,71	0,93
	3º quartil	144	74,00	8,36	0,70
	4º quartil	123	74,68	7,90	0,42

Apesar de os valores variarem pouco para cada característica, buscou-se identificar o que diferenciam o grupo de empresas orientadas para a aprendizagem. Para isso foi necessário inicialmente verificar a normalidade dos dados de cada característica demográfica, por meio dos testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk. O teste Kolmogorov-Smirnov é usado quando se quer determinar se duas distribuições de probabilidade subjacentes diferem entre si, ou se uma das distribuições de probabilidade subjacentes difere da distribuição em hipótese, com base em amostras finitas (SIEGEL, 1956). O teste Shapiro-Wilk verifica, também para uma amostra finita, se esta apresenta dados de uma população de distribuição normal (SHAPIRO; WILK, 1965). O quadro abaixo apresenta os resultados de cada variável para esses dois testes e suas análises mais detalhadas encontram-se no Apêndice 1.

Quadro 18 - Apresentação resumida dos resultados dos testes de normalidade.

Variável	Teste Kolmogorov-Smirnov	Teste Shapiro-Wilk
<i>Tipo de empresa</i>	Índices válidos em conjunto com o teste Shapiro-Wilk	Índices válidos em conjunto com o teste Kolmogorov-Smirnov
<i>Origem do capital</i>	Índices válidos em conjunto com o teste Shapiro-Wilk	Índices válidos em conjunto com o teste Kolmogorov-Smirnov
<i>Abertura do capital</i>	Índices válidos em conjunto com o teste Shapiro-Wilk	Índices válidos em conjunto com o teste Kolmogorov-Smirnov
<i>Setor de atuação</i>	Índices válidos em conjunto com o teste Shapiro-Wilk	Índices válidos em conjunto com o teste Kolmogorov-Smirnov
<i>Porte por número de empregados</i>	Índices válidos, com uma exceção, apenas	Exceção com tolerância válida
<i>Tempo de operação</i>	Índices válidos em conjunto com o teste Shapiro-Wilk	Exceção com tolerância válida
<i>Participação de jovens</i>	Índices válidos, com uma exceção, apenas	Exceção com tolerância válida

<i>Participação de mulheres</i>	Índices válidos em conjunto com o teste Shapiro-Wilk	Exceção com tolerância válida
<i>Número de locais de trabalho</i>	Índices válidos em conjunto com o teste Shapiro-Wilk	Exceção com tolerância válida

Como os resultados dos testes de normalidade foram positivos e aceitos, então foi possível testar as nove hipóteses apresentadas no capítulo metodológico, por meio do *teste t*, quando há *duas variáveis* no estrato, e por meio da *análise de variâncias* (ANOVA), nos casos de *três ou mais variáveis*. Para melhor visualização, as tabelas que contêm os resultados desses testes serão seguidas de um gráfico que apresenta os intervalos de confiança de cada variável, conforme ordem dos estratos acima (Quadro 18). Ao final, um quadro sintetizará os resultados, aceitando ou rejeitando as hipóteses referentes à unidade de análise que aborda as organizações.

H0: Tipo de empresa

As empresas da amostra podem ser classificadas em quatro tipos diferentes: privada, pública, grupo de empresas e outros. Para testar se as variáveis deste estrato são diferentes entre si, foi realizada a análise de variâncias (ANOVA), e os resultados podem ser vistos na Tabela 11. O índice de significância é de 0,003, então verifica-se diferenças entre os subgrupos desta variável. Na Tabela 12, as múltiplas comparações de Bonferroni indicam que as empresas públicas são estatisticamente diferentes – e com índices *inferiores* – dos outros três tipos de organizações, já que as primeiras apresentam significâncias adequadas, menor do que 0,05, nos cruzamentos.

Tabela 11 - Análise de variâncias para tipo de empresa.

ANOVA

Aprendizado e Desenvolvimento

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1175,658	3	391,886	4,677	,003
Within Groups	40557,677	484	83,797		
Total	41733,335	487			

Tabela 12 - Múltiplas comparações de Bonferroni para tipo de empresa.
Multiple Comparisons

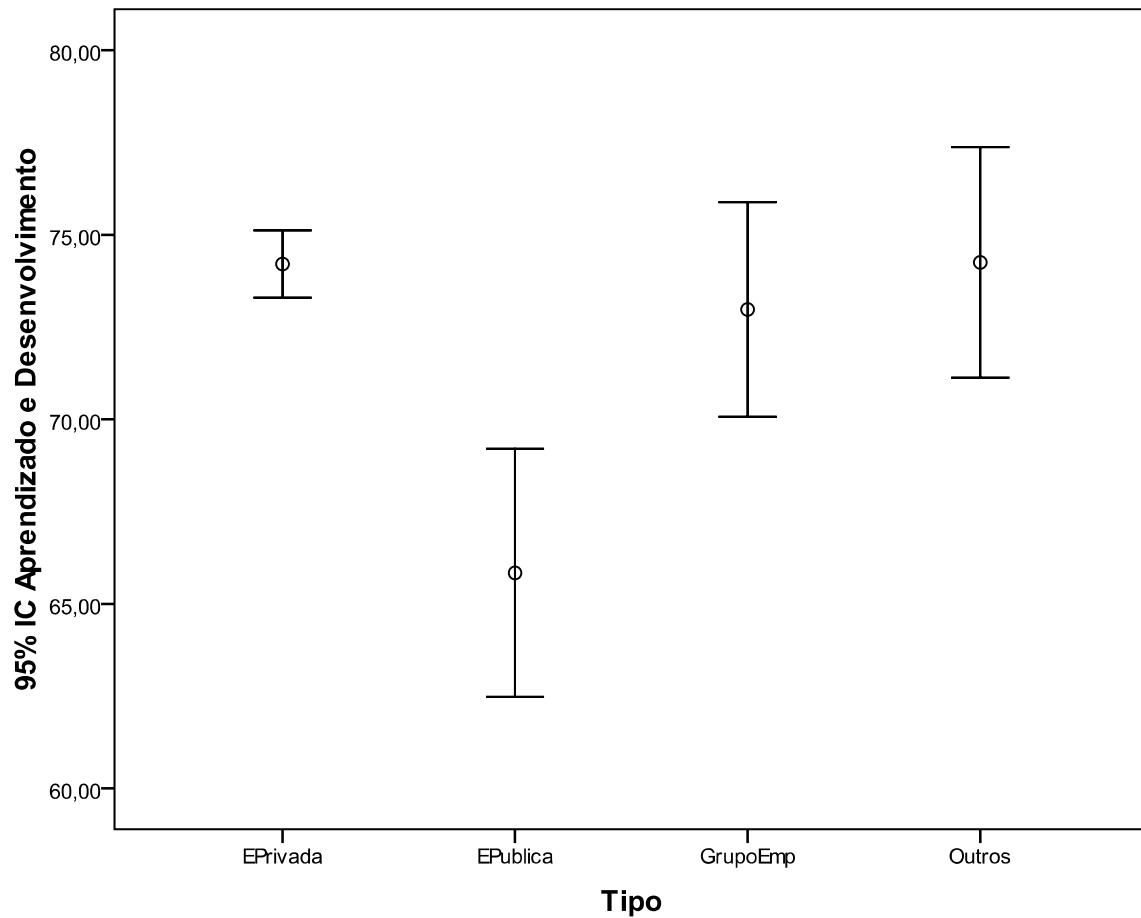
Aprendizado e Desenvolvimento
Bonferroni

(I) Tipo	(J) Tipo	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
EPrivada	EPublica	8,365783910*	2,266759002	,001	2,36080575	14,37076207
	GrupoEmp	1,228224897	1,535450088	1,000	-2,83940833	5,29585813
	Outros	-,044227376	1,706485865	1,000	-4,56495955	4,47650480
EPublica	EPrivada	-8,365783910 E0	2,266759002	,001	-14,37076207	-2,36080575
	GrupoEmp	-7,137559014 E0	2,660425516	,045	-14,18541770	-,08970033
	Outros	-8,410011287 E0	2,762670984	,015	-15,72873326	-1,09128931
GrupoEmp	EPrivada	-1,228224897	1,535450088	1,000	-5,29585813	2,83940833
	EPublica	7,137559014*	2,660425516	,045	,08970033	14,18541770
	Outros	-1,272452273	2,202671461	1,000	-7,10765310	4,56274856
Outros	EPrivada	,044227376	1,706485865	1,000	-4,47650480	4,56495955
	EPublica	8,410011287*	2,762670984	,015	1,09128931	15,72873326
	GrupoEmp	1,272452273	2,202671461	1,000	-4,56274856	7,10765310

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Conforme já demonstrado nos testes acima, as empresas públicas podem ser vistas (Gráfico 2) como aquelas que menos satisfazem as expectativas de aprendizagem de seus empregados, já que o intervalo de confiança (a 95%) dessas empresas não coincidem com outros intervalos.

Gráfico 2 - Intervalos de confiança para tipo de empresa.

H0: Origem do capital

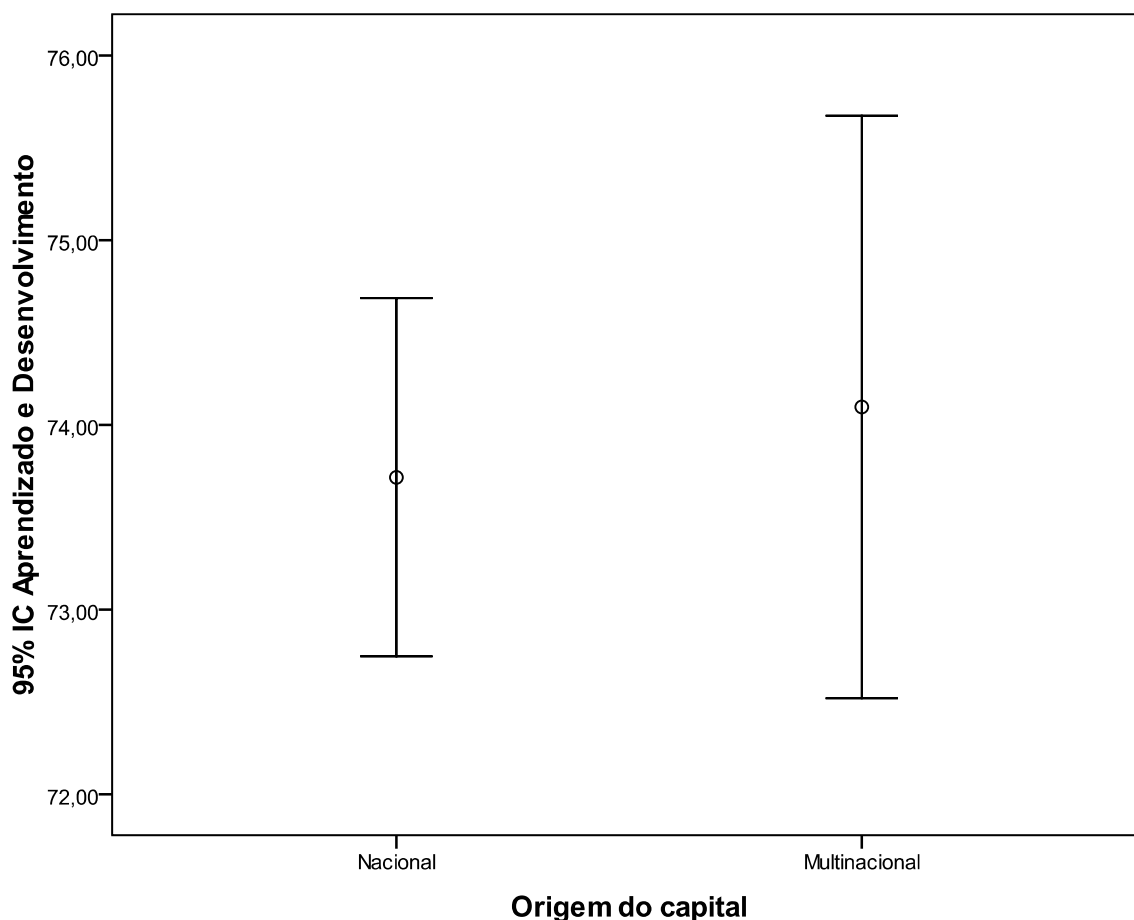
Como havia somente duas respostas possíveis nesta questão (empresa nacional ou multinacional), então foi necessário realizar o *teste t*. O resultado demonstrou uma significância de 0,888, o que demonstra que não há diferenças significativas entre os resultados médios das empresas nacionais em relação aos das multinacionais (Tabela 13).

Tabela 13 - *Teste t* para origem do capital.

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Aprendizado e Desenvolvimento	Equal variances assumed	,020	,888	-,407	486	,684	-,380601920	,935445698	-2,218619111	1,457415271
	Equal variances not assumed			-,406	244,340	,685	-,380601920	,937420008	-2,227057183	1,465853342

Abaixo, o Gráfico 3 demonstra o comportamento dos dados citados acima, conforme intervalos de 95% de confiança. Percebe-se que mesmo visivelmente essa diferença é sutil.

Gráfico 3 - Intervalos de confiança para origem do capital.

*H0: Abertura do capital*

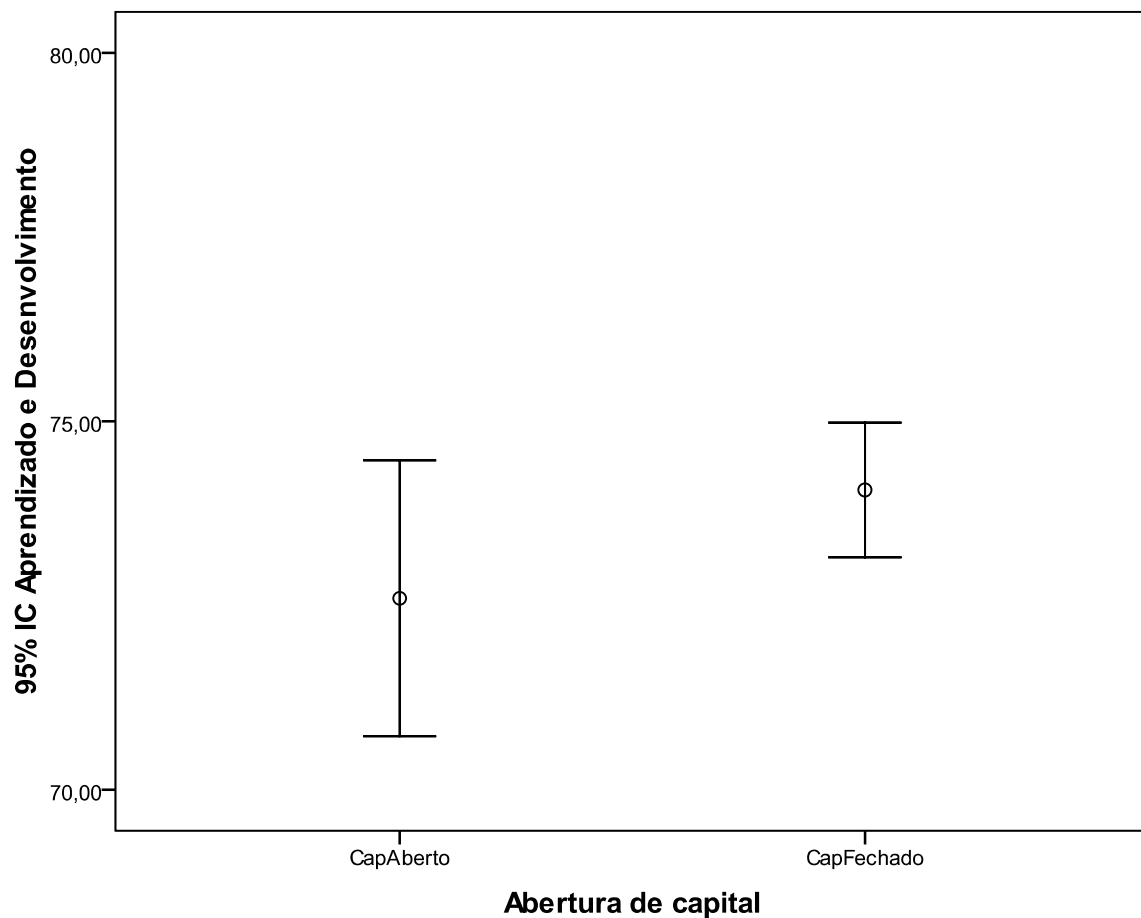
Novamente, como só havia duas possibilidades de resposta para este estrato, realizou-se o teste *t*. Para a característica *abertura de capital*, a Tabela 14 aponta que as empresas de capital aberto não diferem das de capital fechado quanto ao grau de satisfação das expectativas de aprendizagem, pois o índice de significância (0,305) é superior ao adequado (0,05).

Tabela 14 - *Teste t* para abertura do capital.

		Independent Samples Test								
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Aprendizado e Desenvolvimento	Equal variances assumed	1,055	,305	-1,313	486	,190	-1,470713886	1,119938610	-3,671233297	,729805525
	Equal variances not assumed			-1,401	124,169	,164	-1,470713886	1,049566981	-3,548073013	,606645241

Ao visualizar o Gráfico 4, no entanto, percebe-se melhores índices para as empresas de capital fechado. A diferença não é estatisticamente válida porque os intervalos de confiança são coincidentes.

Gráfico 4 - Intervalos de confiança para abertura de capital.

*H0: Setor de atuação*

O setor de atuação contempla seis categorias, por este motivo foi adotada a análise de variâncias (ANOVA). De acordo com a Tabela 15, classifica-se a significância desta análise como adequada (0,013), pois é inferior a 0,05. Quando se realiza a comparação múltipla de Bonferroni (Tabela 16), apesar das pequenas diferenças, é possível confirmar que as empresas de serviços têm índices de satisfação com aprendizagem estatisticamente mais baixos do que as de comércio.

Tabela 15 - Análise de variâncias para setor de atuação.

