



INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Relação entre Organização Aprendiz e *Employee Engagement*: o papel da Autonomia e da Missão em organizações com e sem fins lucrativos

Neuza Sofia Armez Silva

Mestrado em Gestão de Recursos Humanos e Consultoria Organizacional

Orientador:

Doutor Vítor Hugo Silva, Professor Auxiliar Convidado
ISCTE-IUL

Coorientadora:

Mestre Andrea Fontes, Professora Auxiliar Convidada
ISCTE-IUL

Outubro, 2020



BUSINESS
SCHOOL

Departamento de Recursos Humanos e Comportamento Organizacional

Relação entre Organização Aprendizante e *Employee Engagement*: o papel da Autonomia e da Missão em organizações com e sem fins lucrativos

Neuza Sofia Armez Silva

Mestrado em Gestão de Recursos Humanos e Consultoria Organizacional

Orientador:

Doutor Vítor Hugo Silva, Professor Auxiliar Convidado
ISCTE-IUL

Coorientadora:

Mestre Andrea Fontes, Professora Auxiliar Convidada
ISCTE-IUL

Outubro, 2020

Agradecimentos

Como candidata a escritora, está em ordem um aviso prévio que esta secção será utilizada em modos menos técnicos. O primeiro agradecimento passa então desde já pela compreensão e paciência sobre isso mesmo.

De seguida, e oficialmente em primeiro lugar, agradecer aos Professores Vítor Hugo Silva e Andrea Fontes por terem aceitado orientar-me e acompanhar-me neste desafio que, sem eles não só não seria possível, como não seria metade do prazeroso. Resta-me apenas esperar que a amizade que me pareceu formar-se neste último ano, seja uma forma do universo apresentar a estes incansáveis profissionais, um pouco da gratidão que lhes tenho.

Segue-se um agradecimento geral a todas as minhas amigas que me deram paz, quando este projeto não o fazia. Mas em especial à Catarina por crescer comigo em mais um dos vários desafios que já me acompanhou – que o próximo seja a vida toda. E à Carolina, porque não poderia deixar de ser – que continuemos a ser a maior fã uma da outra.

À minha irmã mais velha, e para quem não é abençoada por uma, fica a explicação: pelo equilíbrio perfeito entre um amor e apoio incondicional e profundo, e uma recorrente vontade de fazer uma rasteira. Quem as tem, percebe.

Finalmente, aos verdadeiros titulares desta dissertação, que deveriam ser tão ou mais reconhecidos por este trabalho quanto eu, aos meus pais. Mestre no papel, tenho uma vida inteira para aprender convosco. Grata por toda a sabedoria que carregam em todos os beijinhos de boa noite.

Para terminar, agradecer a todas as mulheres que garantiram que eu tenho o direito e o privilégio de assegurar a minha educação, e a todas aquelas que virão e idealmente farão um muito melhor trabalho que eu.

“Here’s to strong women: may we know them. May we be them. May we raise them.”

- Anónima (curiosamente)

Resumo

O século XXI veio amplificar as transformações e automações estruturais que marcam as mais recentes realidades, pelo que é exigido às organizações contemporâneas uma cada vez maior adaptação à mudança e contínua aprendizagem. Apesar de uma literatura e investigação eminente focada no conceito de organização aprendente, existe uma carência de pesquisa que investigue o efeito da organização aprendente em aspetos como as consequências positivas concretas e com provas empíricas, advindas desse investimento em criar este tipo de organização, em particular, consequências relativas ao envolvimento dos trabalhadores com a própria organização (comumente adotada a expressão inglesa, *employee engagement*).

Para além deste estudo se propor a analisar as relações entre estas variáveis, pretende ainda detetar que influência moderadora tem a natureza das próprias organizações (com ou sem fins lucrativos), aspeto também este que carece de investigação. O estudo foi desenvolvido através da aplicação de um *survey* a colaboradores de ONGs e organizações lucrativas portuguesas, constituído por quatro instrumentos, obtendo-se uma amostra de 257 participantes.

Os resultados obtidos indicam que a criação de uma organização aprendente se apresenta significativamente associada ao *employee engagement* presente e, concludentemente aplicando o modelo de mediação, suporta-se as hipóteses de que, tanto a autonomia dos colaboradores como a conexão com a missão, são mediadoras desta relação. Mais se acrescenta que este modelo é mais verdade na realidade das organizações lucrativas, ou seja, existem diferenças significativas entre a realidade portuguesa de gestão das ONGs e das organizações lucrativas que deverá ser tida em conta quando aplicadas novas práticas.

Palavras-chave: organização aprendente; autonomia; missão; *employee engagement*; ONG; organização lucrativa;

Abstract

The 21st century has amplified the structural transformations and automations that mark the most recent realities, therefore contemporary organizations are increasingly required to adapt to change and continuous learning. Despite an eminent literature and research focused on the concept of learning organization, there is a lack of research that investigates the effect of the learning organization in aspects such as concrete positive consequences and with empirical evidence, arising from this investment in creating this type of organization, in particular, consequences related to the involvement of workers with the organization itself - commonly known as employee engagement.