ANOVA

Aprendizado e Desenvolvimento					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1222,186	5	244,437	2,908	,013
Within Groups	40511,148	482	84,048		
Total	41733,335	487			

Tabela 16 - Múltiplas comparações de Bonferroni para setor de atuação.
Multiple Comparisons

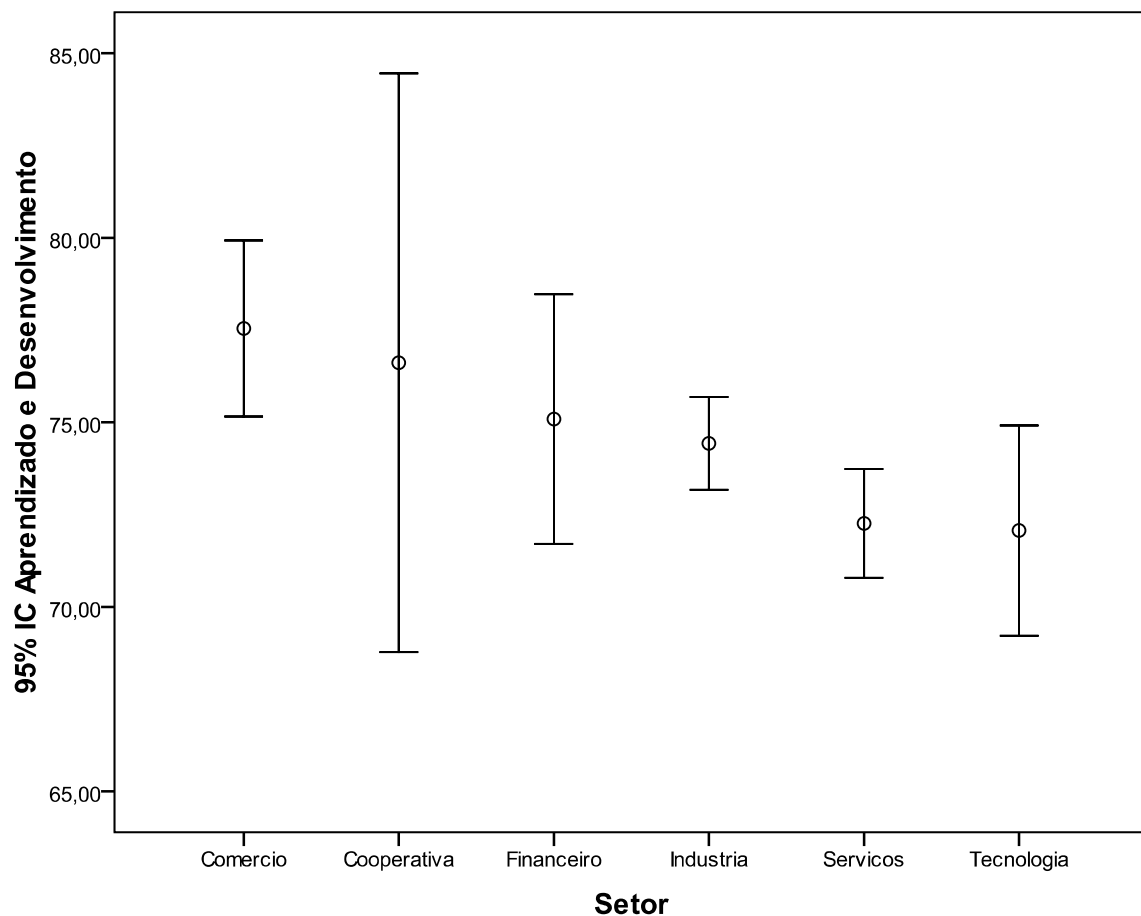
Aprendizado e Desenvolvimento
Bonferroni

(I) Setor	(J) Setor	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Comercio	Cooperativa	,924652357	3,407379904	1,000	-9,12679678	10,97610150
	Financeiro	2,451074175	2,373497273	1,000	-4,55051878	9,45266713
	Industria	3,109088789	1,632273277	,861	-1,70596333	7,92414091
	Servicos	5,277578017*	1,671408297	,025	,34708128	10,20807475
	Tecnologia	5,473400278	2,067053880	,125	-,62421359	11,57101414
Cooperativa	Comercio	-,924652357	3,407379904	1,000	-10,97610150	9,12679678
	Financeiro	1,526421818	3,563788796	1,000	-8,98641879	12,03926243
	Industria	2,184436432	3,119521971	1,000	-7,01785897	11,38673184
	Servicos	4,352925660	3,140176264	1,000	-4,91029796	13,61614928
	Tecnologia	4,548747921	3,367463885	1,000	-5,38495273	14,48244857
Financeiro	Comercio	-2,451074175	2,373497273	1,000	-9,45266713	4,55051878
	Cooperativa	-1,526421818	3,563788796	1,000	-12,03926243	8,98641879
	Industria	,658014614	1,937696782	1,000	-5,05800802	6,37403725
	Servicos	2,826503842	1,970776107	1,000	-2,98709968	8,64010736
	Tecnologia	3,022326103	2,315829119	1,000	-3,80915124	9,85380345
Industria	Comercio	-3,109088789	1,632273277	,861	-7,92414091	1,70596333
	Cooperativa	-2,184436432	3,119521971	1,000	-11,38673184	7,01785897
	Financeiro	-,658014614	1,937696782	1,000	-6,37403725	5,05800802
	Servicos	2,168489228	,956444046	,357	-,65293044	4,98990890
	Tecnologia	2,364311489	1,547220494	1,000	-2,19984295	6,92846593
Servicos	Comercio	-5,277578017 E0	1,671408297	,025	-10,20807475	-,34708128
	Cooperativa	-4,352925660	3,140176264	1,000	-13,61614928	4,91029796
	Financeiro	-2,826503842	1,970776107	1,000	-8,64010736	2,98709968
	Industria	-2,168489228	,956444046	,357	-4,98990890	,65293044
	Tecnologia	,195822261	1,588452361	1,000	-4,48996229	4,88160681
Tecnologia	Comercio	-5,473400278	2,067053880	,125	-11,57101414	,62421359
	Cooperativa	-4,548747921	3,367463885	1,000	-14,48244857	5,38495273
	Financeiro	-3,022326103	2,315829119	1,000	-9,85380345	3,80915124
	Industria	-2,364311489	1,547220494	1,000	-6,92846593	2,19984295
	Servicos	-,195822261	1,588452361	1,000	-4,88160681	4,48996229

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

O Gráfico 5 faz uma representação do resultado encontrado, pois vê-se o intervalo das empresas de serviços abaixo do intervalo das empresas de comércio. Os intervalos das médias dos outros setores de atuação coincidem-se entre si.

Gráfico 5 - Intervalos de confiança para setor de atuação.

*H0: Porte por número de empregados*

O índice de significância para a análise de variâncias, considerando empresas pequenas, médias e grandes quanto ao número de empregados (Tabela 17), não é adequado (0,459), pois não é inferior a 0,05. Desta forma, não é possível constatar que o porte da empresa diferencie o grau de satisfação das expectativas de aprendizagem de seus funcionários. O teste das múltiplas comparações de Bonferroni, por consequência, também mostra que as significâncias não são aceitáveis (Tabela 18).

Tabela 17 - Análise de variâncias para porte por número de empregados.

ANOVA

Aprendizado e Desenvolvimento					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	133,760	2	66,880	,780	,459
Within Groups	41599,575	485	85,772		
Total	41733,335	487			

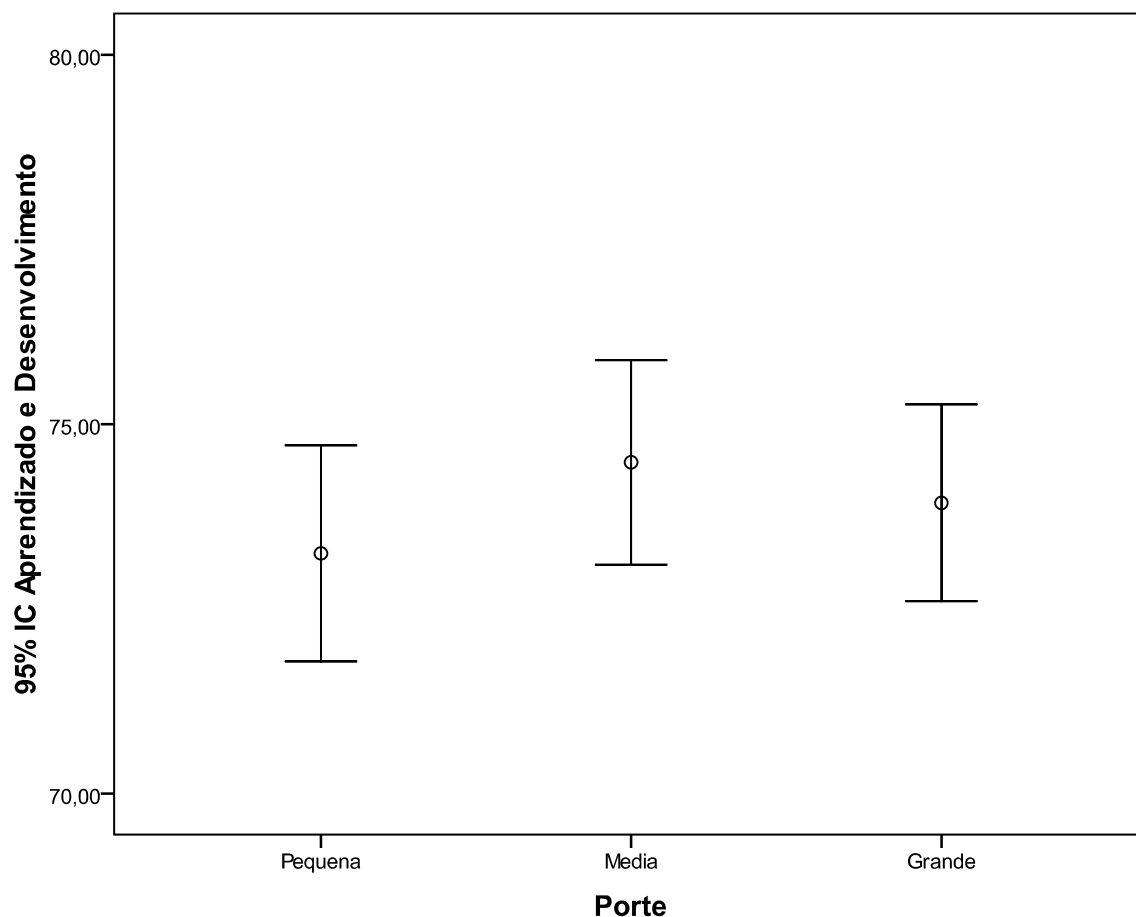
Tabela 18 - Múltiplas comparações de Bonferroni para porte por número de empregados.

Multiple ComparisonsAprendizado e Desenvolvimento
Bonferroni

(I) Porte	(J) Porte	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Pequena	Media	-1,230876597	,994438041	,649	-3,61982864	1,15807545
	Grande	-,684063716	1,031846587	1,000	-3,16288282	1,79475539
Media	Pequena	1,230876597	,994438041	,649	-1,15807545	3,61982864
	Grande	,546812881	1,097444081	1,000	-2,08959198	3,18321774
Grande	Pequena	,684063716	1,031846587	1,000	-1,79475539	3,16288282
	Media	-,546812881	1,097444081	1,000	-3,18321774	2,08959198

Os intervalos de confiança, quando vistos no Gráfico 6, também invalidam diferenças entre os diferentes portes das empresas participantes da pesquisa.

Gráfico 6 - Intervalos de confiança para porte por número de empregados.



H0: Tempo de operação

Ao discriminar o tempo de operação das organizações participantes da pesquisa em quartis, vê-se que as médias dos quatro subgrupos não são diferentes entre si, porque o índice de significância para a análise de variâncias é de 0,618, bastante superior a 0,05 (Tabela 19). Desta forma, não é possível constatar que as empresas, mais recentes no mercado ou mais maduras, satisfaçam mais ou menos as expectativas de aprendizagem das pessoas que ali trabalham. Na Tabela 20 (Apêndice 1), observa-se que tal índice é igual a 1,000 para todas as características, no teste das múltiplas comparações de Bonferroni, rejeitando qualquer diferença entre as partes.

Tabela 19 - Análise de variâncias para tempo de operação.

ANOVA

Aprendizado e Desenvolvimento					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	153,379	3	51,126	,595	,618
Within Groups	41579,956	484	85,909		
Total	41733,335	487			

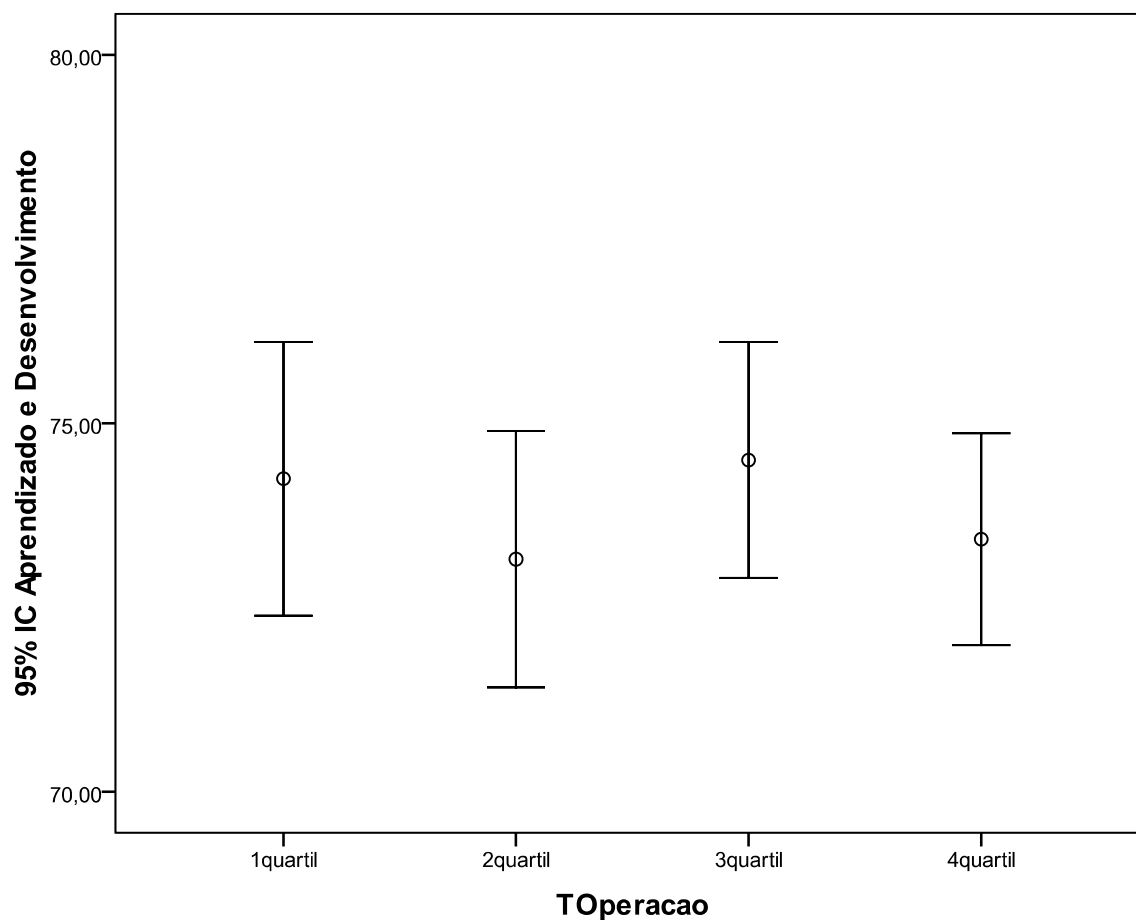
Tabela 20 - Múltiplas comparações de Bonferroni para tempo de operação.

Multiple Comparisons

Aprendizado e Desenvolvimento Bonferroni						
(I) TOpera cao	(J) TOpera cao	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1quartil	2quartil	1,091358114	1,195841350	1,000	-2,07660160	4,25931782
	3quartil	-,254136161	1,202664638	1,000	-3,44017176	2,93189944
	4quartil	,820131596	1,205004096	1,000	-2,37210158	4,01236477
2quartil	1quartil	-1,091358114	1,195841350	1,000	-4,25931782	2,07660160
	3quartil	-1,345494275	1,170155260	1,000	-4,44540775	1,75441920
	4quartil	-,271226518	1,172559581	1,000	-3,37750940	2,83505636
3quartil	1quartil	,254136161	1,202664638	1,000	-2,93189944	3,44017176
	2quartil	1,345494275	1,170155260	1,000	-1,75441920	4,44540775
	4quartil	1,074267756	1,179517557	1,000	-2,05044782	4,19898334
4quartil	1quartil	-,820131596	1,205004096	1,000	-4,01236477	2,37210158
	2quartil	,271226518	1,172559581	1,000	-2,83505636	3,37750940
	3quartil	-1,074267756	1,179517557	1,000	-4,19898334	2,05044782

Além de não demonstrar nenhuma tendência evidente, o Gráfico 7 aponta intervalos de confiança bastante próximos dos diferentes subgrupos.

Gráfico 7 - Intervalos de confiança para tempo de operação.



H0: Participação de jovens

O índice de significância para a análise de variâncias neste estrato foi de 0,400, bastante superior a 0,05, que é o máximo esperado. Neste caso (Tabela 21), verifica-se que a participação dos jovens no quadro de funcionários não determina um ambiente de trabalho mais propício para a aprendizagem, pois tal característica não explica a satisfação das expectativas de aprendizado e desenvolvimento de seus funcionários. A Tabela 22, com as comparações múltiplas de Bonferroni, também mostra que os índices de significância não são suficientes para explicar diferenças entre os subgrupos.

Tabela 21 - Análise de variâncias para porte por participação relativa de jovens.

ANOVA

Aprendizado e Desenvolvimento					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	252,868	3	84,289	,984	,400
Within Groups	41480,467	484	85,703		
Total	41733,335	487			

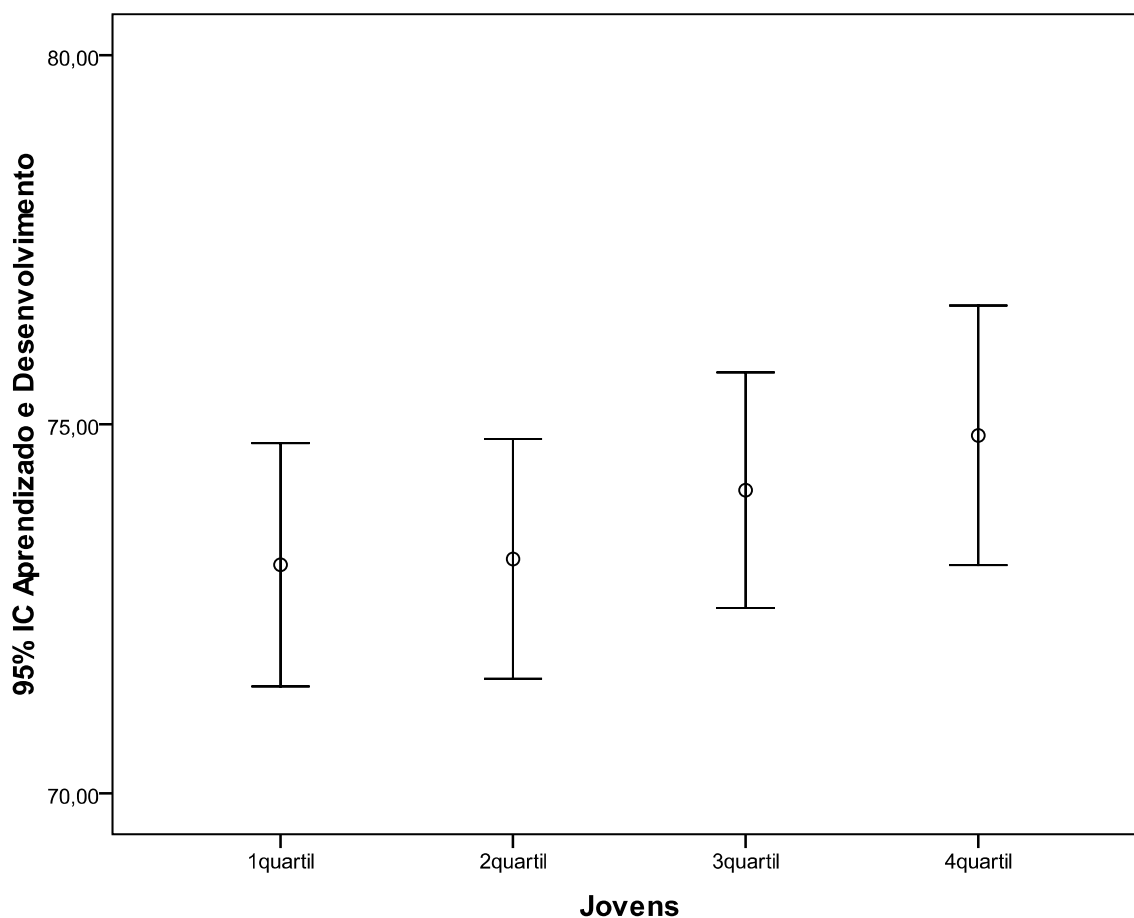
Tabela 22 - Múltiplas comparações de Bonferroni para porte por participação relativa de jovens.

Multiple ComparisonsAprendizado e Desenvolvimento
Bonferroni

(I) Jovens	(J) Jovens	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1quartil	2quartil	-,079256532	1,199426366	1,000	-3,25671348	3,09820041
	3quartil	-1,007931226	1,201692596	1,000	-4,19139175	2,17552930
	4quartil	-1,752550561	1,203991009	,877	-4,94209992	1,43699879
2quartil	1quartil	,079256532	1,199426366	1,000	-3,09820041	3,25671348
	3quartil	-,928674695	1,168680283	1,000	-4,02468074	2,16733135
	4quartil	-1,673294030	1,171043491	,922	-4,77556056	1,42897250
3quartil	1quartil	1,007931226	1,201692596	1,000	-2,17552930	4,19139175
	2quartil	,928674695	1,168680283	1,000	-2,16733135	4,02468074
	4quartil	-,744619335	1,173364541	1,000	-3,85303467	2,36379600
4quartil	1quartil	1,752550561	1,203991009	,877	-1,43699879	4,94209992
	2quartil	1,673294030	1,171043491	,922	-1,42897250	4,77556056
	3quartil	,744619335	1,173364541	1,000	-2,36379600	3,85303467

O Gráfico 8, apesar de mostrar uma leve tendência visual de aumento do índice quanto maior a participação de jovens nas organizações, não conseguiu provar que as diferenças entre os cortes sejam estatisticamente distintas.

Gráfico 8 - Intervalos de confiança para participação de jovens.

*H0: Participação de mulheres*

A Tabela 23 revela que também não há índice de significância aceitável para a análise de variâncias, referente à participação relativa de mulheres nas organizações. O índice de 0,907 é bastante superior a 0,05, o máximo aceitável para verificar se há diferenças significativas entre os cortes relativos à presença de mulheres nas empresas. Isso é ainda mais evidente nas comparações múltiplas de Bonferroni (Tabela 24), em que todas as combinações têm significância de 1,000.

Tabela 23 - Análise de variâncias para porte por participação relativa de mulheres.

ANOVA

Aprendizado e Desenvolvimento

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	47,813	3	15,938	,185	,907
Within Groups	41685,522	484	86,127		
Total	41733,335	487			

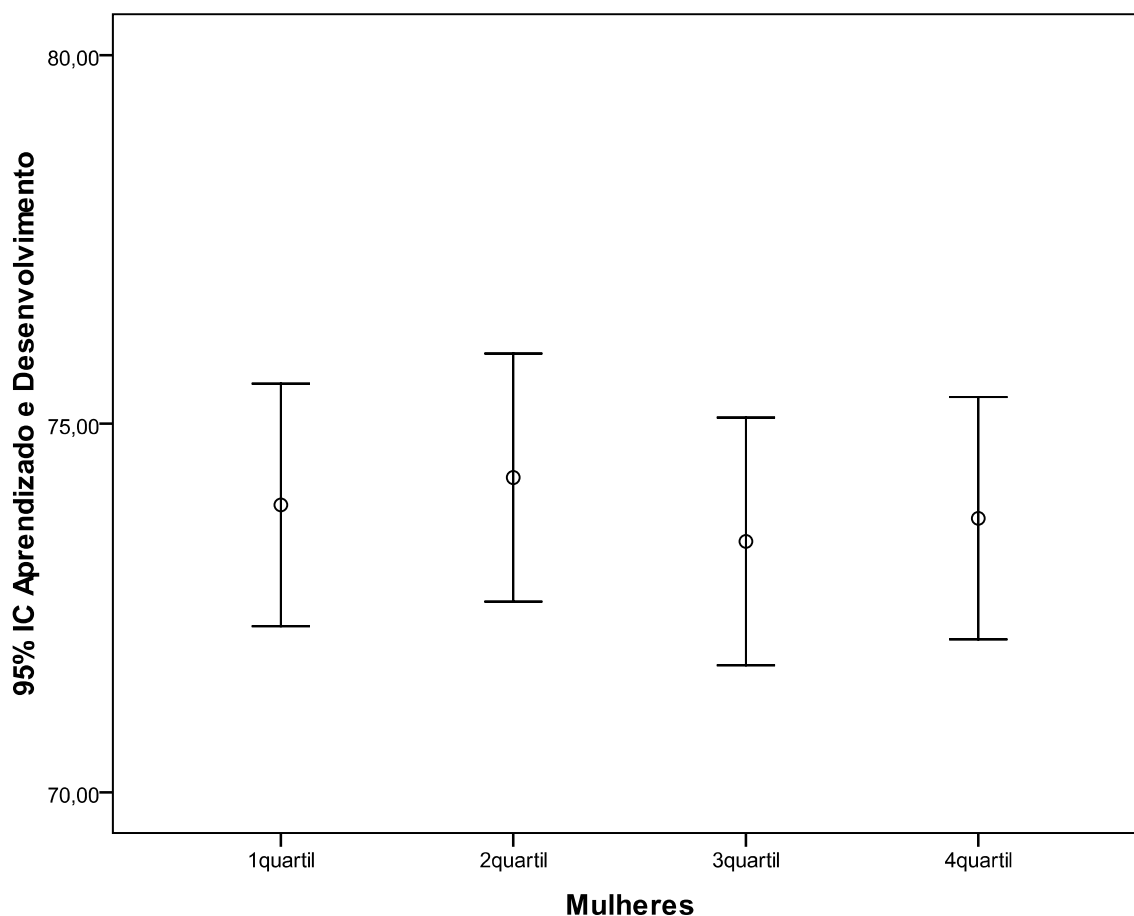
Tabela 24 - Múltiplas comparações de Bonferroni para porte por participação relativa de mulheres.
Multiple Comparisons

Aprendizado e Desenvolvimento
Bonferroni

(I) Mulheres	(J) Mulheres	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1quartil	2quartil	-,371445025	1,188242341	1,000	-3,51927384	2,77638379
	3quartil	,494339377	1,188242341	1,000	-2,65348944	3,64216819
	4quartil	,180479230	1,188242341	1,000	-2,96734959	3,32830805
2quartil	1quartil	,371445025	1,188242341	1,000	-2,77638379	3,51927384
	3quartil	,865784402	1,188242341	1,000	-2,28204441	4,01361322
	4quartil	,551924254	1,188242341	1,000	-2,59590456	3,69975307
3quartil	1quartil	-,494339377	1,188242341	1,000	-3,64216819	2,65348944
	2quartil	-,865784402	1,188242341	1,000	-4,01361322	2,28204441
	4quartil	-,313860148	1,188242341	1,000	-3,46168896	2,83396867
4quartil	1quartil	-,180479230	1,188242341	1,000	-3,32830805	2,96734959
	2quartil	-,551924254	1,188242341	1,000	-3,69975307	2,59590456
	3quartil	,313860148	1,188242341	1,000	-2,83396867	3,46168896

Os intervalos de confiança (Gráfico 9) são ainda mais claros para demonstrar que não há diferença estatisticamente significativa para as participações das mulheres nas organizações, pois as médias e os intervalos são semelhantes mesmo visualmente.

Gráfico 9 - Intervalos de confiança para participação de mulheres.

*H0: Número de locais de trabalho*

Sendo 0,016 o índice de significância para a análise de variâncias (inferior a 0,005), é possível afirmar que há diferenças significativas entre as organizações que possuem poucos e muitos locais de trabalho (Tabela 25, no Apêndice 1). Adicionalmente, o teste das múltiplas comparações de Bonferroni indica que a média das empresas que têm menos locais de trabalho – primeiro quartil – é menor do que as médias dos segundo e quarto quartis (Tabela 26).

Tabela 25 - Análise de variâncias para número de locais de trabalho.

ANOVA

Aprendizado e Desenvolvimento					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	878,481	3	292,827	3,469	,016
Within Groups	40854,853	484	84,411		
Total	41733,335	487			

Tabela 26 - Múltiplas comparações de Bonferroni para número de locais de trabalho.

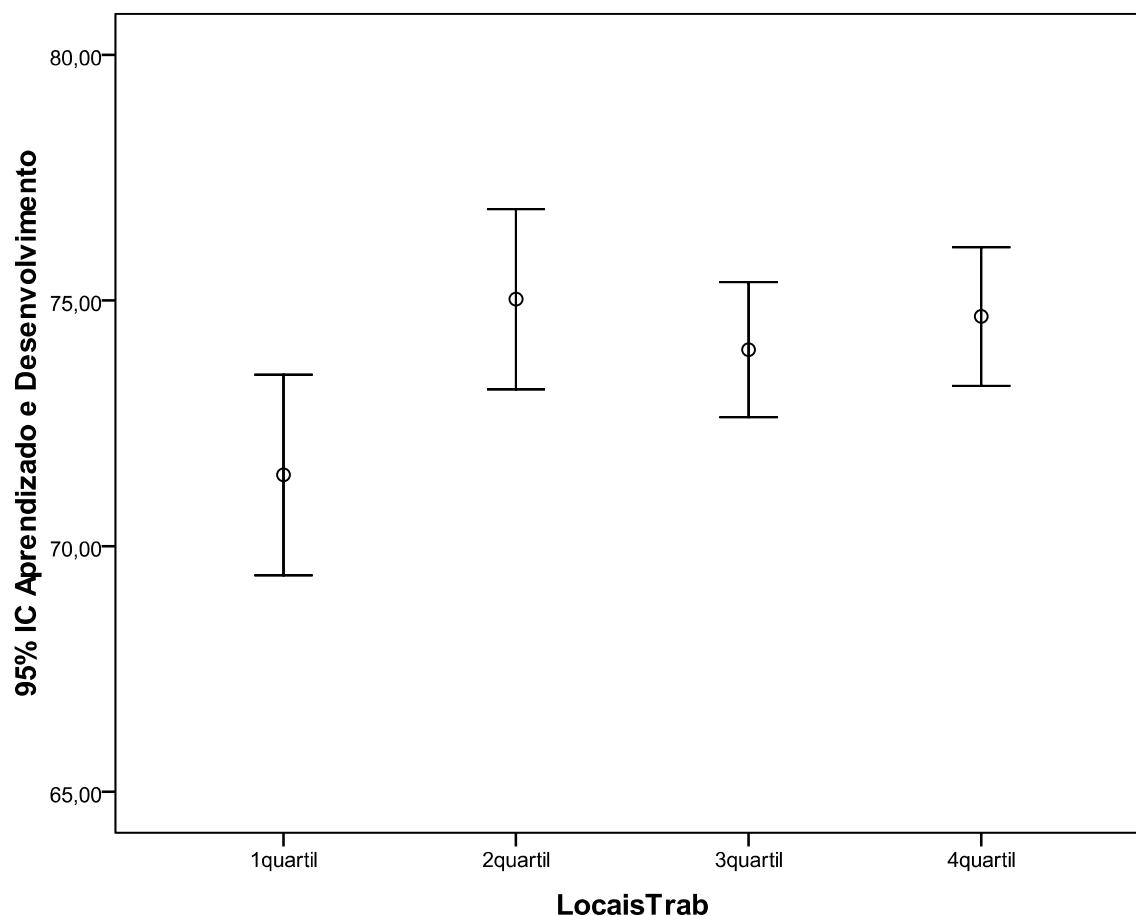
Multiple ComparisonsAprendizado e Desenvolvimento
Bonferroni

(I) Locais Trab	(J) Locais Trab	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1quartil	2quartil	-3,576906013 E0	1,236054018	,024	-6,85139500	-,30241703
	3quartil	-2,549295850	1,160450181	,171	-5,62349915	,52490744
	4quartil	-3,226108258 E0	1,202798920	,045	-6,41249959	-,03971692
2quartil	1quartil	3,576906013*	1,236054018	,024	,30241703	6,85139500
	3quartil	1,027610163	1,163425064	1,000	-2,05447403	4,10969436
	4quartil	,350797755	1,205669315	1,000	-2,84319768	3,54479319
3quartil	1quartil	2,549295850	1,160450181	,171	-,52490744	5,62349915
	2quartil	-1,027610163	1,163425064	1,000	-4,10969436	2,05447403
	4quartil	-,676812408	1,128030844	1,000	-3,66513211	2,31150729
4quartil	1quartil	3,226108258*	1,202798920	,045	,03971692	6,41249959
	2quartil	-,350797755	1,205669315	1,000	-3,54479319	2,84319768
	3quartil	,676812408	1,128030844	1,000	-2,31150729	3,66513211

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Para confirmar os índices vistos acima, o Gráfico 10 traz a representação dos intervalos de confiança. Fica claro que o primeiro quartil, composto por empresas com menos locais de trabalho, tem média estatisticamente inferior aos segundo e quarto quartis, já que os intervalos não se sobrepõem.

Gráfico 10 - Intervalos de confiança para número de locais de trabalho.



Após verificar as nove hipóteses para a unidade de investigação que contempla as organizações e seu grau de satisfação das expectativas de aprendizagem, o Quadro 19 sintetiza os resultados obtidos nesta etapa do estudo.

Quadro 19 - Quadro-resumo dos resultados das hipóteses relacionadas às organizações quanto à satisfação das expectativas de aprendizado e desenvolvimento.

Hipótese nula	Resultado do índice de significância	Análise do resultado
O <i>tipo de empresa</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem	Hipótese é rejeitada	As empresas públicas são aquelas que menos satisfazem as expectativas de aprendizagem dos empregados.
A <i>origem do capital</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem	Hipótese é aceita	As empresas nacionais e multinacionais não se diferenciam quanto à satisfação das expectativas de aprendizagem dos empregados.
A <i>abertura do capital</i> não diferencia uma organização por proporcionar	Hipótese é aceita	As empresas de capital aberto e fechado não se diferenciam quanto à satisfação das expectativas de

melhores ambientes de aprendizagem		aprendizagem dos empregados.
O <i>setor de atuação</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem	Hipótese é rejeitada	As empresas do ramo comercial se destacam ao satisfazer as expectativas de aprendizagem dos empregados, em relação às empresas de serviços, e os outros setores não se diferenciam.
O <i>porte por número de empregados</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem	Hipótese é aceita	As empresas pequenas, médias e grandes não se diferenciam quanto à satisfação das expectativas de aprendizagem dos empregados.
O <i>tempo de operação</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem	Hipótese é aceita	As empresas mais recentes no mercado ou mais maduras não se diferenciam quanto à satisfação das expectativas de aprendizagem dos empregados.
A <i>participação relativa de jovens</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem	Hipótese é aceita	As empresas que contam com menor ou maior participação de jovens não se diferenciam quanto à satisfação das expectativas de aprendizagem dos empregados.
A <i>participação relativa de mulheres</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem	Hipótese é aceita	As empresas que contam com menor ou maior participação de mulheres não se diferenciam quanto à satisfação das expectativas de aprendizagem dos empregados.
O <i>número de locais de trabalho</i> não diferencia uma organização por proporcionar melhores ambientes de aprendizagem	Hipótese é rejeitada	As empresas que contam com menor número de locais de trabalho são aquelas que menos satisfazem as expectativas de aprendizagem dos empregados (com exceção do terceiro quartil).

Em síntese, de acordo com os testes realizados, as empresas pesquisadas apresentam características diferenciadoras e não-diferenciadoras quanto à satisfação das expectativas de aprendizagem. As características diferenciadoras são aquelas que tiveram as hipóteses iniciais rejeitadas, e são demonstradas na coluna da esquerda do quadro a seguir.

Quadro 20 - Análise das características das empresas que se diferenciam pelo grau médio de satisfação das expectativas de aprendizagem.

Características diferenciadoras	Características não diferenciadoras
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipo de empresa ▪ Quantidade de locais de trabalho ▪ Ramo de atividade 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Origem do capital ▪ Abertura de capital ▪ Porte ▪ Tempo de operação ▪ Participação de jovens ▪ Participação de mulheres

A análise destes resultados demonstra, em primeiro lugar, que o número de características que diferenciam as empresas pelo grau de satisfação das expectativas de aprendizagem é menor do que aquelas que não diferenciam. Isso leva a crer que as organizações amostradas não podem ser segmentadas num grupo específico considerado promotor de ambientes voltados para a aprendizagem.

Observa-se ainda que as variáveis diferenciadoras relacionam-se pouco entre si, e em alguns casos não se encontra explicação plausível para o resultado estatístico obtido. A primeira característica diferenciadora, tipo de empresa, é aquela que apresenta resultado mais consistente. É razoavelmente aceitável que o ambiente organizacional das empresas públicas é menos desafiador e estimulante do que o das empresas privadas, sendo, portanto, menos favorável à aprendizagem. A segunda variável, número de locais de trabalho, pode também revelar que organizações mais distribuídas criam melhores condições para o aprendizado do que aquelas que estão limitadas a uma só localidade. Entretanto, vale dizer que esta constatação guarda pouca relação com a anterior, mostrando baixa consistência entre as variáveis diferenciadoras.

Quanto ao ramo de atividade, os resultados estatísticos levaram a uma análise com precaução. Eles mostrariam que no setor comercial há maior satisfação das expectativas de aprendizagem do que no setor de serviços, sendo que este último é considerado pelos analistas como o verdadeiro símbolo do dinamismo corporativo da organização contemporânea. Trata-se, assim, de um resultado que não encontra respaldo naquilo que indicam os estudos anteriores sobre o tema.

Já as características não diferenciadoras, além de em maior número, incorporam variáveis que, quando testados do ponto de vista dos indivíduos, implicaram maior expectativa de aprendizagem. Este é o caso de gênero e idade, ou seja, embora as mulheres e os jovens tenham maiores expectativas de aprendizagem nas suas relações de trabalho, as empresas com maior contingente destes grupos demográficos não são aquelas que mais satisfazem essas expectativas.

Mas, a principal conclusão que os dados permitem inferir é de que não há um perfil ideal das empresas mais orientadas para promover aprendizagem e desenvolvimento, pois os índices não permitem segregá-las de forma consolidada. No entanto, é possível traçar o perfil das

empresas mais *negativas* neste aspecto. São em geral as **empresas públicas, do setor de serviços, e que possuem um reduzido número de locais de trabalho.**

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acadêmicos, consultores e profissionais são unânimes ao concordar que as organizações contemporâneas atuam num mercado de muitas mudanças e que, para serem competitivas, devem criar ambientes propícios à aprendizagem. As pessoas, por sua vez, percebem a importância do conhecimento para o seu desenvolvimento e crescimento profissional. Ambas as partes – organizações e pessoas – teriam, portanto, o objetivo comum de buscar a aprendizagem como referência para as relações que estabelecem no trabalho. Isso ocorre porque gerar e gerir conhecimento pressupõe processos de aprendizagem, única forma de se promover integradamente o desenvolvimento individual, coletivo e organizacional.

As organizações, então, começam a se preocupar com esta temática e refletir sobre a importância de criar e estimular um ambiente de trabalho que propicie a aprendizagem das pessoas (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2000). Dessa forma, segundo Drucker (1999), as organizações pós-industriais passam a demandar um novo tipo de força de trabalho, os *trabalhadores do conhecimento*.

Para que tais processos de aprendizagem fluam, torna-se fundamental a compreensão e o gerenciamento das *expectativas* das pessoas quanto à qualidade do ambiente e das relações de trabalho que nele se estabelecem. Isso se justifica porque os indivíduos motivam-se quando acreditam na relação positiva entre esforço e desempenho, mas tendem a se concentrar no desempenho que resulta na recompensa desejada (VROOM, 2009). O desejo de satisfazer uma determinada necessidade a tornaria forte o bastante para que determinado esforço valha a pena para um indivíduo. Supondo que os *trabalhadores do conhecimento* busquem este ativo, então eles teriam expectativas baseadas em aprendizagem, e as organizações deveriam suprir tais ânsias.

Na sociedade contemporânea, vê-se a emergência de um novo padrão de relações no qual haveria indivíduos com expectativas de aprendizado de um lado, buscando como recompensa aprender coisas novas, e organizações estimuladoras de ambientes propícios à produção de conhecimento, de outro, oferecendo condições e propondo desafios de aprendizagem aos seus empregados.

Este estudo, por meio de uma análise integrada dos temas aprendizagem organizacional, teoria das expectativas e ambiente de trabalho, que orientaram uma pesquisa empírica, teve

por objetivo investigar a possibilidade de identificar grupos de pessoas e tipos de organizações que estabelecem entre si relações baseadas prioritariamente nas oportunidades de aprendizagem e de produção de conhecimento oferecidas pelo trabalho.

Pretendeu-se identificar, mais especificamente: (1) grupos de pessoas mais motivados por aprendizado e (2) grupos de organizações mais fortemente orientados para promover desenvolvimento e aprendizagem, e (3) se as características de ambos os grupos podem ser consideradas diferenciadoras quanto ao perfil das pessoas e das organizações. Respeitando os procedimentos metodológicos, alguns resultados foram obtidos, e eles são apresentados a seguir.

Descobertas em relação à primeira unidade de análise: os indivíduos, suas características e expectativas de aprendizagem

Ao encontrar 50.177 pessoas, dos 124.635 respondentes (40,3%), como indivíduos que priorizam aprendizado e desenvolvimento no seu trabalho, por terem assinalado *Eu percebo que estou aprendendo cada vez mais e que tenho oportunidade de crescer como profissional e como pessoa* para a questão *O que faz você considerar uma empresa um excelente lugar para se trabalhar?*, dentre cinco opções possíveis (uma delas ignorava as quatro anteriores), percebe-se que a expectativa baseada em aprendizagem foi predominante entre os pesquisados das organizações participantes.