Not only does this study intend to analyze the relationships between these variables, it also intends to detect what moderating influence the nature of the organizations have in it (for-profit or nonprofit), which is also an aspect that lacks investigation. The study was developed through the application of an online questionnaire to employees of Portuguese NGOs and profitable organizations, consisting of four instruments, obtaining a sample of 257 participants.

The results obtained indicate that the creation of a learning organization is significantly associated with the present employee engagement and, conclusively, applying the mediation model, the hypothesis that both the employees' autonomy and the connection with the organization's mission are mediators of the relationship, are supported. It is also added that this model is truer in the reality of profitable organizations, that is, there are significant differences between Portuguese management reality of NGOs and profitable organizations, that should be taken into account when applying new practices.

Keywords: leaning organization; autonomy; organizational mission; NGO; profitable organizations;

Índice

Introdução	1
Capítulo I. Revisão de Literatura	3
1.1. Dicotomia entre Aprendizagem Organizacional e Organização Aprendiz	3
1.2. A Relação entre Organização Aprendiz e <i>Employee Engagement</i>	5
1.3. A Organização Aprendiz e as suas práticas de GRH.....	6
1.4. Práticas de GRH como antecedentes de <i>Employee Engagement</i>	9
1.5. O Papel Moderador do Tipo de Organização	10
Capítulo II - Método.....	15
2.1. Metodologia	15
2.2. Instrumentos.....	15
a. Organização Aprendiz	15
b. <i>Employee Engagement</i>	16
c. Autonomia.....	17
d. Missão	17
2.3. Amostra	18
Capítulo III - Resultados	19
3.1. Análise Descritiva e Relação entre as Variáveis	19
3.2. Teste de Hipóteses.....	20
3.2.1 Mediação da <i>Autonomia</i> , moderada pelo <i>Tipo de Organização</i>	21
3.2.2 Mediação da <i>Missão</i> , moderada pelo <i>Tipo de Organização</i>	23
3.2.3 Análise Qualitativa.....	26
Capítulo IV - Discussão	28
Capítulo V - Conclusão	31
Referências Bibliográficas	32
Anexos	37

Índice de Quadros

Quadro 1.1 – Dicotomia entre teoria prescritiva e descritiva (Tsang, 1997)	4
Quadro 3.1 – Médias, desvios-padrão e correlações das variáveis de estudo	20
Quadro 3.2 – Resumo do modelo de mediadora autonomia	21
Quadro 3.3 – Efeito direto de organização aprendente no <i>employee engagement</i> , nos valores da moderadora	21
Quadro 3.4 – Teste de <i>Sobel</i> do modelo com a mediadora autonomia	21
Quadro 3.5 – Mediação moderada via Process® - Modelo 8, mediadora autonomia, 1ª parte	22
Quadro 3.6 – Mediação moderada via Process® - Modelo 8, mediadora autonomia, 2ª parte	22
Quadro 3.7 – Índice de mediação moderada	23
Quadro 3.8 – Resumo do modelo com a mediadora missão	24
Quadro 3.9 – Efeito direto de organização aprendente no <i>employee engagement</i> , nos valores da moderadora	24
Quadro 3.10 – Teste de <i>Sobel</i> do modelo com a mediadora missão	24
Quadro 3.11 – Mediação moderada via Process® - Modelo 8, mediadora missão, 1ª parte	25
Quadro 3.12 – Mediação moderada via Process® - Modelo 8, mediadora missão, 2ª parte	25
Quadro 3.13 – Índice de mediação moderada	26
Quadro 3.14 – Análise qualitativa da missão de ONGs	27
Quadro 3.15 – Análise qualitativa da missão de organizações lucrativas	27

Índice de Figuras

Figura 1.1 – Modelo de investigação 1: mediadora autonomia	14
Figura 1.2 – Modelo de investigação 2: mediadora missão	14

Glossário de Siglas

ONG – Organização Não Governamental

ONGs – Organizações Não Governamentais

GRH – Gestão de Recursos Humanos

Introdução

The best management practices and most innovative methods now come from the Girl Scouts and the Salvation Army.

- Peter F. Drucker

O ambiente competitivo e turbulento de hoje em dia, torna crucial que as organizações se adaptem e se transformem continuamente (Allvin, Aronsson, Hagström, Johansson, e Lundberg, 2011). A concorrência ampliada, os crescentes avanços tecnológicos, as mudanças na demonstração da força de trabalho e a propagação de acordos e padrões globais internacionais, requerem que as organizações se transformem mais rapidamente do que nunca (Malik e Garg, 2020). Assim, às organizações contemporâneas são exigidas capacidades de adaptação e de profunda proficiência que poderão ser traduzidas numa cultura de aprendizagem contínua. Há cerca de 30 anos, iniciava-se a exploração do setor sem fins lucrativos, admitindo que poucos eram aqueles que valorizavam as aprendizagens que se poderia retirar deste tipo de organizações. Sensivelmente na década seguinte, um outro tipo de organização ganhou curiosidade de investigação – *a organização aprendente*.

O presente estudo propõe que a organização que aprende pode não só vingar diretamente num contexto tão competitivo como o atual, mas de forma menos óbvia ao fomentar emoções e atitudes positivas entre os colaboradores da organização (Fredrickson, 2001) resultando num maior envolvimento no trabalho. O *employee engagement* surgiu como um conceito significativo dentro do campo da psicologia organizacional (Seligman e Csikszentmihalyi, 2014), e os investigadores têm vindo a reportar implicações significativas de envolvimento no trabalho, na atitude dos funcionários e nos comportamentos arbitrários no local de trabalho (Babcock-Roberson e Strickland, 2010). No entanto, apesar das consequências importantes do *employee engagement*, a pesquisa sobre os motivadores desta variável é inadequada e carece de uma direção coesa (Wefald e Downey, 2009). Ao longo dos anos, investigadores têm vindo a listar vários preditores de *employee engagement*, como é o caso da autoeficácia ocupacional e do clima de desenvolvimento de recursos humanos (Chaudhary, Rangnekar, e Barua, 2012), empoderamento psicológico (Bhatnagar, 2012), e recursos de trabalho (Quiñones, Van Den Broeck, e De Witte, 2013; citados por Malik e Garg, 2020).

Assim, o presente estudo propõe-se a analisar o papel do nível de autonomia dos trabalhadores, assim como a sua conexão com a missão da organização a que pertencem, como preditores de *employee engagement*, instigados pela perceção de um ambiente de organização aprendente. Isto porque, não só repetidas vezes, direta ou indiretamente têm vindo a ser destacados como antecedentes do envolvimento no trabalho (Ashton, Green, James, e Sung, 2005; W. Schaufeli, Salanova, González-romá, e Bakker, 2002), como são optimizadores nomeados como práticas de GRH associadas a uma organização aprendente.

Este último aspecto é importante pois, e recuperando o tópico inicialmente introduzido, este estudo propõem-se ainda a descobrir o papel moderador que a natureza de uma organização, isto é, o facto de uma organização ter ou não fins lucrativos, tem na aplicação do modelo de mediação. Esta hipótese advém da comprovação que estes dois tipos de organização são geridos por diferentes práticas de gestão, em particular, de gestão de recursos humanos (Bastida, Marimon, e Carreras, 2018).

Esta dissertação encontra-se organizada pela seguinte estrutura: em primeiro lugar, é apresentada uma revisão de literatura em particular sobre as variáveis em estudo, associando ao longo da mesma, as hipóteses que se propõe a analisar. Segue-se a apresentação do método utilizado na investigação, descrevendo-se a metodologia, os instrumentos de recolha de dados e a amostra recolhida. Posteriormente são apresentados resultados e a discussão sobre os mesmos, assim como a reflexão sobre as hipóteses que foram levantadas, admitindo ou não o seu suporte. A dissertação é então finalizada com as conclusões da investigação, incluindo ainda sugestões para futuras investigações, e limitações do presente estudo.

Capítulo I. Revisão de Literatura

Em 1993, Peter Drucker elaborou uma introspeção sobre uma sociedade pós-capitalista, onde admite que “*o recurso económico fundamental (os meios de produção) já não são o capital, os recursos naturais ou o trabalho, mas sim o conhecimento*” (p.38). Nesta abordagem, Drucker (1993) começa por dignamente valorizar o conhecimento, admitindo que este terá sido a razão principal para a “explosão de produtividade” observada no último século, ao contrário dos economistas e tecnologistas que creditam antes ao investimento de capital e às máquinas, respetivamente. Peter Drucker (1993) contra-argumenta essas aclamações, afirmando que não houve aumento substancial na produtividade dos trabalhadores (aumento de rendimento e diminuição de horas de trabalho), até à aplicação do conhecimento no trabalho.

No mesmo estudo, P. Drucker (1993) envolve ainda um outro conceito, admitindo que, para que haja produtividade através do conhecimento, é necessário que se construa aprendizagem contínua tanto na função, como na organização: “*O conhecimento exige que haja aprendizagem contínua, porque está em constante mudança*” (p.83). Assim se introduz a importância da aprendizagem organizacional que se tem vindo a revelar cada vez maior nos estudos das organizações, pois permite que as organizações possam obter um melhor repertório de ação, em ambientes cada vez mais complexos e dinâmicos, ao expandirem a sua base de conhecimento (Wijnhoven, 2001).

1.1. Dicotomia entre Aprendizagem Organizacional e Organização Aprendente

No estudo de Tsang (1997), o autor começa por identificar duas correntes de investigação tendenciais sobre a aprendizagem organizacional. A primeira, a *abordagem descritiva*, apresenta investigações empíricas rigorosas que dão resposta à seguinte questão: “Como é que as organizações aprendem?” (p.74). Já a segunda abordagem, a *abordagem prescritiva*, refere-se à investigação que tenciona educar os gestores na forma como uma organização *deve* aprender. Esta abordagem de investigação tende a basear-se numa falta de base empírica sólida, e a orientar o leitor numa linha de “*best practices*”.

Mas foi esta segunda corrente que introduziu um novo conceito: o de *organização aprendente*. Mais concretamente, foi com o livro de Senge (1990), *The Fifth Discipline* e o seu grande impacto, que surgiu este conceito que caracteriza uma organização por “ter mais sucesso do que as restantes, na medida em que tem mais capacidade para aprender” (Fernandes, 2007).