O perfil que caracteriza esse grupo de indivíduos, cujas expectativas são compatíveis com o que se convencionou chamar de *trabalhadores do conhecimento*, de acordo com os testes de comparação de proporções, é apresentado no Quadro 21:

Quadro 21 - Quadro-síntese do perfil do grupo de indivíduos que priorizam aprendizagem no ambiente de trabalho.

Variável	Característica dos indivíduos que priorizam aprendizagem
Gênero	<i>Mulher</i>
Idade	<i>Até 30 anos, pertencente à geração Y</i>
Porte de necessidades especiais	<i>Indiferente</i>
Cargo	<i>Vendedor</i>
Salário recebido	<i>Até dois salários mínimos</i>
Tempo de empresa	<i>Até um ano</i>
Nível de instrução	<i>Ensino superior incompleto</i>

Número de filhos	<i>Nenhum</i>
Raça e/ou cor de pele	<i>Não-branco</i>

Segundo Mitchell (1974), a teoria das expectativas é uma das teorias sobre motivação que tenta explicar os determinantes das atitudes e dos comportamentos no local de trabalho. Dessa forma, pode-se acreditar que mulheres jovens, com ensino superior incompleto, sem filhos, vendedoras, que recebam até dois salários mínimos e ainda recentes na organização, sejam as características cujos indivíduos têm expectativas predominantemente baseadas em aprendizagem. Cada característica será abordada a seguir e relacionada com os estudos que já haviam sido realizados com tais variáveis.

Mulheres

As mulheres, neste estudo, mostraram-se mais propensas a privilegiar expectativas baseadas em aprendizado e desenvolvimento do que os homens. Tal resultado complementa a pesquisa de Homan et al. (2008), pois os autores também demonstraram haver diferenças significativas quanto à percepção de indivíduos de ambos os gêneros sobre suas relações de trabalho.

Esse fenômeno talvez ocorra devido à inserção tardia das mulheres no mercado de trabalho e as condições menos favoráveis que elas enfrentam atualmente. Isso talvez as estimulem a se interessar mais pelo aprendizado do que pelos outros fatores de satisfação no trabalho pois, desta forma, se tornariam mais competitivas ao procurar novas oportunidades de emprego.

Jovens

Os resultados obtidos a partir deste estudo vão ao encontro com os achados de Kanfer e Ackerman (2004), pois estes autores revelaram que quanto mais velhas as pessoas, menos motivadas elas estão para atingir determinado desempenho, porque além de perderem algumas capacidades, as recompensas extrínsecas mostram-se menos válidas. Por isso, as diferenças neste estudo são, não somente significativas, mas bastante relevantes para afirmar que quanto mais novos os empregados de uma organização forem, mais elas terão essas expectativas de aprendizagem acentuadas.

Hess e Jepsen (2008), por meio de pesquisa que analisava o cumprimento do contrato psicológico por parte das populações formadas por diferentes gerações (*baby boomers*, X e

Y), descobriram que há diferenças significativas entre os indivíduos de diferentes faixas etárias, mostrando que análises desta variável demográfica merecem ser realizadas. Dessa forma, percebe-se que foram destacadas diferenças bastante notáveis entre as diferentes populações estudadas, quando divididas de acordo com as gerações.

A idade talvez seja a variável mais importante para indicar as forças das expectativas das pessoas, principalmente quando relacionadas à aprendizagem no ambiente de trabalho. Isso se deve, provavelmente, à etapa de vida do indivíduo, pois ele ainda busca crescer e se desenvolver para atingir melhores resultados pessoais e profissionais.

Porte de necessidades especiais

Apesar de Stone e Colella (1996) concluírem, por meio de seus estudos, que os portadores de necessidades especiais demonstram percepções diferentes em relação aos demais no ambiente de trabalho, como maior sentimento de injustiça na empresa, a presente pesquisa não revelou nenhuma diferença significativa quanto a este grupo.

Vendedor

A percepção sobre motivação potencial e satisfação no trabalho torna-se mais positiva quanto mais alto na hierarquia organizacional estiver o indivíduo, segundo Rosenbach, Dailey e Morgan (1976). Segundo os autores, há diferenças mais relevantes ao considerar os cargos que as pessoas ocupam do que ao considerar o gênero. De acordo com a tabulação de dados realizada, o grupo de indivíduos que mais preza pelo aprendizado ao trabalhar numa organização é formado pelos vendedores. Tal constatação difere dos resultados das pesquisas consultadas e merece uma análise mais cuidadosa para a compreensão dos seus fatores motivadores.

Os vendedores, no entanto, devem privilegiar a aprendizagem nas suas relações de trabalho, mais do que os demais cargos funcionais, pois convivem menos no ambiente da empresa onde trabalham e sua percepção de desenvolvimento profissional não deve ser como a das pessoas que estão imersas no dia-a-dia da organização.

Salário de até dois salários mínimos

Com sua pesquisa, Morgan (1993) descobriu que pessoas que ganham salários mais altos vêm a ética diferentemente daquelas que recebem salários menores, mostrando que há diferenças de percepção quando se consideram salários recebidos pelas pessoas. Dessa forma, foi verificado se a renda mensal de um indivíduo indicava maior ou menor propensão às expectativas baseadas em aprendizagem. O resultado atingido revelou que quanto menor o salário do respondente, maior a proporção de indivíduos que privilegia o aprendizado. Isso provavelmente ocorre porque as pessoas, motivadas por maiores ganhos monetários, devem ter a noção de que adquirir conhecimentos contribui para seu crescimento profissional e, conseqüentemente, para o aumento de seu salário.

Até um ano de tempo de casa

Os empregados recém-contratados numa organização (há até um ano) tendem a ter maiores expectativas baseadas em aprendizagem do que seus colegas com mais tempo de empresa. Os indivíduos com pouco tempo de casa provavelmente buscam mais aprendizado visando melhores oportunidades de carreira, e os mais antigos talvez privilegiem a identidade por preferirem, além de segurança e estabilidade, o sentimento de significado do trabalho. Essa maior motivação e melhor percepção sobre as ações da empresa por parte dos mais recentes numa empresa é o que Cole (2009) chama de romance no ambiente de trabalho.

Ensino superior incompleto

As pessoas, cada vez mais, preocupam-se em estar qualificadas para competir por melhores oportunidades no mercado de trabalho e, para isso, buscam cursar o ensino superior e até mesmo a pós-graduação. Não foram encontrados estudos que relacionassem o grau de formação dos indivíduos com suas percepções sobre o ambiente organizacional. Ainda assim os resultados deste estudo demonstraram que as pessoas que têm o ensino superior incompleto – em curso ou não – são aquelas que mais esperam adquirir aprendizado e desenvolvimento no trabalho. Tal fenômeno ocorre, talvez, por elas serem as pessoas que mais almejam novos conhecimentos para complementar, inclusive, sua formação.

Sem filhos

O fato de se constatar que indivíduos sem filhos privilegiem aprendizagem na organização onde trabalham, talvez seja apenas uma consequência do perfil já destacado até este ponto do trabalho. Afinal, as pessoas que privilegiam aprendizado são majoritariamente mulheres, de até 30 anos, com ensino superior incompleto, que recebem até dois salários mínimos, e provavelmente não têm filhos.

Não-branco

Os indivíduos que declararam ser negros, pardos, amarelos ou índios são aqueles que têm maior expectativa baseada em aprendizagem, com diferenças significativas em relação àqueles que se julgaram brancos. Tal diferença, entre percepções de brancos e não-brancos, no entanto, é relativamente baixa. Mas, uma provável explicação é que os brancos ainda são aqueles que se encontram em posições mais privilegiadas no mercado de trabalho.

Como foi possível perceber, a teoria das expectativas proporciona uma base racional para a compreensão da motivação no trabalho, possibilitando aplicação empírica (MUCHINSKY, 1994). Essa foi a idéia deste estudo, ao considerar esse comportamento motivado por aprendizagem no ambiente de trabalho.

De acordo com Vroom (1964, p. 17), “sempre que um indivíduo escolhe entre alternativas que envolvem resultados incertos, torna-se claro que seu comportamento é afetado não só por suas preferências entre esses resultados, mas também pelo grau em que ele acredita que eles são prováveis”. Ao competir pela sua empregabilidade, pessoas com as características discriminadas nesta pesquisa tendem a priorizam aprendizado e desenvolvimento.

Conforme mencionado anteriormente, as expectativas são importante referência de sustentação das relações organizacionais, por serem pautadas por percepções de resultados para cada uma das pessoas. Se realmente vive-se numa sociedade na qual o conhecimento tornou-se um recurso fundamental, a aprendizagem e a produção de tal ativo no contexto empresarial deveriam se tornar as bases mais relevantes nessa relação indivíduo-organização.

De um lado, a pessoa vai agir no seu trabalho com o esforço com o qual ela percebe que atingirá o resultado desejado, que pode ser resumido na própria recompensa – aprendizado e desenvolvimento. De outro, as organizações buscam meios para satisfazer às necessidades das

peçoas, que atualmente são trabalhadoras da era do conhecimento e esperam aprender continuamente.

Principais descobertas em relação à segunda unidade de análise: as organizações, suas características e grau de satisfação das expectativas de aprendizagem

Sendo aprendizagem a expectativa mais freqüente, é fundamental que as organizações ofereçam condições adequadas para criar um ambiente de criação de conhecimento e constante inovação, para atender ao que é esperado pelos indivíduos. Isso poderia ocorrer não apenas por meios formais – treinamentos, cursos e/ou educação corporativa –, mas também por meios informais, em que a empresa consegue estimular e cultivar um clima organizacional favorável aos diversos processos de aprendizagem.

Os resultados da pesquisa quanto às características das organizações que proporcionam maior satisfação das expectativas de aprendizagem não apresentaram um perfil definido. Apesar disso, há uma tentativa de caracterizar este grupo no Quadro 22.

Quadro 22 - Quadro-síntese do perfil do grupo de organizações que melhor satisfazem as expectativas de aprendizagem de seus empregados.

Variável	Característica das organizações que melhor satisfazem as expectativas de aprendizagem
Tipo de empresa	<i>Terceiro setor e outros</i> , que não sejam empresas privadas, públicas ou grupo de empresas
Origem do capital	<i>Multinacional</i>
Abertura do capital	<i>Capital fechado</i>
Setor	<i>Comércio e cooperativas</i>
Porte	<i>Empresa média</i>
Tempo de operação	<i>Indiferente</i>
Participação relativa de jovens	<i>Maior participação de jovens</i>
Participação relativa de mulheres	<i>Indiferente</i>
Número de locais de trabalho	<i>Indiferente</i>

Tais características, no entanto, não são significativamente diferenciadoras ao definir uma organização que melhor consegue atender às demandas de seus empregados, porque os resultados estatísticos não foram suficientes para desenhar tal grupo. Porém, com os

resultados obtidos por meio dos procedimentos estatísticos adotados, foi possível desenhar o perfil das empresas mais **negativas** neste aspecto, ou seja, aquelas que menos atendem às expectativas de aprendizagem de seus empregados. São elas: **empresas públicas, do setor de serviços, e que possuem pequeno número de locais de trabalho.**

Empresas públicas e com baixo número de locais de trabalho são características que denotam menor dinamismo no ambiente de trabalho, e por isso devem favorecer menos as condições de aprendizagem. Já os resultados que indicam maior satisfação com a aprendizagem no comércio e um baixo índice no setor de serviços devem ser tomados com cautela. Eles contrariam a constatação geralmente aceita do caráter predominante do setor de serviços na sociedade contemporânea.

Questionamentos sobre as descobertas

Os resultados obtidos levam a algumas conclusões, mas restam perguntas que merecem maior reflexão. Por exemplo, será que as pessoas não têm maior expectativa em aprendizagem somente pelo fato de que esta seria uma vantagem para se manter empregável? É possível também indagar se o aprendizado e o desenvolvimento não seriam mais desejados porque este é um ideal das organizações modernas, ou seja, produto de uma ideologia que foi estimulada pelas próprias organizações.

Além disso, por um lado, a maioria dos indivíduos prioriza aprendizado e desenvolvimento; por outro, há pessoas que buscam satisfação e motivação no trabalho ou identidade com a organização, em primeiro lugar. Como a organização fará a conciliação dessas expectativas e atenderá, com equidade, aos trabalhadores da sua empresa, visto que nem todos têm a mesma motivação, mesmo que ela dependa fortemente da geração de novos conhecimentos?

Também é relevante questionar se, além desse atendimento de expectativas, haveria o estabelecimento de contratos psicológicos baseados em aprendizagem e desenvolvimento. Os indivíduos, ao ingressarem numa organização, deixam explícitas suas preferências por aprendizado, e as organizações, por sua vez, pactuam uma relação em que elas oferecerão ações de desenvolvimento e um ambiente propício para a aprendizagem?

Sendo o aspecto *idade do respondente* aquele que mais se destacou pelas diferenças nas percepções baseadas em aprendizagem, convém questionar se os indivíduos pertencentes à geração Y (amostra formada por respondentes de 18 a 30 anos), por terem nascido na era da

tecnologia da informação e por conviverem com a cultura da impermanência e a falta de garantias dos mercados, devem realmente privilegiar o aprendizado no trabalho por necessidade, e não por um impulso natural.

Contribuições do trabalho para acadêmicos e gestores de empresas

Considera-se que os resultados obtidos neste estudo poderão contribuir para o avanço da teoria por relacionar os conceitos de aprendizagem, clima organizacional e a teoria das expectativas, o que lhe confere caráter inovador. Espera-se ter contribuído especialmente para a evolução do tema aprendizagem organizacional, que vem sendo tratado pela literatura de forma genérica, sem uma preocupação com seus aspectos específicos e áreas de interface. Um balanço da literatura mais recente sobre este tema indica que a abordagem mais específica de elementos componentes do processo de aprendizagem seria sua evolução natural (ANTONELLO, 2005). Vê-se também a perspectiva de futuros estudos que possibilitem o desenvolvimento desses três pilares em conjunto.

Ainda no campo teórico, a presente pesquisa procurou demonstrar a possibilidade de realizar estudos empíricos sobre expectativas de aprendizagem nas relações de trabalho. Investigações desta natureza e abrangendo, ao mesmo tempo, duas unidades de análise – indivíduos e empresas – não são comuns, particularmente na produção acadêmica nacional.

Quanto à comunidade profissional, os resultados podem trazer algumas constatações interessantes para os especialistas em gestão e em gestão de pessoas em particular. Podem subsidiar também aqueles que estão tomando decisões de planejamento e orientação de suas carreiras. Para os gestores, a comprovação de que diferentes composições demográficas do quadro de funcionários interferem nas expectativas quanto ao trabalho pode significar a necessidade de especificar as políticas e práticas de recursos humanos. Isso implicaria direcionar a gestão de recursos humanos de acordo com a demanda de cada segmento.

Para aqueles que estão gerindo suas carreiras, o estudo indica que não há variáveis que caracterizam empresas com maiores oportunidades de satisfação das necessidades de aprendizagem e desenvolvimento. Contudo, as chances de encontrar ambientes favoráveis para isso serão bem menores em empresas públicas e/ou concentradas num só local.

6.1 Limitações do estudo

Este trabalho não aborda outras expectativas que prevalecem também nas relações das pessoas com suas empregadoras, sendo esta uma das suas limitações. Seria interessante descobrir também se é possível traçar um perfil definido de pessoas que priorizam identidade, liderança ou satisfação e motivação. Dessa forma, poderiam ser elaboradas comparações mais conclusivas sobre o tema.

Apesar das amostras serem amplas, pode-se afirmar que, dado o número total de respondentes, um trabalho contemplando uma amostra probabilística creditaria maior confiança em relação aos resultados obtidos. Adicionalmente, novas variáveis demográficas poderiam ser testadas e incluídas nas duas unidades de análise, pois outras características devem também explicar as motivações por aprendizagem dos indivíduos, bem como a orientação das organizações ao oferecer um ambiente de desenvolvimento profissional.

6.2 Futuros estudos e possíveis tendências

Após a realização deste trabalho, sugere-se que novas análises sejam feitas para verificação de alguma tendência, pois mudanças no ambiente macroeconômico poderiam influenciar os resultados. Por exemplo, numa situação de crise do mercado, as pessoas podem passar a valorizar mais a identidade ou a liderança do que a aprendizagem, pois elas poderiam estar mais preocupadas com a manutenção do vínculo com a empresa na qual trabalham ou com ter chefes que as apoiem e nos quais possam confiar.

Novas amostras, em outros países ou em contextos mais específicos, poderiam ser coletadas, para descobrir se os mesmos resultados seriam obtidos. Essa expectativa baseada em aprendizagem seria mais freqüente em determinadas regiões ou setores? Haveria perfis distintos de indivíduos que privilegiam aprendizado em diferentes populações?

Também seria recomendável, no futuro, investigar não só as características, mas o caráter das relações que se estabelecem entre as pessoas que mais esperam aprendizado e desenvolvimento e as organizações que melhor satisfazem tais expectativas. Para isso, seriam isoladas as organizações que buscam, de alguma forma, encontrar indivíduos que valorizam o contínuo aprendizado e, assim, desenvolveriam juntos novos conhecimentos e gerariam inovação. Nelas seria possível entender como ambas as partes estabeleceriam um contrato psicológico baseado em aprendizagem mútua.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ÁLVAREZ, C. E. M. **El hombre en la organización, tres ensayos**. Bogotá, Colombia: Ediciones Rosaristas, 1985.

ALVES FILHO, A.; ARAÚJO, M. A. D. Teoria das expectativas: uma análise da força motivacional dos funcionários do Banco do Brasil. **Revista FARN**, v. 1, n. 1, p. 57-68, julho/dezembro 2001.

AMORIM, W. A. C. **A evolução das organizações de apoio às entidades sindicais brasileiras: um estudo sob a lente da aprendizagem organizacional**. Tese de doutoramento apresentada na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Orgs.) **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2004.

ARGYRIS, C. **Understanding Organizational Behavior**. Homewood, Illinois: The Dorsey Press-Inc., 1960.

ARGYRIS, C. Ensinando pessoas inteligentes a aprender. **Gestão do Conhecimento**. Harvard Business Review. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Organizational learning: a theory of action perspective**. Workingham: Addison-Wesley, 1978.

ARRUDA, M. C. C.; WHITAKER, M. C.; RAMOS, J. M. R. **Fundamentos de Ética Empresarial e Econômica**. São Paulo, Atlas, 2001.

ASHKANASY, N. M.; WILDEROM, C. P. M.; PETERSON, M. F. **Handbook of Organizational Culture and Climate**. Thousand Oaks, California: Sage Publications, p. 21-36, 2000.

BAKER-EVELETH, L.; STONE, R. W. Expectancy theory and behavioral intentions to use computer applications. **Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management**, v. 3, p. 135-146, 2008.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedito Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BERGAMINI, C. W. **Revisão crítica dos conceitos tradicionais de motivação e levantamento de um perfil motivacional brasileiro**. Tese de doutoramento apresentada na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1983.

BERGAMINI, C. W. **Motivação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

BODDY, J. Negotiating the “psychological contract”. **Training Journal**, p. 10-19, Aug 2000.

BOLZANI JUNIOR, G. M.; SOUZA, M. S. L.; DO NASCIMENTO, D. E. **De administrador a gestor do conhecimento**: a comunidade de prática desenvolvendo o profissional, a organização e a comunidade. Campo Largo: Faculdade Cenetecista Presidente Kennedy, p. 139-140, 2002.

BORGES, L. O.; ALVES FILHO, A. A mensuração da motivação e do significado do trabalho. **Estudos de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 177-194, 2001.

CADSBY, C. B.; SONG, F.; TAPON, F. Sorting and incentive effects of pay for performance: an experimental investigation. **Academy of Management Journal**, v. 50, n. 2, p. 387-405, 2007.

CALDAS, R. K. P.; ALVES FILHO, A. Fatores motivacionais determinantes do vínculo com o trabalho: o caso de uma instituição de ensino superior. **Revista FARN**, v. 6, n. 1/2, p. 53-67, janeiro/dezembro 2007.

CASADO, T. A motivação e o trabalho. In FLEURY, M. T. F. (Org.) **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CAULFIELD, J. What motivates students to provide feedback to teachers about teaching and learning? An expectancy theory perspective. **International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning**, v. 1, n. 1, p. 1-19, Jan 2007.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.