Tsang (1997) avança então com um quadro resumo, que distingue perfeitamente os dois conceitos, relacionando-os com as duas correntes de investigação (quadro 1.1).

Quadro 1.1

Dicotomia entre teoria prescritiva e descritiva (Tsang, 1997)

	Aprendizagem Organizacional (abordagem descritiva)	Organização Aprendizente (abordagem prescritiva)
<i>Questão principal</i>	“Como é que uma organização aprende?”	“Como é que uma organização <i>deve</i> aprender?”
<i>Público-alvo</i>	Acadêmicos	Praticantes
<i>Objetivo</i>	Construção de uma teoria	Melhorar a <i>performance</i> organizacional
<i>Fonte de informação</i>	Recolha sistemática de dados	Experiência de consultoria
<i>Metodologia</i>	Métodos de investigação rigorosos	Estudos de caso e pesquisa-ação, pouco estruturados
<i>Generalização</i>	Consciência dos fatores limitadores da generalização de resultados obtidos na investigação	Tendência para generalizar, e aplicar a teoria a todos os tipos de organização
<i>Resultado da aprendizagem</i>	Mudança comportamental potencial	Mudança comportamental atual
<i>Relação entre aprendizagem e performance</i>	Pode ser positiva ou negativa	Assumida como sendo positiva

Tsang (1997, p. 75) esclarece facilmente a relação existente entre os dois conceitos, admitindo que: “uma organização aprendizente é aquela que é muito boa no seu processo de aprendizagem organizacional”.

Desta forma, assim se conclui que a aprendizagem organizacional será então entendida, no presente estudo, como o conjunto de atividades e processos que tendem a direcionar a que as organizações aprendam; enquanto que a organização aprendizente irá remeter-nos ao conjunto de ações que conseguem desenvolver a organização num estado ideal de aprendizagem.

E esse estado ideal é benéfico para uma organização, porquê? De facto, Fernandes (2007) lista variados autores, entre eles Cohen e Sproull (1991), Miner e Mezas (1996), e Stata (1989), cujos estudos permitem concluir que é “amplamente aceite que as organizações que conseguem aprendizagens

organizacionais efetivas apresentam bons desempenhos no presente que perdurarão no futuro” (2007: 21). Mas permanece a grande questão: que consequências são essas?

1.2. A Relação entre Organização Aprendiz e *Employee Engagement*

Glen (2006) sugere que trabalhadores apresentam níveis mais elevados de *employee engagement* quando estes são apresentados com contínuas oportunidades de crescimento e desenvolvimento dentro da organização. Também Kompasso e Sridevi (2010) admitem que, com o avanço tecnológico e informático, as organizações necessitam de encontrar e reter “trabalhadores do conhecimento” (p. 89), isto é, trabalhadores providos de altas competências técnicas e profissionais, e que exigem mais do que métodos totalitários antigos de gestão, valorizando antes autonomia operacional e ligação com o propósito (missão) do trabalho. Ao focarem-se em satisfazer as necessidades desta força de trabalho de aprendentes, garantem que os seus trabalhadores estão *engaged* com o seu trabalho. Isto porque anteveem que qualquer iniciativa de melhoria implementadas pela organização, não será eficiente sem o envolvimento (*engagement*) voluntário dos seus trabalhadores.

Investigadores argumentam então que a organização aprendiz não só desenvolve as capacidades e aptidões dos trabalhadores, como também influenciam o nível de esforço no local de trabalho, e o compromisso (envolvimento) para com a organização (Bhatnagar, 2007; Paul e Anantharaman, 2004; citados por Malik e Garg, 2020).

Ao longo da última década, *employee engagement* suscitou um interesse substancial entre estudiosos e profissionais (e.g., Arnold B. Bakker, Demerouti, e Sanz-Vergel, 2014; Ghadi, Fernando, e Caputi, 2013; Quiñones, Van Den Broeck, e De Witte, 2013). O presente estudo adota a conceptualização de *employee engagement* de Schaufeli, Salanova, González-romá, e Bakker, (2002), que o definem como “um estado mental positivo, gratificante e relacionado ao trabalho, caracterizado por vigor, dedicação e absorção”.

Bakker e Leiter (2013) afirmam que *employee engagement* tem vastas implicações positivas no desempenho dos trabalhadores: “A energia e o foco inerentes ao *employee engagement* no trabalho, permitem que os funcionários tragam todo o seu potencial para o trabalho. Esse foco enérgico aprimora a qualidade das suas principais responsabilidades no trabalho. Os funcionários têm agora a capacidade e a motivação, para se concentrarem exclusivamente nas suas tarefas” (A. B. Bakker e Leiter, 2013, p. 3).