CHIANG, C.; JANG, S. An expectancy theory model for hotel employee motivation. **International Journal of Hospitality Management**, v. 27, p. 313-322, 2008.

CODA, R. **Pesquisa de clima organizacional**: uma contribuição metodológica. Tese de livre-docência apresentada na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1998.

COIMBRA, R. G. C.; SCHIKMANN, R. A geração net. **Anais do Enanpad**. Campinas: Anpad, 2001.

COLE, N. Workplace romance: a justice analysis. **Journal of Business Psychology**, v. 4, n. 4, 2009.

CROSSAN, M. M.; LANE, H. W.; WHITE, R. E. An organizational learning framework: from intuition to institution. **Academy of Management Review**, v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999.

DACHLER, H. P.; MOBLEY, W. H. Construct Validations of and Instrumentality Expectancy Task Goal Model of Work Motivation: Some Theoretical Boundary Conditions. **Journal of Applied Psychology Monograph**, v. 58, n. 3, p. 397-418, 1973.

DAVENPORT, T.; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DIBELLA, A. J.; NEVIS, E. C. **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Educator, 1999.

DÍEZ, M.; SOLER, C.; SUREDA, M.; VISAUTA, B. Exploring the “learning organizational model” in multinational companies: preliminary results according to the perception of Spanish managers. **Journal of European Industrial Training**, v. 29, n. 4, p. 292-354, 2005.

DIXON, N. M. **The organizational learning cycle: how we can learn collectively**. New York: McGraw-Hill, 1994.

DRISCOLL, M. P. **Psychology of learning and instruction**. Boston: Allyn and Bacon, 1995.

DRUCKER, P. F. The Coming of the New Organization. **Harvard Business Review on Knowledge Management**. Harvard Business School Press, p. 1-19, 1998.

DRUCKER, P. F. **Administrando em tempos de grandes mudanças**. São Paulo: Pioneira, 1999.

EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Orgs.) **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001.

EBOLI, M. O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa. In FLEURY, M. T. L. (Org.) **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

EBOLI, M. *Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo: Gente, 2004.

ELKJAER, B. Em busca de uma teoria de aprendizagem organizacional. EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. (Orgs.) **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, 2001.

ELLSTRÖM, E.; EKHOLM, B.; ELLSTRÖM, P. Two types of learning environment: Enabling and constraining a study of care work. **Journal of Workplace Learning**, v. 20, n. 2, p. 84-97, 2008.

EUROPEAN Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. **Working conditions of an ageing workforce**. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008.

- FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. São Paulo: Saraiva, 2001.
- FAYARD, P. **Le réveil du samouraï**: culture et stratégie japonaise dans la société de la connaissance. Paris: Dunod, 2006.
- FIOL, C. M.; LYLES, M. A. Organizational learning. **Academy of Management Review**, v. 10, n. 4, p. 803-813, October 1985.
- FISCHER, A. L. **As decisões sobre o método dos diagnósticos organizacionais internos**. CLADEA, 1996.
- FLEURY, M. T. L.; SAMPAIO, J. Uma discussão sobre cultura organizacional. In FLEURY, M. T. L. (Org.) **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.
- FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JUNIOR, M. M. Aprendizagem e gestão do conhecimento. In FLEURY, M. T. L. (Org.) **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.
- GARVIN, D. A. Building a learning organization. **Harvard Business Review**, v. 71, n. 4, p. 78-91, 1993.
- GARVIN, D. A. **Aprendizagem em ação**: um guia para transformar sua empresa em uma *learning organization*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.
- GAWANDE, A. *The learning curve*. In PRUSAK, L.; MATSON, E. (Orgs.) **Knowledge management and organizational learning**. New York: Oxford, 2006.
- GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- GLICK, W. H. Conceptualizing and measuring organizational and psychological climate: Pitfalls in multilevel research. **Academy of Management Review**, n. 10, p. 601-616, 1985.
- GONÇALVES, C. A.; MEIRELLES, A. M. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2004.
- GRANT, A. M.; ROSEN, B.; ONYPCHUK, I. The adversity of success: explaining why high performance can lead to failure. **Academy of Management Proceedings**, p. 1-6, 2008.

HAIR, J. F.; THATAM, R. L.; ANDERSON, R. E.; BLACK, W. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 1998.

HESS, N.; JEPSEN, D. M. The psychological contract: investigation of generational and career stage differences. **Academy of Management Proceedings**, 2008.

HOFF, T. J. Learning to avoid learning: the paradoxes of residency training around medical errors. **Academy of Management Best Conference Paper**. OMT, 2004.

HOMAN, A. C.; HOLLENBECK, J. R.; HUMPHREY, S. E.; VAN KNIPPENBERG, D.; ILGEN, D. R.; VAN KLEEF, G. A. Facing differences with an open mind: openness to experience, salience of intragroup differences, and performance of diverse work groups. **Academy of Management Journal**, v. 51, n. 6, p. 1204-1222, 2008.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Sinopse Preliminar do Censo Demográfico de 2000**, v. 7. Rio de Janeiro: IBGE, 2001a.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Mapa do mercado de trabalho no Brasil. **Estudos & Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica**, v. 7. Rio de Janeiro: IBGE, 2001b.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Demografia das empresas. **Estudos & Pesquisas, Informação Econômica**, v. 10. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Contagem da população 2007**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

ILES, P.; YOLLES, M.; ALTMAN, Y. HRM and Knowledge Management: Responding to the Challenge. **Research and Practice in Human Resource Management**, v. 9, n. 1, p. 3-33, 2001.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**. Brasília: Secretaria de Assuntos Estratégicos, 2008.

JACKSON, T. **Organizational behaviour in international management**. Oxford: Butterworth-Heinemann, 1993.

KANFER, R.; ACKERMAN, P. L. Aging, adult development, and work motivation. **Academy of Management Review**, v. 29, n. 3, p. 440-458, 2004.

KANG, S.; MORRIS, S. S.; SNELL, S. A. Relational archetypes, organizational learning, and value creation: extending the human resource architecture. **Academy of Management Review**, v. 32, n. 1, p. 236-256, 2007.

KATZ, D.; KAHN, R. L. **The social psychology of organizations**. New York: John Wiley, 1966.

KNOWLES, M. S.; HOLTON III, R. F.; SWANSON, R. A. **The adult learning: the definitive classic in adult education and human resource development**. Burlington, MA: Butterworth-Heinemann, 2005.

KOLB, D.; RUBIN, I.; McINTYRE, J. **Psicologia Organizacional**. São Paulo: Atlas, 1978.

KUNIYOSHI, M. S. **Institucionalização da gestão do conhecimento: um estudo das práticas gerenciais e suas contribuições para o poder de competição das empresas do setor elétrico-eletrônico**. Tese de doutoramento apresentado na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

LEE, J. H.; KIM, Y. G.; KIM, M. Y. Effects of Managerial Drivers and Climate Maturity on Knowledge-Management Performance: Empirical Validation. **Information Resources Management Journal**, v. 19, n. 3, p. 48-60, 2006.

LESTER, S. W.; KICKUL, J. Psychological contracts in the 21st century: what employees value most and how well organizations are responding to these expectations. **Human Resource Planning**, v. 24, n. 1, p. 10-21, 2001.

LEVEK, A. R. H. C.; MALSCHITZKY, N. **Liderança**. In Faculdade São Francisco. Disponível em <http://www.sfrancisco.edu.br/pdf/cap_humano/3.pdf>. Acesso em 2 de maio de 2006.

LEVERING, R. **A great place to work: what makes some employers so good (and most so bad)**. New York: Random House Inc., 1988.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: 34, 1993.

LEWIN, K. **Teoria dinâmica da personalidade.** São Paulo: Cultrix, 1948.

LEWIN, K. **Teoria de campo em ciência social.** São Paulo: Livraria Pioneira, 1951.

LEWIN, K.; LIPPITT, R.; WHITE, R. K. Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. **Journal of Social Psychology**, v. 10, p. 271-299, 1939.

LEWIN, L. **The conceptual representation and the measurement of psychological forces.** Durham, NC: Duke University Press, 1938.

LIKERT, R. **New patterns of management.** New York: McGraw-Hill, 1961.

LIM, D. H.; MORRIS, M. L. Influence of Trainee Characteristics, Instructional Satisfaction, and Organizational Climate on Perceived Learning and Training Transfer. **Human Resource Development Quarterly**, v. 17, n. 1, p. 85-115, Spring 2006.

LIMONGI-FRANÇA, A. C.; ARELLANO, E. B. Liderança, poder e comportamento organizacional. In FLEURY, M. T. F. (Org.) **As pessoas na organização.** São Paulo: Gente, 2002.

MANIERO, L. A.; SULIVAN, S. E. **The opt-out revolt: why people are leaving companies to create kaleidoscope careers.** Mountain View: Davies-black Publishing, 2006.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Atlas, 2001.

MARTIN, C.; TULGAN, B. **Managing the generation mix.** HRD Press, 2006.

MARTINS, G. A. **Estatística geral e aplicada.** São Paulo: Atlas, 2006.

MAZZON, J. A. **Formulação de um modelo de avaliação e comparação de modelos em marketing.** Dissertação de mestrado apresentada na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1978.

McCORMICK, E. J.; ILGEN, D. **Industrial and organizational psychology**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1980.

MEISTER, J. C. **Corporate universities: lessons in building a world-class work force**. New York: McGraw-Hill, 1998.

MENEGON, L. F. **Contratos psicológicos como influenciadores dos índices de rotatividade voluntária em empresas de consultoria**. Dissertação de mestrado apresentada na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

MITCHELL, T. R. Expectancy models of job satisfaction, occupational choice, and effort: a theoretical, methodological, and empirical appraisal. **Psychological Bulletin**, v. 81, p. 1053-1077, 1974.

MORETTIN, P. A.; BUSSAB, W. O. **Estatística básica**. São Paulo: Saraiva, 2002.

MORIN, E. Epistemology: complexity. **International Sociological Science Journal**, v. 26, n. 4, p. 555-584, 1974.

MORIN, E.; LE MOIGNE, J. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

MORGAN, R. B. Self- and co-worker perceptions of ethics and their relationships to leadership and salary. **Academy of Management Journal**, v. 36, n. 1, p. 200-214, 1993.

MORSE, N.; REIMER, E. The experimental change of a major organizational variable. **Journal of Abnormal and Social Psychology**, v. 52, p. 120-129, 1956.

MUCHINSKY, P. M. **Psicología aplicada al trabajo: una introducción a la psicología industrial y organizacional**. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1994.

NEAL, A.; GRIFFIN, M. A. A Study of the Lagged Relationships Among Safety Climate, Safety Motivation, Safety Behavior, and Accidents at the Individual and Group Levels. **Journal of Applied Psychology**, v. 91, n. 4, p. 946-953, 2006.

NEBUS, J. Building collegial information networks: a theory of advice network generation. **Academy of Management Review**, v. 31, n. 3, p. 615-637, 2006.

NONAKA, I. A empresa criadora de conhecimento. **Gestão do Conhecimento**. Harvard Business Review. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

NONAKA, I.; KONNO, N. The concept of “ba”: building a foundation for knowledge creation. **California Management Review**, v. 40, n. 3, p. 40-54, 1998.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NONAKA, I.; TOYAMA, R.; BYOSIÈRE, P. A theory of organizational knowledge creation: understanding the dynamic process of creating knowledge. In DIERKES, M.; BERTHOIN ANTAL, A.; CHILD, J.; NONAKA, I. **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford University Press, 2001.

OLIVEIRA, W. M. **Perfil analítico-descritivo da pesquisa sobre clima organizacional em instituições de ensino superior: 1970-1995**. Tese de doutoramento apresentado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996.

ORSI, A. **Incorporação de bases externas de conhecimento - a gestão do conhecimento nas fusões e aquisições de empresas**. Dissertação de mestrado apresentada na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003.

PATRIOTTA, G. Knowledge-in-the-making: the “construction” of Fiat’s Melfi Factory. In PRUSAK, L.; MATSON, E. (Orgs.) **Knowledge management and organizational learning**. New York: Oxford, 2006.

PAVLOV, I. P. **Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex**. London: Oxford University Press, 1927.

PAYNE, R. L.; PUGH, D. S. Organizational structure and climate. In DUNNETTE, M. D. (Org.) **Handbook of Industrial and Organizational Psychology**. Chicago: Rand McNally, 1976.

PEAK, H. Attitude and motivation. In JONES, M. R. (Org.) **Nebraska Symposium on Motivation**. Lincoln: University of Nebraska Press, 1955.

PERROTTI, E. **Estrutura organizacional e gestão do conhecimento**. Dissertação de mestrado apresentada na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PINHEIRO, V. F. **Modelo organizacional de ensino a distância para Instituições Tecnológicas**. Tese de doutoramento apresentado no Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

PRANGE, C. Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teorias? In EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2000.

PROBST, G.; RAUB, S.; ROMHARDT, K. **Gestão do conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2002.

REICHERS, A. E.; SCHNEIDER, B. Climate and Culture: An Evolution of Constructs. SCHNEIDER, B. (Org.) **Organizational Climate and Culture**. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.

RIFKIN, J. **The age of access: the new culture of hypercapitalism, where all of life is a paid-for experience**. New York: Tarcher-Putnam, 2000.

RIGSBY, I. Delineamento de pesquisa de levantamento. In SELTZITZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1987.

ROGERS, C. **On Becoming a Person**. Boston: Houghton Mifflin, 1961.

ROSENBACH, W. E.; DAILEY, R. C.; MORAGN, C. P. Differences among women in perceptions of their jobs. **Academy of Management Proceedings**, p. 472-476, 1976.

ROUSSEAU, D. M. Psychological contracts in the workplace: understanding the ties that motivate. **Academy of Management Executive**, v. 18, n. 1, p. 120-127, 2004.

SANTOS NETTO, J. P. **Institucionalização da gestão do conhecimento nas empresas: estudos de casos múltiplos**. Tese de doutoramento apresentado na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

SCHEIN, E. H. **Organizational culture and leadership: A dynamic view**. San Francisco: Jossey-Bass, 1989.

SCHNEIDER, B. Organizational climates: an essay. **Personnel Psychology**, v. 28, n. 4, p. 447-79, 1975.

SCHNEIDER, B.; SNYDER, R. A. Some relationships between job satisfaction and organizational climate. **Journal of Applied Psychology**, v. 60, p. 318-328, 1975.

SCHNEIDER, B.; WHITE, S. **Service quality: research perspectives**. Thousand Oaks, C.A. Sage Publications, 2004.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU, 1987.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Best Seller, 2002.

SHAFFER, J. P. Multiple Hypothesis Testing. **Annual Review of Psychology**, v. 46, p. 561-584, 1995.

SHAPIRO, S. S.; WILK, M. B. An analysis of variance test for normality (complete samples). **Biometrika**, v. 52, n. 3/4, p. 591-611, 1965.

SIEGEL, S. **Nonparametric statistics for the behavioral sciences**. Nova York: McGraw-Hill, 1956.

SKINNER, B. F. **Sobre o Behaviorismo**. São Paulo: Cultrix, 1974.

STEEL, P.; KÖNIG, C. J. Integrating theories of motivation. **Academy of Management Review**, v. 31, n. 4, p. 889-913, 2006.

STEWART, T. A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

STEWART, T. A. **A Riqueza do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

STONE, D. L.; COLELLA, A. A model of factors affecting the treatment of disabled individuals in organizations. **Academy of Management Review**, v. 21, n. 2, p. 352-401, 1996.

SVEIBY, K. E. **The new organizational wealth: managing and measuring knowledge-based assets**. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 1997.

TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os processos da aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino**. Tese de doutoramento apresentado na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

TEIXEIRA, E. T. N. **Adiamento da maternidade: do sonho à maternagem**. Dissertação de mestrado apresentada na Fundação Oswaldo Cruz. Escola Nacional de Saúde Pública, 1999.

TEIXEIRA, J. E. Clima organizacional: empregados satisfeitos fazem bem aos negócios. In BOOG, G.; BOOG, M. (Orgs.) **Manual de Gestão de pessoas e equipes**, v. 2. São Paulo: Gente, 2002.

TELLES, R. A efetividade da “matriz de amarração” de Mazzon nas pesquisas em Administração. **Revista de Administração**, v. 36, n. 4, p. 64-72, 2001.

TERRA, J. C. C. **Gestão do Conhecimento: Aspectos Conceituais e Estudo Exploratório Sobre as Práticas de Empresas Brasileiras**. Tese de doutoramento apresentado na Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999.

TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio, 2000.

TOLMAN, E. C. **Purposive behavior in animals and men**. New York, NY: Pantheon, 1932.

VELOSO, E. F. R.; NAKATA, L. E.; FISCHER, A. L.; DUTRA, J. S. Pesquisas de clima organizacional: o uso de categorias na construção metodológica e análise de resultados. **Anais do Enanpad**. Rio de Janeiro: Anpad, 2007.

VERSIANI, A. F. **O aprendizado organizacional na internacionalização de empresas: casos** na indústria calçadista brasileira. Tese de doutoramento apresentado na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VON KROGH, G.; ICHIJIO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a criação de conhecimento: reinventando a empresa com o poder da inovação contínua**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

VROOM, V. H. **Some personality determinants of the effects of participation**. Survey Research Center and Department of Psychology, University of Michigan. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1960.

VROOM, V. H. **Work and motivation**. New York: Wiley, 1964.

VROOM, V. H. **Expectancy Theory**. Wirral Metropolitan College. Disponível em <<http://www.wmc.ac.uk/flm/motivation/vroom.html>>. Acesso em 1º de janeiro de 2009.

WAGNER III, J. A.; HOLLENBECK, J. R. **Comportamento organizacional**. São Paulo: Saraiva, 2000.

WATSON, J. B. **Behaviorism**. Chicago: University of Chicago Press, 1930.

WENGER, E. C.; SNYDER, W. M. **Communities of practice: the organizational frontier**. In PRUSAK, L.; MATSON, E. (Orgs.) *Knowledge management and organizational learning*. New York: Oxford, 2006.

WIIG, K. M. **Knowledge Management: The Central Management Focus for Intelligent-Acting Organizations**. Arlington: Schema Press, v. 2, 1994.

WONNACOTT, T. H.; WONNACOTT, R. J. **Estatística aplicada à economia e à administração**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

WOODMAN, R. W.; KING, D. C. Organizational climate: science as folklore. **Academy of Management Review**, v. 3, p. 816-26, 1978.

APÊNDICE

Apêndice 1 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para verificação de normalidade das variáveis relativas à unidade de análise das organizações

Característica: Tipo de empresa

Para esta característica, nota-se que o comportamento dos dados, de acordo com as variáveis, indica normalidade (Tabela 27). Os índices ideais de significância dos testes Kolmogorov-Smirnov são 0,2, e os índices válidos de significância dos testes Shapiro-Wilk são aqueles inferiores a 0,05.

Tabela 27 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para tipo de empresa.

		Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Tipo	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	EPrivada	,050	401	,017	,989	401	,004
	EPublica	,121	17	,200*	,939	17	,301
	GrupoEmp	,084	39	,200*	,965	39	,262
	Outros	,092	31	,200*	,974	31	,640

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Apesar de as empresas privadas não terem índice de significância ideal para a normalidade quando realizado o teste Kolmogorov-Smirnov (0,017), o teste Shapiro-Wilk mostrou que essa variável é significativa (0,004) quanto à normalidade.

Característica: Origem do capital

Os mesmos testes também foram realizados para o aspecto *origem do capital*, para verificar se os resultados das empresas nacionais e das multinacionais comportam-se de forma normal (Tabela 28). As empresas nacionais mostraram índice de significância ideal para o teste Kolmogorov-Smirnov (0,200), e o teste Shapiro-Wilk mostrou que o índice é significativo para as multinacionais (0,047).

Tabela 28 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para origem do capital.

Tests of Normality

	Origem do capital	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	Nacional	,037	352	,200*	,995	352	,273
	Multinacional	,086	136	,015	,980	136	,047

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Característica: Abertura do capital

Para o estrato abertura de capital, a Tabela 29 aponta que as empresas de capital aberto têm seus dados com comportamento de normalidade, já que o teste Kolmogorov-Smirnov resultou em índice de significância ideal (0,200), e que as de capital fechado também, pois o teste Shapiro-Wilk mostrou que o índice de significância também é adequado (0,024).

Tabela 29 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para abertura do capital.

Tests of Normality

	Abertura de capital	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	CapAberto	,077	82	,200*	,982	82	,297
	CapFechado	,042	406	,089	,992	406	,024

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Característica: Setor de atuação

Similarmente ao estrato anterior, o mesmo pode ser visualizado (Tabela 30) para os setores de atuação das organizações participantes da pesquisa. As organizações industriais, no entanto, não obtiveram o índice de significância esperado para a normalidade quando realizado o teste Kolmogorov-Smirnov (0,026), mas o teste Shapiro-Wilk mostrou que essa variável é significativa (0,016).

Tabela 30 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para setor de atuação.

		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
Setor		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	Comercio	,072	37	,200*	,988	37	,962
	Cooperativa	,170	9	,200*	,931	9	,491
	Financeiro	,128	25	,200*	,931	25	,090
	Industria	,066	214	,026	,984	214	,016
	Servicos	,046	161	,200*	,992	161	,545
	Tecnologia	,087	42	,200*	,986	42	,874

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Característica: Porte por número de empregados

As empresas pequenas não apresentaram índices de significância ideais nos testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk (Tabela 31), porém pode-se considerar o valor 0,161 do segundo teste. Os dados das empresas médias e grande indicam normalidade, conforme teste Kolmogorov-Smirnov (0,200).

Tabela 31 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para porte por número de empregados.

		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
Porte		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	Pequena	,059	202	,081	,990	202	,161
	Media	,053	152	,200*	,986	152	,114
	Grande	,048	134	,200*	,984	134	,110

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Característica: Tempo de operação

Não foi possível obter todos os índices de significância ideais nos testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para o estrato *tempo de operação*, conforme Tabela 32. Há resultado positivo para o terceiro quartil (0,200 no primeiro teste) e para o quarto (0,053 para o segundo). Os outros quartis, no entanto, não se encontram totalmente inadequados, pois o primeiro quartil tem significância de 0,175 no primeiro teste e o segundo quartil tem de 0,142 para o segundo.

Tabela 32 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para tempo de operação.

		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
TOperacao		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	1quartil	,074	114	,175	,986	114	,283
	2quartil	,087	127	,019	,984	127	,142
	3quartil	,049	124	,200*	,990	124	,539
	4quartil	,081	123	,044	,979	123	,053

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Característica: Participação de jovens

Ao analisar a questão da participação dos jovens no quadro funcional das empresas, verifica-se adequação dos índices de significância para as empresas com menos número de pessoas com até 30 anos de idade (primeiro e segundo quartis), conforme teste Kolmogorov-Smirnov e também para as que contam com as maiores participações relativas de desses indivíduos (quarto quartil), de acordo com o mesmo teste (Tabela 33). Apesar de isso não ocorrer para o terceiro quartil, será considerado o índice de 0,262 para o teste Shapiro-Wilk.

Tabela 33 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para porte por participação relativa de jovens.

		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
Jovens		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	1quartil	,071	113	,200*	,969	113	,011
	2quartil	,065	126	,200*	,982	126	,086
	3quartil	,076	125	,076	,987	125	,262
	4quartil	,044	124	,200*	,986	124	,225

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Característica: Participação de mulheres

Na Tabela 34, quando são verificados os índices de significância para a normalidade da variável participação de mulheres nas organizações participantes da pesquisa, vê-se adequação dos segundo e quarto quartis para o teste Kolmogorov-Smirnov (0,200) e do terceiro quartil para o teste Shapiro-Wilk (0,044). Será considerado o índice de 0,293 de Shapiro-Wilk para o primeiro quartil, quanto à significância da normalidade.

Tabela 34 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para porte por participação relativa de mulheres.

Tests of Normality

	Mulheres	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	1quartil	,078	122	,065	,987	122	,293
	2quartil	,053	122	,200*	,990	122	,492
	3quartil	,076	122	,078	,978	122	,044
	4quartil	,045	122	,200*	,993	122	,831

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Característica: Número de locais de trabalho

Para o último aspecto, número de locais de trabalho, a Tabela 35, é possível visualizar índices aceitáveis para os primeiro e terceiro quartis, quanto aos valores obtidos no teste Kolmogorov-Smirnov (0,200) e para o quarto quartil no teste Shapiro-Wilk (0,010). O índice de significância para a normalidade do segundo quartil de 0,324 de Shapiro-Wilk será considerado.

Tabela 35 - Testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para número de locais de trabalho.

Tests of Normality

	Locais Trab	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Aprendizado e Desenvolvimento	1quartil	,052	111	,200*	,989	111	,522
	2quartil	,082	110	,064	,986	110	,324
	3quartil	,054	144	,200*	,989	144	,323
	4quartil	,088	123	,021	,971	123	,010

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

ANEXOS

ANEXO 1 - Questionário do empregado	142
ANEXO 2 - Questionário da empresa.....	150
ANEXO 3 - Planilhas de funcionários	178
ANEXO 4 - Cálculos do erro amostral	179

ANEXO 1 - Questionário do empregado

Pesquisa com o(a) funcionário(a) 2009

Guia EXAME-VOCÊ S/A - As Melhores Empresas para Você Trabalhar

VOCÊ S/A
EXAME

FIA

Instruções para preenchimento

1. Use o questionário que você recebeu do RH para responder a este formulário.
2. Preencha completamente o campo de resposta como se fosse um cartão de loteria (veja exemplo abaixo):

1 2 3 4 5 SR
3. Utilize lápis ou caneta esferográfica azul ou preta.
4. Responda à questão número 1, utilizando apenas uma alternativa (A, B, C, D ou E).
5. Preencha as questões de 2 a 69, seguindo a tabela abaixo:

1. Discordo totalmente
2. Discordo na maioria das vezes
3. Às vezes concordo, às vezes discordo
4. Concordo na maioria das vezes
5. Concordo totalmente
SR - Sem Resposta
6. As questões 70 a 80 devem ser respondidas de acordo com suas características e situação na empresa, seguindo o gabarito próprio.
7. Preencha a questão 80 com letra de fôrma (coloque apenas uma letra em cada campo).
8. Ao final, feche, cole e envie o cartão de leitura óptica pelo correio. O selo já está pago pela Editora Abril.
9. Para fechar, utilize cola somente na área delimitada.

(Questionário)

A pergunta abaixo refere-se a qualquer empresa, não necessariamente a sua:

1. O que faz você considerar uma empresa **um excelente lugar para se trabalhar**? (Escolha somente uma das alternativas, a principal, na sua opinião)

A) Eu compreendo e concordo com os objetivos da empresa, com aquilo que ela faz para seus clientes , para a sociedade e para a comunidade .
B) Eu me sinto satisfeito(a) e motivado(a) com aquilo que faço , com o que ganho e com o dia-a-dia de trabalho .
C) Eu percebo que estou aprendendo cada vez mais e que tenho oportunidade de crescer como profissional e como pessoa.
D) Tenho chefes que eu respeito , confio e que orientam adequadamente sua equipe de trabalho.
E) Nenhum dos motivos descritos acima.

As perguntas a seguir referem-se à empresa na qual você trabalha

1- Discordo totalmente; 2 - Discordo na maioria das vezes; 3 - Às vezes concordo, às vezes discordo; 4 - Concordo na maioria das vezes; 5 - Concordo totalmente; SR - Sem Resposta

Questões sobre a sua empresa:

2. Eu recomendaria aos meus parentes e amigos esta empresa como um excelente lugar para se trabalhar
3. Minha equipe de trabalho considera o(a) seu(sua) chefe um(a) líder de respeito e credibilidade
4. Recebo todas as informações que preciso para fazer bem o meu trabalho
5. Considero que o tempo que dedico ao meu trabalho é equilibrado entre as necessidades da empresa e às minhas necessidades
6. O ambiente de trabalho da empresa facilita o relacionamento entre os funcionários
7. Gosto do trabalho que realizo hoje nesta empresa
8. Tenho confiança na empresa em que trabalho
9. Sou estimulado(a) a contribuir para melhorar a forma como é feito o meu trabalho
10. Sei o que devo fazer para crescer profissionalmente nesta empresa
11. Esta empresa me estimula a conhecer o trabalho realizado pelos meus colegas

12. Nesta empresa as pessoas estão sempre dispostas a ajudar umas às outras
13. Acredito que trabalhando nesta empresa terei oportunidade de fazer carreira e crescer
14. Meu(Minha) chefe sempre deixa claro o que espera do meu trabalho
15. Minha equipe de trabalho tem um bom relacionamento com meu(minha) chefe
16. Esta empresa ouve e coloca em prática as sugestões de seus funcionários
17. Eu sinto que meu trabalho é importante para que esta empresa seja bem-sucedida
18. Considero que trabalhar nesta empresa vem tornando a minha vida melhor
19. Sinto-me livre para contribuir com críticas e sugestões ao(à) meu(minha) chefe
20. Sempre que preciso, posso contar com meu(minha) chefe para assuntos pessoais e profissionais
21. As solicitações e orientações de minha chefia facilitam a realização do meu trabalho
22. O trabalho que realizo me permite aprender coisas novas
23. Considero que esta empresa se preocupa com a qualidade de vida de seus funcionários
24. Esta empresa contribui positivamente com a comunidade do entorno e com o meio ambiente
25. Tenho confiança naquilo que meu(minha) chefe diz
26. Tenho orgulho de dizer a parentes e amigos que trabalho nesta empresa
27. Nesta empresa os(as) chefes agem de acordo com o que dizem
28. As pessoas que trabalham nesta empresa se dão muito bem umas com as outras
29. Periodicamente recebo de meu(minha) chefe avaliações sinceras sobre meu desempenho
30. Meu(Minha) chefe é coerente, usa "o mesmo peso e a mesma medida" nas suas decisões
31. Sinto-me apoiado(a) pelo meu(minha) chefe quando decido assumir novos desafios
32. Considero que esta empresa atende de forma equilibrada as necessidades de fornecedores, funcionários e acionistas
33. Tenho todo equipamento e material necessários para realizar bem o meu trabalho
34. Esta empresa entrega aos seus clientes aquilo que promete com alta qualidade
35. Sinto-me participando das decisões que afetam a mim e ao meu trabalho
36. Considero justos os critérios de promoção e carreira adotados nesta empresa
37. Nesta empresa a gente pode confiar nos colegas de trabalho

- 38.Sou reconhecido(a) e recompensado(a) quando realizo um bom trabalho
- 39.As pessoas de qualquer idade, raça, cor e opção sexual são tratadas com a mesma justiça e respeito nesta empresa
- 40.Meus colegas estão sempre dispostos a compartilhar comigo o que sabem
- 41.Meu(Minha) chefe conhece profundamente sua área de atuação
- 42.Os(As) chefes sabem demonstrar como podemos contribuir com os objetivos da empresa
- 43.Nesta empresa os(as) chefes cumprem o que prometem
- 44.Trabalhar nesta empresa dá segurança e tranquilidade para mim e para minha família
- 45.As pessoas que trabalham nesta empresa sabem o que devem fazer para torná-la cada vez melhor
- 46.A quantia que recebo como participação nos lucros da empresa é justa
- 47.Tenho a quem recorrer se eu me sentir injustiçado(a)
- 48.Meu(Minha) chefe ouve e respeita a opinião da sua equipe
- 49.Sinto-me estimulado(a) a buscar novos conhecimentos fora da empresa
- 50.Os processos, procedimentos e rotinas de trabalho desta empresa são organizados e eficientes
- 51.Meu(Minha) chefe ajuda a decidir o que devo fazer para aprender mais
- 52.Sou sempre bem atendido(a) quando preciso de um colega de trabalho
- 53.A empresa atende adequadamente às minhas necessidades nas áreas de saúde e outros benefícios
- 54.Conheço e concordo com os objetivos da empresa em que trabalho
- 55.As pessoas que trabalham na empresa estão procurando inovar aquilo que fazem
- 56.Quando preciso de outra área da empresa sou bem atendido(a)
- 57.Considero justo o salário pago por esta empresa aos seus funcionários
- 58.Os produtos e serviços de minha empresa são muito importantes para nossa sociedade
- 59.Sinto que minha equipe trabalha como um verdadeiro time
- 60.As instalações e o espaço onde realizo meu trabalho são seguros, confortáveis e limpos
- 61.A sensação mais freqüente que sinto ao deixar o trabalho é de realização profissional pelos desafios superados
- 62.Sou sempre bem atendido(a) quando peço orientações ao(à) meu(minha) chefe
- 63.Todos têm oportunidade de participar de atividades de treinamento nesta empresa
- 64.As informações sobre esta empresa são transmitidas aos funcionários com clareza, rapidez e agilidade

65. O volume de trabalho permite que eu termine sempre minhas tarefas no horário normal
66. Nesta empresa os problemas dos clientes são solucionados rapidamente
67. Nossa empresa dá grande prioridade para o serviço prestado ao cliente
68. Estou liberado(a) para fazer tudo o que for necessário para satisfazer os clientes
69. A gerência desta empresa está comprometida em promover a qualidade dos serviços aos clientes externos

Informações Gerais

As informações abaixo não influenciarão o resultado da pesquisa e não permitirão a sua identificação.

70 - Qual o seu sexo?

Masculino

Feminino

71 - Qual a sua idade?

Assinale a primeira coluna para a dezena, e a segunda coluna para a unidade. Por exemplo: se você tem 30 anos, assinale o 3 da coluna esquerda e o 0 da coluna direita.

0 0
1 1
2 2
3 3
4 4
5 5
6 6
7 7
8 8
9 9

72 - Você trabalha há quanto tempo na empresa?

Assinale a primeira coluna para a dezena, e a segunda coluna para a unidade. Por exemplo: se você tem 12 anos de tempo na empresa, assinale o 1 da coluna esquerda e o 2 da coluna direita.

0 0
1 1
2 2
3 3
4 4

5 5
6 6
7 7
8 8
9 9

73 - Qual o seu nível de instrução?

Ensino Fundamental ou menos (Primeiro Grau)
Ensino Médio (Segundo Grau)
Curso Superior incompleto
Curso Superior completo
Pós-Graduação

74 - Você é portador de deficiência?

Sim
Não
Não sei/Não quero responder

75 - Você tem quantos filhos?

0
1
2
3
4
5 ou mais

76 - Qual a sua raça/cor da pele?

Branco
Negro
Mulato/Pardo
Amarelo
Índio
Não sei/Não quero responder

77 - Qual o Estado onde você trabalha?

AC, AL, AM, AP, BA, CE, DF, ES, GO, MA, MG, MS, MT, PA, PB,
PE, PI, PR, RJ, RN, RO, RR, RS, SC, SE, SP ou TO

78 - Qual o cargo que você ocupa na empresa?

Diretor
Gerente
Supervisor
Administrativo
Técnico
Vendedor

Operacional
 Terceiro
 Não sei/Não quero responder

79 - Assinale a faixa mais próxima do seu salário bruto:

Até R\$ 830,00
 De R\$ 830,01 a R\$ 1.245,00
 De R\$ 1.245,01 a R\$ 2.490,00
 De R\$ 2.490,01 a R\$ 4.980,00
 De R\$ 4.980,01 a R\$ 6.640,00
 Mais de R\$ 6.640,00

80 - Descreva, utilizando apenas uma palavra ou termo, o seu sentimento sincero sobre a empresa onde você trabalha: Sinto que a empresa onde trabalho é: _ _ _ _ _

[15 caracteres no máximo]

Glossário de cargos:

Nas empresas o conjunto de tarefas desempenhadas pelos empregados são classificadas em cargos. Cada empresa determina os nomes dos cargos da maneira mais conveniente. Portanto, é possível que você não encontre na lista abaixo nenhum cargo com o mesmo nome do cargo que você ocupa atualmente. Porém, leia atentamente as descrições e utilize a que mais se aproxima do seu cargo atual.

Diretor: corresponde ao nome dos cargos mais altos da empresa, no primeiro nível de gestão.

Gerente: corresponde ao nome dos cargos do segundo nível de gestão e que respondem diretamente aos(às) diretores(as).

Supervisor: corresponde ao nome dos cargos de todos os outros níveis de chefia.

Administrativo: corresponde ao nome dos cargos de funcionários(as) de áreas de apoio, sem responsabilidade de chefia.


Técnico: corresponde ao nome dos cargos de funcionários(as) sem responsabilidade de chefia e com capacitação técnica em sua área de atuação.

Vendedor: corresponde ao nome dos cargos de funcionários(as) que atuam em áreas comerciais, sem responsabilidade de chefia.


Operacional: corresponde ao nome dos cargos de funcionários(as) sem responsabilidade de chefia e sem qualificação técnica específica em sua área de atuação.

Terceiro: corresponde ao nome dos cargos de funcionários(as) de outras organizações que trabalham exclusiva e permanentemente na empresa.

ANEXO 2 - Questionário da empresa



vocêSIA EXAME



Se for o seu primeiro acesso [clique aqui](#)

1. Nome do Contato

2. E-mail

3. Senha [esqueci minha senha](#)

[Avançar](#)

Copyright © 2009, Editora Abril S.A. - Todos os direitos reservados. All rights reserved.



vocêS/A **EXAME**



Para participar da pesquisa do Guia VOCÊ S/A-EXAME - As Melhores Empresas para Você Trabalhar de 2009, é obrigatório cumprir as seguintes etapas:

1. Preencher o formulário de inscrição. [PREENCHER AGORA](#)
2. Preencher o Questionário da Empresa. Após o envio da inscrição, você receberá um e-mail confirmando o login e a senha cadastrados em nosso sistema. Eles são necessários para o acesso ao Questionário da Empresa (o link será informado no mesmo e-mail).
3. Receber e distribuir os cartões de leitura óptica OU as senhas do Questionário do Empregado.
4. Ler as Instruções Completas neste hotsite. [LER AGORA](#).
5. Dúvidas e informações: 11 3037 4426 ou e-mail melhoresempresas@abril.com.br.

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO

Este formulário é composto de três partes:

Passo 1: [SOBRE A EMPRESA](#)

Passo 2: [SOBRE OS FUNCIONÁRIOS](#)

Passo 3: [SOBRE OS PRINCIPAIS EXECUTIVOS](#)

IMPRIMIR FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO

(Imprima este formulário antes de começar o preenchimento. Assim, você pode coletar as informações solicitadas e conferi-las antes do preenchimento eletrônico)

Sua inscrição só estará completa após clicar em ENVIAR o Formulário de Inscrição no checklist da sua inscrição. Durante o preenchimento das três partes, você poderá voltar e corrigir os dados a qualquer momento a partir do checklist. Após clicar em ENVIAR isso não será mais possível.

Caso precise sair do sistema antes de finalizar o preenchimento, você poderá voltar a ele usando o seu login e a sua senha.


ATENÇÃO: AS INFORMAÇÕES SERÃO UTILIZADAS PELA EQUIPE DO GUIA DURANTE TODA A PESQUISA. POR FAVOR, FORNEÇA OS DADOS CORRETOS.

A RESPONSABILIDADE PELA VERACIDADE DOS DADOS É DA EMPRESA.

[Avançar](#)



Copyright © 2009, Editora Abril S.A. - Todos os direitos reservados. All rights reserved.




Questionário: MEPT - 2009 - Empresa

Passos do Questionário

Passo 1: SOBRE A EMPRESA 

Passo 2: SOBRE OS FUNCIONÁRIOS 

Passo 3: SOBRE OS PRINCIPAIS EXECUTIVOS 

Legendas:  Passo concluído  Passo não concluído



**você s/a** **EXAME****PASSO 1: SOBRE A EMPRESA**1.1 Nome Fantasia: 1.2 Razão Social: 1.3 CNPJ: 1.4 Esta inscrição é de:

1.5 Se empresa privada, informe a origem do capital:

- Multinacional
 Nacional

1.6 A empresa é de capital aberto?

- Sim, no Brasil
 Sim, mas apenas no exterior
 Sim, no Brasil e no exterior
 Não

1.7 Ramo de Atividade: 1.8 Tempo de operação no Brasil (Exemplo: 26 ANOS) ANOS1.9 Faturamento bruto em 2008 (exceto para ONGs) - em R\$

1.10 Endereço da matriz:

1.10.1 Logradouro: 1.10.2 Número: 1.10.3 Complemento: 1.10.4 Cidade: 1.10.5 Estado: 1.10.6 CEP: [Checklist](#) [Avançar](#)



você s/a **EXAME**



PASSO 2: SOBRE OS FUNCIONÁRIOS

Por favor informe:

2.1 Total de funcionários em dezembro de 2008:

Homens	Mulheres	Total
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.2 Percentual em dezembro de 2008, de acordo com o ano de nascimento dos funcionários (caso não disponha dos dados faça uma estimativa):

Geração	Homens	Mulheres
Nascidos até 1964	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Nascidos entre 1965 e 1977	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Nascidos em 1978 ou após	<input type="text"/>	<input type="text"/>
TOTAL	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.3 Número de locais de trabalho com mais de 10 (dez) funcionários (filiais, plantas):

2.4 Como seus funcionários vão responder à pesquisa (Em caso de dúvida, consulte [Instruções Completas](#) neste hotsite):

- Cartão de Leitura Óptica.
 Internet.