Os mesmos autores avançam vantagens de *employee engagement*, como o facto de os trabalhadores apresentarem mais iniciativa em colaborar em mais tarefas para além das suas responsabilidades fundamentais. Isto inclui o desenvolvimento de novos conhecimentos, assim como uma maior disposição de apostar num esforço superior para colaborarem na criação de uma comunidade no ambiente de trabalho, através de mentoria, voluntariado ou apoio aos colegas. Os mesmos autores assinalam ainda que *employee engagement* traz o benefício de incentivar os funcionários a irem além

do seu descritivo de função, transformando e adaptando o seu cargo à vida de trabalho em constante mudança.

Baseando na literatura acima referida, é possível argumentar que um dos efeitos organizacionais que a criação de uma organização aprendente desenvolve é providenciar oportunidades para envolver os trabalhadores num ambiente que fomenta os estados mentais e psicológicos necessários, para contribuir para o seu *employee engagement*.

H₁: A perceção de organização aprendente está positivamente associada com os níveis de *employee engagement*.

Mas que práticas são implementadas numa Organização Aprendente – as tais “*best practices*” - que poderão anteceder ao resultado ótimo de *employee engagement*?

1.3. A Organização Aprendente e as suas práticas de GRH

Focando-se na realidade portuguesa, torna-se fundamental referirmos esta obra que, pela primeira vez, propôs uma tipologia caracterizadora da aprendizagem organizacional em Portugal. No estudo de 2007, a autora Alexandra Fernandes, através de seis dimensões, caracterizou a aprendizagem organizacional em Portugal. Destaca-se a última, distinguida por *Gestão dos Recursos Humanos*: “caracteriza-se por incluir todas as atividades no domínio dos recursos humanos que as organizações levam a cabo, no sentido de desenvolver os seus membros e, conseqüentemente, aumentar a aprendizagem organizacional” (Fernandes, 2007, p. 199).

V. J. Marsick e Watkins (1999) destacam-se por desenvolverem o Questionário das Dimensões da Organização Aprendente (*Dimensions of the Learning Organization Questionnaire – DLOQ*) (Marsick e Watkins, 2003), para suportar o seu modelo de Organização Aprendente, que descreve este conceito através de sete dimensões distintas, mas inter-relacionadas, a nível individual, de equipa e organizacional. Este instrumento foi desenvolvido no pressuposto que a mudança deverá decorrer em todos os níveis de aprendizagem – individual, grupal, organizacional, e da envolvente - e estas novas mudanças têm de se tornar novas práticas e rotinas que suportam a capacidade para utilizar a aprendizagem de forma a melhorar a *performance*.

“A organização aprendente é vista como aquela que tem capacidade para integrar pessoas e estrutura, de forma a mover-se através da aprendizagem contínua e da mudança” (Yang, Watkins, & Marsick, 2004, p. 34). Ora, quando um dos dois componentes base que as autoras consideram numa perspetiva integrativa, são *as pessoas* da organização em questão, será adequado afirmar que as dimensões representadas neste modelo irão aludir a práticas de Gestão de Recursos Humanos? E quais em particular?

Em 1990, Peter Senge afirma na sua obra *The Fifth Discipline*, que “no futuro, as organizações que irão verdadeiramente destacar-se pela sua excelência, serão as organizações que descobrem como

aproveitar o compromisso e capacidade das pessoas de aprenderem, a todos os níveis” (Senge, 1990, p. 4). Para o autor, o que fundamentalmente irá distinguir as organizações aprendentes das restantes, são cinco disciplinas vitais que fornecem bases para a construção deste tipo de organização (Senge, 1990, pp. 6–10): (1) *pensamento sistémico*; (2) *domínio pessoal*, que se caracteriza por ser uma disciplina que permite clarificar o que interessa realmente a cada pessoa e quais são as suas verdadeiras aspirações, de modo a encorajar o crescimento e a estabelecer um compromisso com a organização; (3) *modelos mentais*; (4) *visão partilhada*, é uma disciplina que permite criar uma visão que é partilhada por todos os seus membros, criando-se uma dinâmica que leva as pessoas a tentarem superar as suas capacidades de modo a aprenderem, não porque lhes foi dito para o fazerem, mas porque estão verdadeiramente empenhadas (envolvidas) em o fazer; e (5) *aprendizagem em grupo*.

Em 1992, McGill, Slocum e Lei, propuseram no seu estudo que “a principal característica das organizações aprendentes consiste na forma como estas gerem a sua experiência” (McGill, Slocum, e Lei, 1992, p. 10). Os autores explicam esta ideia, citando William Torbert em “*Learning from Experience*” (Torbert e Glueck, E., e Elmering, 1972), dizendo que “aprender envolve tomar consciência das qualidades, padrões e consequências da própria experiência, à medida que a experienciamos” (McGill et al., 1992, p. 10), isto é, as experiências do passado funcionam como lições, em vez de limitações. Assim, os autores admitem que a capacidade de uma organização aprender, não é medida por o que uma organização sabe, mas antes por como aprende - “o processo de aprendizagem” (McGill et al., 1992, p. 10), práticas que podemos deduzir, dependem bastante dos seus funcionários, ou seja, dos seus recursos humanos.