[Checklist](#)

[Avançar](#)





VOCÊS/A EXAME



PASSO 3: SOBRE OS PRINCIPAIS EXECUTIVOS

3.1 Nome do Presidente:

3.2 Sexo:

- Feminino
 Masculino

3.3 Origem da contratação do Presidente:

- Mercado
 Quadro de Funcionários

3.4 E-mail:

3.5 Endereço comercial:

3.5.1 Logradouro:

3.5.2 Número:

3.5.3 Complemento:

3.5.4 Cidade:

3.5.5 Estado:

3.5.6 CEP:

3.6 Telefone direto: (Apenas Números)

3.7 Nome do Diretor de RH:

3.8 Sexo:

- Feminino
 Masculino

3.9 Origem da contratação do diretor de RH:

- Mercado
 Quadro de Funcionários

3.10 E-mail:

3.11 Endereço comercial:

3.11.1 Logradouro:

3.11.2 Número:

3.11.3 Complemento:

3.11.4 Cidade:

3.11.5 Estado:

3.11.6 CEP:

3.12 Telefone direto: (Apenas Números)

3.13 Nome do diretor de Marketing:

3.14 Sexo:

- Feminino
 Masculino

3.15 Origem da contratação do diretor de Marketing:

- Mercado
 Quadro de Funcionários

3.16 E-mail: **3.17 Endereço comercial:****3.17.1 Logradouro:** **3.17.2 Número:** **3.17.3 Complemento:** **3.17.4 Cidade:** **3.17.5 Estado:** **3.17.6 CEP:** **3.18 Telefone direto:** (Apenas Números)**3.19 Assessor de imprensa:** **3.20 Sexo:**

- Feminino
 Masculino

3.21 E-mail: **3.22 Endereço comercial:****3.22.1 Logradouro:** **3.22.2 Número:** **3.22.3 Complemento:** **3.22.4 Cidade:** **3.22.5 Estado:** **3.22.6 CEP:** **3.23 Telefone direto:** (Apenas Números)**3.24 Nome do responsável pela pesquisa:** **3.25 Sexo:**

- Feminino
 Masculino

3.26 E-mail: **3.27 Endereço comercial:****3.27.1 Logradouro:** **3.27.2 Número:** **3.27.3 Complemento:** **3.27.4 Cidade:** **3.27.5 Estado:** **3.27.6 CEP:** **3.28 Telefone direto:** (Apenas Números)

3.29 Celular: (Apenas Números)

3.30 Por favor preencha o quadro abaixo:

	Idade	Tempo de Empresa	Tempo no Cargo	Nacionalidade
Presidente	<input type="text"/>	Selecione	Selecione	Selecione
Principal executivo de RH	<input type="text"/>	Selecione	Selecione	Selecione
Principal executivo de Marketing	<input type="text"/>	Selecione	Selecione	Selecione

	Graduação - Curso	Graduação - Instituição
Presidente	<input type="text"/>	Selecione
Principal executivo de RH	<input type="text"/>	Selecione
Principal executivo de Marketing	<input type="text"/>	Selecione

	Pós-Graduação - Curso	Pós-Graduação - Instituição
Presidente	Selecione	Selecione
Principal executivo de RH	Selecione	Selecione
Principal executivo de Marketing	Selecione	Selecione

Local da visita à empresa, em caso de pré-classificação:

Cidade:

Estado: Selecione

[Checklist](#) [Avançar](#)





você s/a **EXAME**



Parabéns! Sua inscrição para o Guia As Melhores Empresas Para Você Trabalhar, edição 2009, foi concluída. Nos próximos dias você receberá instruções pelo email cadastrado para continuar o processo da pesquisa.

Obrigado.

VOCÊ S/A - FIA



Copyright © 2009, Editora Abril S.A. - Todos os direitos reservados. All rights reserved.



**AS MELHORES EMPRESAS
PARA VOCÊ TRABALHAR 2009**

VOCÊS/A EXAME



Terça-feira, 21 de Julho de 2009

Home

Suas Informações

Questionário

Downloads

Dúvidas

Envio de Arquivos

Status

Funcionários Sorteados

Olá Lina

Seja bem-vindo ao nosso site!!



Na Seção **Suas Informações**, você poderá visualizar todas as suas informações cadastradas.



Na Seção **Downloads**, você poderá efetuar o download de vários itens como:

Questionário do Funcionário, Laudo Técnico, Ficha de Inscrição, etc.



Na Seção **Envio de Arquivos**, você poderá enviar por e-mail, Logotipos e Planilhas de Funcionários.



Na Seção **Funcionários Sorteados**, você poderá visualizar os Sorteios da Pesquisas.



Na Seção **Questionário**, você terá acesso a **Pesquisa As Melhores Empresas Para Você Trabalhar 2009**.



Na Seção **Dúvidas**, você poderá tirar todas as suas dúvidas.



Na Seção **Status**, você poderá visualizar o Status da sua pesquisa.



Copyright © 2009, Editora Abril S.A. - Todos os direitos reservados. All rights reserved.



vocêS/a **EXAME**



Questionário: MEPT - 2009 - Empresa

Passos do Questionário

Passo 1 - Identificação e Caracterização da empresa e da área de RH	⚠
Passo 2 - Estratégia e Gestão	⚠
Passo 3 - Liderança	⚠
Passo 4 - Políticas e Práticas: Remuneração	⚠
Passo 5 - Políticas e Práticas: Carreira	⚠
Passo 6 - Políticas e Práticas: Saúde	⚠
Passo 7 - Políticas e Práticas: Desenvolvimento	⚠
Passo 8 - Cidadania Empresarial	⚠

Legendas:  Passo concluído  Passo não concluído



Copyright © 2009, Editora Abril S.A. - Todos os direitos reservados. All rights reserved.



VOCÊS/A EXAME



Passo 1 - SOBRE A EMPRESA

I. Identificação

- 1.1 Nome fantasia da empresa inscrita: Lina Fantasia
 1.2 Razão social da empresa inscrita: Lina S/A
 1.3 CNPJ da empresa inscrita: 8764603000171

II. Caracterização da empresa e da área de RH.

- 2.1 Total de faturamento em 2008 (em reais, sem centavos):
- 2.2 Total de empregados com vínculo empregatício atualmente:
- 2.3 Total de locais de trabalho com mais de 10 empregados em dezembro de 2008:
- 2.4 Orçamento de Recursos Humanos em 2008 (apenas estrutura, remuneração de funcionários dedicados exclusivamente a área e projetos de RH - desconsiderar folha de pagamento - em reais, sem centavos):

2.5 A empresa tem diretrizes estratégicas formalmente definidas (missão, visão e valores)?

- Não, a empresa não tem diretrizes estratégicas formalmente definidas.
 Sim, conforme o quadro abaixo:

2.6 A área ou modelo de gestão de Recursos Humanos tem diretrizes estratégicas formalmente definidas?

- Não, a área ou modelo de gestão de Recursos Humanos não tem diretrizes estratégicas formalmente definidas.
 Sim, conforme o quadro abaixo:

2.7 Avaliação das condições organizacionais durante o ano de 2008:

A empresa passou, durante o ano de 2008, por alguma condição ou situação especial que possa influenciar os resultados da pesquisa com seus empregados?

Obs: Em caso positivo, assinale quantas alternativas forem necessárias.

- Não ocorreu nenhuma condição ou situação diferente do normal.
- Sim, passou por um processo de fusão.
- Sim, houve aquisição de outra empresa, resultando em acréscimo do faturamento e/ou no quadro de empregados de mais de 15%.
- Sim, foi adquirida por outra empresa.
- Sim, houve demissão atípica de uma quantidade significativa de empregados.
- Sim, ocorreu processo de demissão e/ou aposentadoria incentivada.
- Sim, houve venda ou encerramento de unidades de negócio.
- Sim, houve desdobramento de unidades de negócio em novas empresas.
- Sim, outra situação, especifique:

2.8 Movimentações e outras ocorrências no Quadro de Funcionários:

Informe a seguir as movimentações e outras ocorrências envolvendo o quadro de empregados da empresa no ano de 2008:

Categoria	Admissões NÚMERO TOTAL EM 2008	Demissões NÚMERO TOTAL EM 2008	Promoções NÚMERO TOTAL EM 2008	Aposentadorias NÚMERO TOTAL EM 2008	Afastamentos NÚMERO TOTAL EM 2008	Acidentes de trabalho NÚMERO TOTAL EM 2008
Diretores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Gerentes e Supervisores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Demais empregados	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Total	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.9 Dados demográficos. Informe a seguir o número total de empregados em dezembro de 2008 de acordo com as classificações abaixo: Se tiver dúvidas, consulte o [glossário](#).

2.9.1 Quantidade de empregados DEDICADOS EXCLUSIVAMENTE A ATIVIDADES DE RECURSOS HUMANOS:

Categoria Total

Diretores	<input type="text"/>
Gerentes	<input type="text"/>
Supervisores	<input type="text"/>
Administrativos	<input type="text"/>
Técnicos	<input type="text"/>
Operacionais	<input type="text"/>
Terceiros	<input type="text"/>
Estagiários	<input type="text"/>
Total	<input type="text"/>

2.9.2 Quantidade de empregados por gênero:

Categoria	Homens	Mulheres	Total
Diretores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Gerentes	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Supervisores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Administrativos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Técnicos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Vendedores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Operacionais	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Terceiros	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Estagiários	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Total	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.9.3 Quantidade de empregados por raça/cor da pele:

Não temos nenhuma informação a respeito de raça/cor da pele.

Caso não disponha dos dados, faça uma estimativa:

Categoria	Branco	Negro	Mulato	Oriental	Índio	Total
Diretores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Gerentes	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Supervisores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Administrativos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Técnicos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Vendedores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Operacionais	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Terceiros	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Estagiários	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Total	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.9.4 Como o quadro de Funcionários da Empresa se divide nas seguintes categorias? Escolha uma das colunas: número absoluto ou percentual para cada faixa (Caso não disponha dos dados, faça uma estimativa).

2.9.4.1 Grau de instrução:

Grau de instrução	Nº	%
Ensino Fundamental (1º. Grau) ou menos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Ensino Médio (2º. Grau) completo ou incompleto	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Ensino Superior (3º. Grau) completo ou incompleto	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Pós-Graduação (mestrado, doutorado, especialização)	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Total

2.9.4.2 Tempo de Casa:

Tempo de casa	Nº	%
Menos de 2 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De 2 a 6 anos incompletos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De 6 a 10 anos incompletos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De 10 a 20 anos incompletos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Acima de 20 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Total	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.9.4.3 Faixa Etária:

Faixa etária	Nº	%
Abaixo de 20 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De 20 a 25 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De 26 a 30 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De 31 a 35 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De 36 a 45 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De 46 a 55 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Acima de 55 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Total	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2.9.5 Acesso aos meios eletrônicos:

Indique o percentual de empregados das categorias abaixo para os quais a empresa oferece acesso a meios eletrônicos de comunicação (Caso não disponha dos dados, faça uma estimativa).

Acesso aos meios eletrônicos	Intranet (%)	Internet (%)	Portal de informações e serviços de RH (%)	Portal para educação à distância (%)	Learning Management System (LMS) (%)
Diretores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Gerentes e supervisores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Demais empregados	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

[Checklist](#)

[Avançar](#)





você s/a EXAME



Passo 2 - CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO

III. Estratégia e Gestão.

3.1 A Empresa adota práticas formais para definir, disseminar e avaliar a internalização das suas estratégias de negócio?

- Não, não adota práticas formais para definir, disseminar e avaliar a internalização das suas estratégias de negócio.
- Sim e define formalmente a Estratégia de Negócio.
- Sim e dissemina formalmente a Estratégia de Negócio.
- Sim e avalia formalmente a internalização da Estratégia de Negócio.

3.1.1 Quanto à qualidade e abrangência das práticas relacionadas à definição, disseminação e avaliação da internalização das estratégias de negócio:

Especificação da Qualidade	Abrangência: Diretores	Abrangência: Gerentes e Supervisores	Abrangência: Demais Empregados – Todos os Empregados, excluindo Diretores, Gerentes e Supervisores
Há ações para envolver os empregados no cumprimento dos objetivos ligados à estratégia da organização	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há reuniões e grupos de discussão organizados pela empresa para participação na formulação da sua estratégia	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há espaço para sugerir e opinar sobre a estratégia da empresa	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há espaço para sugerir e implementar inovações e melhorias em produtos, serviços e processos internos na empresa	NÃO -	NÃO -	NÃO -

3.1.2 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

3.2 Há comunicação formal da estratégia da empresa aos empregados?

- Não, não há comunicação formal da estratégia da empresa aos empregados.
- Sim e existem murais e quadros de avisos divulgando a estratégia da empresa.
- Sim e existe divulgação da estratégia na página da intranet da empresa.
- Sim e existe divulgação da estratégia por meio de jornais e filmes internos.
- Sim e existe divulgação da estratégia por meio das lideranças da empresa.

3.2.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

3.3 Existe um programa formal para promover a comunicação dos empregados com a empresa?

- Não, não existe um programa formal para promover a comunicação dos empregados com a empresa.
- Sim e há caixa de sugestões.
- Sim e há correspondência confidencial, ou contato reservado e sigiloso com um ouvidor interno ou externo (por meio eletrônico ou não).
- Sim e há grupos para discussão de questões organizacionais.
- Sim e há encontros periódicos com o corpo diretivo.
- Sim e há programa formal para adoção de idéias advindas dos empregados, independentemente de área ou nível hierárquico.

3.3.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

3.4 Existem programas formais para promover o teletrabalho na empresa?

- Não, não existem programas formais para promover o teletrabalho na empresa.
- Sim e empresa pratica a flexibilidade de horários para início e final das atividades de trabalho de todos ou de parte de seus colaboradores .
- Sim e parte dos colaboradores desenvolve atividades de trabalho em trânsito,utilizando meios informatizados de comunicação (notebooks, desktops,telefones celulares, smartphones ou outros equipamentos semelhantes com conexão à internet) para transferir informações .
- Sim e alguns de seus colaboradores desenvolvem atividades de trabalho a partir da própria residência regular ou eventualmente, ou em situações especiais,em substituição da presença nas instalações da empresa
- Sim e a empresa pratica gestão de pessoas e/ou de atividades à distância, utilizando meios informatizados de comunicação

3.4.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

[Checklist](#)

[Avançar](#)





você/sua EXAME



Passo 3 - CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO

IV. Liderança.

4.1 Os líderes monitoram o clima organizacional em suas equipes de trabalho?

- Não, os líderes não monitoram o clima organizacional em suas equipes de trabalho.
- Sim e eles promovem conversas estruturadas e periódicas com seus empregados.
- Sim e o líder consulta periodicamente todos os seus empregados em relação à situação do clima organizacional em suas equipes de trabalho.
- Sim e há planos de ação elaborados pelos líderes para melhoria do ambiente em suas equipes de trabalho.
- Sim e sua remuneração variável está atrelada ao clima da equipe.

4.1.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

4.2 A empresa adota práticas formais para definir, disseminar e avaliar um perfil de competências para suas lideranças?

- Não, não adota práticas formais para definir, disseminar e avaliar um perfil de competências para suas lideranças.
- Sim e define formalmente um Perfil de competências para lideranças.
- Sim e dissemina formalmente um Perfil de competências para lideranças.
- Sim e avalia formalmente a internalização de um Perfil de competências para lideranças.
- Sim e os gestores e líderes tiveram oportunidade de questionar, criticar e ou contribuir com a composição das cláusulas do código de ética.
- Sim e a empresa divulga formalmente o perfil de liderança por meio de comunicação interna, como jornais, revistas, intranet, murais.
- Sim e a empresa divulga formalmente o perfil de liderança por meio de atividades interativas como reuniões, palestras, ou treinamento formal.
- Sim e os dirigentes foram formalmente treinados ou orientados sobre como disseminar o perfil de liderança.
- Sim e há um programa formal de monitoramento do cumprimento das cláusulas do perfil de liderança.
- Sim e o Perfil de liderança é levado em consideração nos processos de avaliação de desempenho.
- Sim e o Perfil de liderança é levado em consideração nos processos de remuneração e promoção.

4.2.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

4.3 Há investimentos formais para formação de lideranças?

- Não, não há investimentos formais para formação de lideranças.
- Sim e há identificação de potenciais de liderança nas equipes de trabalho.
- Sim e há treinamentos específicos voltados ao desenvolvimento de competências ligadas à liderança.
- Sim e há subsídios para realização de cursos voltados ao desenvolvimento de competências ligadas à liderança.
- Sim e há eventos e/ou workshops voltados ao desenvolvimento de competências ligadas à liderança.

4.3.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

4.4 A empresa adota um processo regular e periódico de monitoramento e gestão do Clima Organizacional?

- Não, a empresa não adota um processo regular e periódico de monitoramento e gestão do Clima Organizacional.
- Sim e a empresa realiza uma pesquisa periódica consultando todos os empregados.
- Sim e a empresa realiza uma pesquisa periódica consultando uma amostra dos empregados.
- Sim e a empresa divulga os resultados da pesquisa para todos os seus funcionários.
- Sim e a empresa elabora planos de ação para melhoria do Clima Organizacional.
- Sim e os gerentes participam ativamente da elaboração dos planos de ação para melhoria do Clima Organizacional.
- Sim e os funcionários participam ativamente da elaboração dos planos de ação para melhoria do Clima Organizacional.

4.4.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

[Checklist](#)[Avançar](#)



você SA EXAME



Passo 4 - CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO

V. Políticas e Práticas: Remuneração.

Com base em dezembro de 2008, informe:

5.1 O salário nominal mensal do principal executivo de RH:

R\$

5.2 O maior salário nominal mensal pago pela empresa:

R\$

5.3 O menor salário nominal mensal da empresa:

R\$

5.4 O salário médio nominal mensal da empresa:

R\$

5.5 Informe o salário nominal mensal médio em dezembro de 2008, em reais, das seguintes posições:

Categoria	Salário Médio Nominal 2008
Diretores	<input type="text"/>
Gerentes	<input type="text"/>
Supervisores	<input type="text"/>
Analista Sênior	<input type="text"/>
Engenheiro Sênior	<input type="text"/>

5.6 Informe o valor médio recebido pelos empregados durante o ano de 2008, em reais, a título de remuneração variável e/ou bônus para as seguintes posições:

Categoria	Remuneração Variável e/ou Bônus 2008
Principal Executivo de RH	<input type="text"/>
Diretores	<input type="text"/>
Gerentes	<input type="text"/>
Supervisores	<input type="text"/>
Analista Sênior	<input type="text"/>
Engenheiro Sênior	<input type="text"/>

5.7 A empresa pratica distribuição de resultados e/ou lucros?

- Não pratica a distribuição de resultados e/ou lucros.
- Sim, porém o exercício de 2008 não apresentou lucros.
- Sim, a distribuição relativa ao exercício de 2008 para os empregados foi em média menos de um salário nominal.
- Sim, a distribuição relativa ao exercício de 2008 para os empregados foi em média um salário nominal.
- Sim, a distribuição relativa ao exercício de 2008 para os empregados foi em média entre um e dois salários nominais.
- Sim, a distribuição relativa ao exercício de 2008 para os empregados foi em média dois salários nominais.
- Sim, a distribuição relativa ao exercício de 2008 para os empregados foi em média três salários nominais.
- Sim, a distribuição relativa ao exercício de 2008 para os empregados foi em média quatro ou mais salários nominais.
- Sim, a distribuição relativa ao exercício de 2008 para os empregados foi vinculada apenas ao acordo sindical da categoria com valor ou percentual fixo e igual para todos.

5.7.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

5.8 A Empresa oferece aos seus empregados acesso aos seguintes benefícios:

Acesso a Benefícios	Abrangência:			TEMPO MÉDIO DE OFERTA DO BENEFÍCIO
	DIRETORES	GERENTES E SUPERVISORES	Demais Empregados - Todos os Empregados, excluindo Diretores, Gerentes e Supervisores	
Assistência médica	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Consultórios médicos nas instalações da empresa	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Assistência odontológica	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Subsídio de 50% ou mais (em média) para compra de medicamentos	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Subsídio de menos de 50% (em média) para compra de medicamentos	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Atendimento psicológico	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Seguro de vida em grupo	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Subsídio para formação educacional do empregado (1º, 2º ou 3º Grau)	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Subsídio para especialização profissional	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Subsídio para estudo de idiomas	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Suporte a educação dos filhos dos empregados	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Subsídio para aquisição de moradia	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione
Financiamentos e Empréstimos	NÃO	NÃO	NÃO	Selecione

5.9 Sua Empresa é uma S/A com ações negociadas na Bolsa de Valores?

- Não
- Sim, parcial
- Sim, total

5.9.1 Se sim, adota algum tipo de programa (por exemplo, Stock Options) para incentivar seus empregados a comprar ações?

- Não, não adota a prática.
- Sim, adota a prática.

5.10 A Empresa consulta o mercado de trabalho para obter informações orientadoras das práticas de remuneração?

- Não, não consulta.
- Sim e realiza consultas informais.
- Sim e realiza pesquisas formais sem periodicidade definida.
- Sim e realiza pesquisas formais a cada dois anos.
- Sim e realiza pesquisas formais todos os anos.

5.10.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

[Checklist](#)

[Avançar](#)





você s/a EXAME



Passo 5 - CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO

VI. Políticas e Práticas: Carreira.

6.1 A empresa adota um processo formal de planejamento e acompanhamento do desenvolvimento profissional de seus empregados?

Não, a empresa não adota um processo formal de planejamento e acompanhamento do desenvolvimento profissional de seus empregados.

6.1.1 Quanto à qualidade e abrangência do processo formal de planejamento e acompanhamento do desenvolvimento profissional de seus empregados:

Especificação da qualidade	Abrangência: Diretores	Abrangência: Gerentes e Supervisores	Abrangência: Demais Empregados - Todos os Empregados, excluindo Diretores, Gerentes e Supervisores
O processo é realizado regularmente pelo menos uma vez por ano	NÃO -	NÃO -	NÃO -
O processo envolve a avaliação do empregado pela sua chefia imediata	NÃO -	NÃO -	NÃO -
O processo envolve a avaliação da chefia imediata pelo empregado	NÃO -	NÃO -	NÃO -
O processo envolve uma auto-avaliação e negociação da avaliação com a chefia imediata	NÃO -	NÃO -	NÃO -
O processo envolve avaliação por múltiplas fontes (normalmente chamado de 360º)	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Como resultado do processo de avaliação é estabelecido um plano de desenvolvimento para o empregado	NÃO -	NÃO -	NÃO -
O processo envolve o estabelecimento e acompanhamento de objetivos e metas de performance	NÃO -	NÃO -	NÃO -
O processo envolve a avaliação do desenvolvimento de competências por parte do empregado	NÃO -	NÃO -	NÃO -

6.1.2 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
 De 3 a 5 anos.
 Mais de 5 anos.

6.2 A empresa adota mecanismos formais para estimular e oferecer suporte para que o empregado planeje sua carreira?

Não, a empresa não adota mecanismos formais para estimular e oferecer suporte para que o empregado planeje sua carreira.

6.2.1 Quanto à qualidade e abrangência da adoção de mecanismos formais para estimular e oferecer suporte para que o empregado planeje sua carreira:

Especificação da qualidade	Abrangência: Diretores	Abrangência: Gerentes e Supervisores	Abrangência: Demais Empregados - Todos os Empregados, excluindo Diretores, Gerentes e Supervisores
Há cursos ou eventos para planejamento de carreira	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há biblioteca, manuais ou software para planejamento de carreira	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há aconselhamento de carreira através de reuniões estruturadas com a chefia imediata ou pessoas designadas pela empresa	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há grupos de empregados assistidos por profissionais da empresa ou especialmente contratados para efetuar aconselhamento de carreira	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há adoção da prática de counselling	NÃO -	NÃO -	NÃO -

Há adoção da prática de coaching	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há adoção da prática de mentoring	NÃO -	NÃO -	NÃO -

6.2.2 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
 De 3 a 5 anos.
 Mais de 5 anos.

6.3 A empresa adota política de recolocação para os empregados demitidos?

- Não, a empresa não adota política de recolocação para os empregados demitidos.

6.3.1 Quanto à qualidade e abrangência da adoção de política de recolocação para os empregados demitidos:

Especificação da qualidade	Abrangência: Diretores	Abrangência: Gerentes e Supervisores	Abrangência: Demais Empregados – Todos os Empregados, excluindo Diretores, Gerentes e Supervisores
Esta política é aplicada a:	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A empresa acompanha sistematicamente o processo de recolocação dos demitidos	NÃO -	NÃO -	NÃO -

6.3.2 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
 De 3 a 5 anos.
 Mais de 5 anos.

6.4 A empresa mantém um programa formal de recrutamento interno?

- Não, a empresa não mantém um programa formal de recrutamento interno.

6.4.1 Quanto à qualidade e abrangência do programa formal de recrutamento interno:

Especificação da qualidade	Abrangência: Diretores	Abrangência: Gerentes e Supervisores	Abrangência: Demais Empregados – Todos os Empregados, excluindo Diretores, Gerentes e Supervisores
O programa é oferecido a:	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Os empregados participam do processo de definição dos critérios de ascensão na carreira	NÃO -	NÃO -	NÃO -

6.4.2 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
 De 3 a 5 anos.
 Mais de 5 anos.

6.5 As decisões sobre promoção são tomadas:

- Pelo superior imediato.
 Pelo superior imediato com apoio formal de RH.
 Por um comitê de gestores.

6.6 A empresa adota mecanismos formais para que seus empregados estejam informados sobre as suas possibilidades de carreira?

- Não, a empresa não adota mecanismos formais para que seus empregados estejam informados sobre as suas possibilidades de carreira.

6.6.1 Quanto à qualidade e abrangência dos mecanismos formais para que seus empregados estejam informados sobre as suas possibilidades de carreira:

Especificação da qualidade	Abrangência: Diretores	Abrangência: Gerentes e Supervisores	Abrangência: Demais Empregados – Todos os Empregados, excluindo Diretores, Gerentes e Supervisores
O plano de carreira é estruturado, formalizado e praticado	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Há informações completas sobre os processos de carreira nos murais e/ou intranet	NÃO -	NÃO -	NÃO -
Os requisitos de acesso às posições previstas no plano de carreira são conhecidos pelos empregados	NÃO -	NÃO -	NÃO -

As mudanças nos processos de carreira são comunicadas aos empregados pelo menos uma vez ao ano

NÃO -

NÃO -

NÃO -

6.6.2 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
 De 3 a 5 anos.
 Mais de 5 anos.

6.7 A empresa adota programa de preparação dos empregados para aposentadoria?

- Não, a empresa não adota programa de preparação dos empregados para aposentadoria.

6.7.1 Quanto à qualidade e abrangência dos programas de preparação dos empregados para aposentadoria:

Especificação da qualidade	Abrangência: Diretores	Abrangência: Gerentes e Supervisores	Abrangência: Demais Empregados – Todos os Empregados, excluindo Diretores, Gerentes e Supervisores
A empresa adota programa de preparação para aposentaria	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A preparação começa 1 ano antes da aposentadoria	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A preparação começa 2 anos antes da aposentadoria	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A preparação começa 3 ou mais anos antes da aposentadoria	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A preparação envolve aspectos financeiros	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A preparação envolve transição de carreira para outras atividades após o processo de aposentadoria	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A preparação envolve assistência psicológica à pessoa a ser aposentada	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A preparação envolve a família da pessoa a ser aposentada	NÃO -	NÃO -	NÃO -
A empresa mantém programa de relacionamento e/ou contato com os aposentados	NÃO -	NÃO -	NÃO -

6.7.2 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
 De 3 a 5 anos.
 Mais de 5 anos.

[Checklist](#)

[Avançar](#)





VOCÊS/A EXAME



Passo 6 - CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO

VII. Políticas e Práticas: Saúde.

7.1 A empresa adota programas formais para garantir a qualidade de vida dos empregados?

- Não, a empresa não adota programas formais para garantir a qualidade de vida dos empregados.
- Sim e há cursos ou eventos voltados para estimular maior equilíbrio entre vida profissional e pessoal.
- Sim e há instalações e programas para lazer ou para a busca do equilíbrio entre o profissional e pessoal.
- Sim e há aconselhamento através de reuniões estruturadas com a chefia imediata ou pessoas designadas pela empresa para discussão de ações visando a melhor qualidade de vida no trabalho.
- Sim e há grupos de empregados assistidos por profissionais da empresa ou especialmente contratados para efetuar discussões ou para empreender ações de melhoria da qualidade de vida no trabalho.
- Sim, outro.

7.1.2 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

7.2 A empresa tem programas formais para garantir a saúde dos empregados de modo preventivo?

- Não, a empresa não adota programas formais para garantir a saúde dos empregados de modo preventivo.
- Sim e a empresa promove campanhas de vacinação para os empregados.
- Sim e a empresa promove campanhas de vacinação para os familiares dos empregados.
- Sim e a empresa promove programas e locais para prática de esportes e/ou subsídios para academia.
- Sim e a empresa promove palestras e cursos voltados para prevenção de doenças para os empregados.
- Sim e a empresa promove palestras e cursos voltados para prevenção de doenças para os familiares dos empregados.
- Sim e a empresa faz check up anual para os executivos (diretores, gerentes e supervisores).
- Sim e a empresa faz check up anual para todos os empregados.
- Sim e a empresa promove orientação alimentar para os empregados.
- Sim e a empresa promove orientação alimentar voltada aos empregados para os familiares dos empregados.

7.2.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

[Checklist](#)

[Avançar](#)





você SA EXAME



Passo 7 - CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO

VIII. Políticas e Práticas: Desenvolvimento.

Informações sobre Programas de Educação Corporativa, Treinamento e Desenvolvimento:

8.1 A Empresa adota um Modelo de Educação Corporativa, Treinamento e/ou Desenvolvimento para apoiar o desenvolvimento pessoal e profissional de seus empregados?

Não, a empresa não adota um Modelo de Educação Corporativa, Treinamento e/ou Desenvolvimento para apoiar o desenvolvimento pessoal e profissional de seus empregados.

8.1.1 Quanto à qualidade e abrangência do Modelo de Educação Corporativa para apoiar o desenvolvimento pessoal e profissional de seus empregados:

Especificação da qualidade	Abrangência: Diretores	Abrangência: Gerentes e Supervisores	Abrangência: Demais Empregados
As ações e programas educacionais são concebidos com base na identificação das competências críticas (empresariais e humanas)	NÃO	NÃO	NÃO
Há sistemas formais de gestão voltados para o estímulo ao compartilhamento de conhecimentos e a troca de experiências	NÃO	NÃO	NÃO
Há intensiva utilização da tecnologia aplicada à educação	NÃO	NÃO	NÃO
Os programas reforçam o compromisso da empresa com a cidadania empresarial	NÃO	NÃO	NÃO
Os programas são voltados ao fortalecimento e disseminação da cultura organizacional	NÃO	NÃO	NÃO
Os líderes e gestores se responsabilizam pelos processos de aprendizagem	NÃO	NÃO	NÃO
Na avaliação dos resultados dos investimentos em educação são considerados os objetivos do negócio	NÃO	NÃO	NÃO
Há formação de parcerias com instituições de ensino superior	NÃO	NÃO	NÃO

8.1.2 Se sim, informe o total de profissionais que atuavam exclusivamente em atividades da área de Educação Corporativa em dezembro de 2008:

8.1.3 Se sim, informe o orçamento da área de Educação Corporativa em 2008 (apenas estrutura, remuneração de funcionários dedicados exclusivamente a área e projetos ligados a Educação Corporativa - desconsiderar folha de pagamento):

R\$

8.1.4 Se sim, informe a seguir os resultados das atividades de Educação Corporativa, Treinamento e Desenvolvimento:

Categoria	NÚMERO DE PROGRAMAS OU CURSOS REALIZADOS EM 2008	HORAS MÉDIAS POR FUNCIONÁRIOS TOTAIS (somatória de horas x participantes / número de funcionários)	VALOR INVESTIDO EM ATIVIDADES DE CAPACITAÇÃO E TREINAMENTO (em reais; investimento direto, excluir estrutura da área)	HORAS MÉDIAS DE TREINAMENTO POR FUNCIONÁRIO
Diretores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Gerentes e Supervisores	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Demais empregados	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Total	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

* HORAS MÉDIAS POR FUNCIONÁRIOS TOTAIS

Para diretores, gerentes e supervisores, e demais empregados (conforme quadro), fazer o seguinte cálculo:

Exemplo:

Cinco diretores, juntos, fizeram 200 horas de treinamento no ano de 2008 (independe se um fez 100 horas sozinho, enquanto os outros tenham feito 25 horas cada; ou se cada um fez 40 horas de treinamento). A empresa conta, no entanto, com dez diretores no total. Então, a conta a ser feita é: 200 dividido por 10 (porque são dez diretores), que resulta em 20 horas médias por funcionários totais.

** HORAS MÉDIAS DE TREINAMENTO POR FUNCIONÁRIO

Para diretores, gerentes e supervisores, e demais empregados (conforme quadro), fazer o seguinte cálculo:

Exemplo:

Cinco diretores, juntos, fizeram 200 horas de treinamento no ano de 2008 (independe se um fez 100 horas sozinho, enquanto os outros

tenham feito 25 horas cada, ou se cada um fez 40 horas de treinamento). A empresa tem dez diretores no total. Então, a conta a ser feita é: 200 dividido por 5 (porque são cinco diretores que participaram de algum treinamento), que resulta em 40 horas médias por funcionário (seria por funcionário treinado).

8.1.5 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

[Checklist](#)

[Avançar](#)





você SA EXAME



Passo 8 - CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO

IX. Cidadania Empresarial.

9.1 A empresa adota programas voltados especificamente para o atendimento, atração e retenção de mulheres em seu quadro de funcionários?

- Não, a empresa não adota programas voltados especificamente para o atendimento, atração e retenção de mulheres em seu quadro de funcionários.
- Sim e há instalações para atendimento e cuidados com os filhos dos funcionários.
- Sim e há programas educacionais e/ou de complementação educacional para os filhos.
- Sim e há aconselhamento e suporte ao planejamento familiar.
- Sim e há discussão assistida para debater e empreender ações de melhoria da qualidade de vida das mulheres no trabalho.
- Sim e há orientação para o desenvolvimento da carreira da mulher.

9.1.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

9.2 A empresa desenvolveu ações de responsabilidade social em 2008?

- Não, a empresa não adota programas formais de responsabilidade social.
- Sim e as ações envolveram os empregados.
- Sim e as ações envolveram os familiares dos empregados.
- Sim e a empresa estimula e apóia periodicamente as ações de voluntariado dos empregados.
- Sim e a empresa estimula e apóia periodicamente ações de voluntariado dos familiares dos empregados.
- Sim e as ações envolveram as comunidades do entorno das instalações da empresa.
- Sim e a Empresa adota mecanismos formais de avaliação dos resultados do programa e ações de responsabilidade social.
- Sim e a Empresa adota programas ou ações formais de prevenção de ocorrências de assédio moral ou sexual.
- Sim e a Empresa adota programas ou ações formais visando a diversidade social, racial ou de gênero.

9.2.1 Se sim, informe o número de pessoas atendidas pelos programas de responsabilidade social promovidos pela Empresa:

9.2.2 Se sim, informe investimento aproximado da empresa em programas de responsabilidade social em 2008:

R\$

9.2.3 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

9.3 A empresa tem uma atuação organizada para a preservação do ambiente?

- Não, a empresa não tem uma atuação organizada para a preservação do ambiente.
- Sim e há programa de separação do lixo.
- Sim e há campanhas internas para preservação do meio ambiente.
- Sim e há apoio financeiro a ações da sociedade civil para preservação do meio ambiente.
- Sim e há apoio e estímulo às ações sociais dos empregados visando a preservação do meio ambiente.

9.3.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

9.4 A empresa adota alguma ação voltada a portadores de necessidades especiais?

- Não, a empresa não adota ações voltadas a portadores de necessidades especiais.
- Sim e a empresa emprega atualmente cerca de 5% deles em toda a empresa.
- Sim e a empresa emprega atualmente portadores de deficiências, mas em número menor do que a porcentagem acima.

- Sim e a empresa vem se preparando para empregar cerca de 5% deles em toda a empresa.
- Sim e há instalações adequadas a portadores de deficiências.
- Sim e a empresa apóia entidades que atendem portadores de deficiências.

9.4.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

9.5 A Empresa elaborou e disseminou um código de ética e/ou de conduta para orientar o comportamento de seus empregados?

- Não, a empresa não elaborou e disseminou um código de ética e/ou de conduta para orientar o comportamento de seus empregados.
- Sim e os empregados tiveram oportunidade de questionar, criticar e ou contribuir com a composição das cláusulas do código de ética.
- Sim e a empresa divulga formalmente o código de ética por meio de comunicação interna, como jornais, revistas, intranet, murais.
- Sim e a empresa divulga formalmente o código de ética por meio de atividades interativas como reuniões, palestras, ou treinamento formal.
- Sim e os gestores foram formalmente treinados ou orientados sobre como disseminar o código de ética.
- Sim e há um programa formal de monitoramento do cumprimento das cláusulas do código de ética.

9.5.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

9.6 Há adoção de processos formais de integração dos empregados à cultura organizacional?

- Não, a empresa não adota processos formais de integração dos empregados à cultura organizacional.
- Sim e a empresa realiza um programa de atividades especificamente voltado para a integração dos empregados ingressantes.
- Sim e há um programa formal para disseminação da cultura, missão, visão, valores e do código de ética da empresa para os empregados.

9.6.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

9.7 Há processos formais que envolvem os terceiros permanentes e exclusivos na Empresa?

- Não, a empresa não possui terceiros.
- Não, a empresa não adota processos formais que envolvem os terceiros permanentes e exclusivos na Empresa.
- Sim e os empregados terceirizados permanentes e exclusivos são envolvidos nas atividades de integração à cultura organizacional.
- Sim e os terceiros permanentes e exclusivos são convidados para as atividades de integração, como festas e comemorações da Empresa.
- Sim e existe divulgação da estratégia para os terceiros permanentes e exclusivos.
- Sim e há treinamentos sobre cultura, missão, visão, valores, códigos de ética da Empresa para os terceiros permanentes e exclusivos.
- Sim e a Empresa adota políticas formais para garantir a igualdade de direitos entre empregados e terceiros permanentes e exclusivos.

9.7.1 Há quanto tempo, em média, as práticas acima são adotadas?

- Há 2 anos ou menos.
- De 3 a 5 anos.
- Mais de 5 anos.

[Checklist](#) [Avançar](#)



ANEXO 4 - Cálculos do erro amostral

Simulações do erro amostral

Erro=5% / N	110	170	220	330	500	1.000	2.400	2.600	7.400	10.000	20.000	80.000
p	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
q	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Z ²	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416	3,8416
d	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025	0,0025
n	86	118	140	178	217	278	331	335	365	370	377	382
n algoritmo	100	119	190	195	195	240	300	360	540	540	540	540
diferença	-14	-1	-50	-17	22	38	31	-25	-175	-170	-163	-158

Erro=4% / N	110	170	220	330	500	1.000	2.400	2.600	7.400	10.000	20.000	80.000
p	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
q	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Z ²	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025	4,2025
d	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016	0,0016
n	94	135	165	220	284	397	516	524	603	616	636	651
n algoritmo	100	119	190	195	195	240	300	360	540	540	540	540
diferença	-6	16	-25	25	89	157	216	164	63	76	96	111