Os autores identificaram então, cinco práticas de gestão – particularmente, Gestão de Recursos Humanos - típicas das organizações aprendentes, na qual destacamos os que remetem a um elevado sentido de autonomia, como a *abertura*, que assume a forma dos gestores não só suspenderem a sua necessidade de controlo, estimulando o potencial dos seus membros de equipa, de aprenderem, mas também a sua capacidade de terem a humildade de aceitar que os seus valores, antecedentes e experiências, não são necessariamente melhores ou piores que de outros, dando uma maior liberdade aos seus liderados (McGill et al., 1992). Realça-se ainda a *criatividade*, onde os autores destacam a importância do desejo de correr riscos, isto porque, nas organizações aprendentes, estimula-se a criatividade de arriscar com novas soluções, sendo que falhar é só mais uma oportunidade de aprender (contando também com *feedback*) (McGill et al., 1992, p. 13). E finalmente, a *eficácia pessoal* que, para os autores, esta capacidade traduz-se em duas dimensões: os gestores serem auto conscientes, e serem proactivamente (e autonomamente) focados nas soluções (McGill et al., 1992, p. 13).

Os mesmos autores resumem o seu estudo admitindo que “construir organizações aprendentes exige líderes que desenvolvam os colaboradores, que percecionem as organizações como sistemas, que consigam desenvolver a sua própria consciência pessoal, que aprendam a experimentar novas soluções individualmente e em grupo, e identifiquem os problemas” (McGill et al., 1992, p. 16). Parece ser viável,

traduzir esta definição, de um modo ainda mais simples – construir organizações aprendentes exige que os líderes desenvolvam a *autonomia* dos seus colaboradores.

Garvin, Edmondson, e Gino (2008), apresentam ainda um guia que leva à construção de uma organização aprendente. Para isso, realçam a importância de se compreender os *três blocos de construção* de uma organização aprendente, em que se destaca o primeiro: *um ambiente de aprendizagem solidário*, ambiente que é caracterizado por envolver os colaboradores num sentimento de segurança, em que podem “discordar dos outros, fazer perguntas ingênuas, aceitar erros e apresentar pontos de vista minoritários, reconhecer o valor de ideias opostas, e correr riscos explorando o desconhecido” (p. 1). Um ambiente então que parece estimular a *autonomia* dos seus funcionários.

Já em 2017, Olivier Serrat desenvolveu, na sua obra “*Knowledge Solutions*”, um conjunto de subsistemas que constituem uma organização aprendente: a organização, as pessoas, o conhecimento, e a tecnologia. Na primeira, o autor realça a importância de aspetos organizacionais, como a *visão e estratégia*, estarem orientados para a aprendizagem. Assim como a liderança, a própria estrutura da organização, os sistemas de comunicação, a disponibilização de recursos (tempo, espaço, equipas de apoio especializadas, e orçamento), e ainda planeamento ou processos (Serrat, 2017, pp. 58–59). Instintivamente, recorda-se a importância da *visão partilhada* que Senge (1990) refere, ao que alude ao íntimo de uma organização, a sua identidade - *a sua missão*.

Relativamente ao subsistema das *pessoas* - mais uma vez destaque a um dos recursos fundamentais da gestão - Serrat reforça a importância dos “praticantes de reflexão” (Serrat, 2017, p. 60) que são intelectualmente curiosas sobre o seu trabalho, que refletem ativamente sobre a sua experiência, que desenvolvem teorias de mudança baseadas nas experiências e as testam continuamente na prática com colegas, e que usam a sua compreensão e iniciativa para contribuir para o desenvolvimento do conhecimento. São profissionais que não têm medo de arriscar, por compreenderem os seus pontos fortes e limitações – são *autónomos*.

Ao analisar as perspetivas anteriores, das últimas quase duas décadas, compreende-se assim que todas elas deram contributos úteis para uma melhor compreensão e aplicação do conceito de organização aprendente. E o que todas elas parecem concordar sobre como alcançar este estado de organização aprendente é de que muito dependem das práticas de gestão implementadas sendo, grande parte delas, práticas de gestão de recursos humanos. Depreende-se então que, a origem das organizações aprendentes, a forma como se manifesta e como se desenvolve, não passa tanto pelo simples investimento na formação, mas mais pela capacidade de gerar valor com os próprios recursos existentes da organização, um dos principais sendo as próprias pessoas.

Dois práticas que parecem frequentemente ser reportadas aquando da existência deste estado otimizado de aprendizagem, isto é, na criação de uma organização aprendente são: (1) o nível de autonomia dos colaboradores, e (2) a conexão com a missão da organização.

Estarão estas práticas também associadas ao aumento de *employee engagement*?

1.4. Práticas de GRH como antecedentes de *Employee Engagement*

Wright e Cropanzano (2004, p. 341) afirmam que “elevados níveis de bem-estar psicológico aumentam o desempenho no trabalho e aumentam a capacidade dos trabalhadores para avaliar novas oportunidades e experiências”. Os mesmos autores refletem sobre a importância de as empresas prestarem especial atenção a práticas de GRH como a formação e desenvolvimento dos seus recursos humanos, “para que sejam capazes de impulsionar otimismo, bem-estar psicológico, felicidade, confiança e autoeficácia no capital humano da mesma com vista a, desta forma, contribuir para o desenvolvimento integral das pessoas, obter vantagens competitivas e estratégicas sobre os seus adversários e melhorar a produtividade da empresa no seu todo” (Wright e Cropanzano, 2004, p. 345).

A teoria “*broaden-and-build*” de Fredrickson (2001), sugere que as práticas de GRH que oferecem *autonomia, competência e significado/propósito* devem estimular experiências de emoções positivas entre os funcionários. Por sua vez, emoções positivas como exuberância e orgulho expandem o âmbito de percepção do indivíduo, o que resulta no desenvolvimento de emoções positivas que geram resiliência e *engagement* no trabalho.

Depreende-se assim que a GRH tem uma clara influência nas atitudes e comportamentos da força de trabalho, em aspetos com influência no desempenho organizacional, como as várias dimensões de satisfação do trabalho. Quando a gestão se foca nos seus recursos humanos, estes têm maior probabilidade de desenvolver recursos psicológicos, como maior nível de concordância entre os seus objetivos pessoais e organizacionais e são mais inaptamente e/ou extremamente motivados para alcançá-los (Xanthopoulou et al., 2009). Esse foco é traduzido em práticas como suporte da sua liderança, *feedback* construtivo, autonomia, flexibilidade horária, reconhecimento e recompensas, e um ambiente de confiança e lealdade, ou seja, práticas de GRH (Aguinis, Gottfredson, e Joo, 2012; Kuvaas e Dysvik, 2010; Menguc, Auh, Fisher, e Haddad, 2013; Rees, Alfes, e Gatenby, 2013; citados por Malik e Garg, 2020).

De acordo com o relatório de pesquisa de Penna (2007), as organizações devem focar-se na entrega de propósito (*meaning*, missão) no trabalho, aos seus trabalhadores. O autor admite que se é esperado que os trabalhadores entreguem mais do que as suas competências básicas, então as organizações têm de entregar mais do que apenas trabalho.

A *Development Dimensions International*, a consultora global de liderança, admite num dos seus relatórios (Wellins, Bernthal, e Phelps, 2011), que a liderança direta tem um grande impacto no *engagement* dos seus trabalhadores. Os autores aconselham então que os líderes capacitem e responsabilizem os seus membros de equipa, delegando tarefas, definindo objetivos claros, e contribuindo para o seu desenvolvimento com *feedback* honesto.

A *Towers Perrin*, outrora uma consultora de Recursos Humanos, desenvolveu um relatório onde analisou a percepção de mais de 35.000 trabalhadores dos E.U.A., onde concluiu que dois dos principais motivadores de *employee engagement* são trabalho desafiante, e autoridade de decisão (“Working Today: Understanding What Drives Employee Engagement,” 2003), ou seja, atribuição de significado

ao trabalho diário como um desafio a ultrapassar – um sentido de missão, assim como autonomia na tomada de decisão.

Ainda na investigação de “Working Today: Understanding What Drives Employee Engagement” (2003), os autores listam aquelas que são as práticas que, estando em congruência com a maioria da literatura, correspondem aos fatores críticos de *employee engagement* (com resultados positivos no desempenho), em que se destaca: a missão, visão e valores organizacionais claros e bem implementados, bem como uma cultura organizacional distinta, e ainda o encorajamento do pensamento autónomo, criando oportunidades de desenvolvimento, assim como o treino e formação apropriada.

Os autores Costa P., Passos A., e Bakker A. vão ainda mais longe, e exploram o constructo de *Team Work Engagement*, onde exploram as dinâmicas de equipa para o seu estudo, em que admitem que as equipas desenvolvem um certo nível de *engagement* coletivo como consequência de uma configuração específica de *inputs*, entre eles processos de equipa, como é o caso da análise da *missão* (Costa, Passos, e Bakker, 2014).

Já no relatório desenvolvido pela *Society for Human Resource Management* (Alonso, Coombs, Lee, Mulvey, Ng, Wessels, e Victor, 2016), onde se representa os resultados do questionário sobre *employee engagement* feito a 600 trabalhadores, apresenta-se que *employee engagement* é normalmente definido pelas condições reais no local de trabalho (o ambiente e o próprio trabalho). Aqui, apresentam duas das principais condições a esta variável: oportunidades de usar capacidades e habilidades; e significância (*meaningfulness*, missão) do trabalho.

Depreende-se assim que duas práticas já continuamente mencionadas e valorizadas, tanto pela criação da organização aprendente, como antecedentes ao *employee engagement*, parecem ser a de desenvolver a *autonomia dos trabalhadores*, através de contínuas novas responsabilidades e novos desafios; e a de garantir uma *conexão com o propósito coletivo e missão* do trabalho dos colaboradores.

Através de uma revisão exaustiva, alcança-se assim as seguintes hipóteses:

$H_{2.1}$: A autonomia medeia a relação entre uma organização aprendente e o *employee engagement*.

$H_{2.2}$: A conexão com a missão da organização medeia a relação entre uma organização aprendente e o *employee engagement*.

1.5. O Papel Moderador do Tipo de Organização

Uma das limitações que os autores Malik e Garg (2020) destacam no seu estudo sobre o papel mediador da resiliência dos trabalhadores na relação entre a organização aprendente e o *employee engagement*, é precisamente a questão de não se terem focado em conduzir um estudo comparativo entre empresas do setor privado e público. O que levanta a questão - será que as práticas de GRH, incluindo as resultantes

de uma organização aprendente, e as necessárias para desenvolver *employee engagement*, terão os mesmos resultados em tipos diferentes de organização?

Recordemos o autor primeiramente anunciado nesta pesquisa, Peter E. Drucker que, em 1989, publicou um artigo na Harvard Business Review, onde explora as aprendizagens que as organizações com fins lucrativos, podem retirar das organizações sem fins lucrativos. Drucker (1989), em contexto de organizações sem fins lucrativos, afirma que “...boas intenções não são substitutas para organização e liderança, responsabilidade, desempenho e resultados”, admitindo que estes requerem gestão.

Ferreira, Martinez, Nunes, e Duarte (2015) começam por referir o trabalho de meta-análise de Combs, Liu, Hall, e Ketchen (2006) que comprova que as organizações poderão melhorar 0,20 do seu desempenho por cada unidade de melhoria da GRH que se implementar. Os autores afirmam que “os recursos humanos e as práticas utilizadas para a sua gestão são assim estrategicamente significativos porque são centrais para a criação da capacidade organizacional que possibilita a concretização dos objetivos estratégicos” (p. 70).

Na sua publicação, Drucker (1989) cedo realça a importância da definição da missão na organização. Este aspeto seria desde logo expectável, mas o autor reforça a primeira aprendizagem que as empresas podem retirar deste tipo de organização: a de que, apesar destas últimas serem tendencialmente mais conscientes financeiramente (preocupam-se constantemente com recursos monetários, pois é um desafio angariá-lo e tendem a ter sempre menos do que precisam), as organizações sem fins lucrativos não baseiam as suas estratégias em retorno financeiro. Ao contrário da maioria das empresas de negócio, estas focam-se prioritariamente no desempenho da sua missão, através de ações e estratégias específicas para alcançarem os seus objetivos. O autor admite que, deste modo, cria-se uma organização disciplinada.

Destaca-se também a importância do estabelecimento de objetivos, mesmo num contexto em que a tendência é a de se contentar apenas com a bondade do propósito. Realça-se a importância destas organizações se focarem nas mudanças que promovem, traduzindo-as em resultados. Assim como a do envolvimento de uma comissão de gestores de topo, cujo desempenho é revisto anualmente. Aqui o autor destaca pela primeira vez diretamente, uma das principais diferenças entre estes dois tipos de organizações. Afirma que, em grande maioria, nas grandes empresas cujos negócios falharam, as comissões executivas são os últimos a reconhecer que algo está errado. Aconselha ainda que, caso se procure uma comissão eficiente, que se olhe para o setor das organizações sem fins lucrativos.

Drucker (1989) termina a sua análise, resumindo as aprendizagens a retirar destas organizações. Admite então que uma organização bem-sucedida requer uma missão clara, formação e desenvolvimento contínuo, gestão por objetivos e autocontrolo, exigências altas, mas responsabilidade correspondente, e *accountability* pelo seu desempenho e resultados, isto é, um grande sentido de autonomia.

Este tipo de organização enfrenta crescentes expectativas de autotransformação em unidades mais ágeis e mais responsivas que deem uso eficiente aos seus escassos recursos (Akingbola, 2013; Ridder et

al., 2012; citados por Bastida, Marimon, e Carreras, 2018). Simultaneamente, são confrontadas com a necessidade de demonstrarem responsabilidade, cumprirem com as prioridades dos financiadores, e fornecer uma ampla gama de serviços de alta qualidade, num cenário de drásticas reduções financeiras e de competição de mercado (Frumkin e Andre-Clark, 2000; Kellock Hay, Beattie, Livingstone, e Munro, 2001; citados por Bastida et al., 2018).

Tendo em conta esta exigência de melhoria de desempenho, a Gestão de Recursos Humanos é assumida como um ramo que desempenha um papel cada vez mais importante no aumento da eficácia e eficiência das organizações sem fins lucrativos. Como os colaboradores são vistos como um recurso indispensável para alcançar a missão da organização, investimentos em práticas de GRH que enaltecem as competências dos colaboradores, participação em decisões e motivação, são vistas como um meio de lidar com os desafios mencionados (Conway e Monks, 2008; Parry, Kelliher, Mills, e Tyson, 2005; citados por Bastida et al., 2018).

Se a missão é a exigência dos recursos humanos mais importante a cumprir, Drucker (1989) garante que a segunda é claramente a formação. Acompanha ainda a importância da formação, com o reconhecimento destes “alunos”, enaltecendo uma evolução de carreira com uma crescente aquisição de responsabilidade e de autonomia. Estes “trabalhadores de conhecimento” (Peter F. Drucker, 1989, p. 92) esperam ser consultados e participar tanto nas tomadas de decisão que afetam o seu trabalho, como no trabalho da organização como um todo.

Portanto, e reforçando a ideia de que a realidade presente das práticas entre os dois tipos de organização é distinta, Bastida, Marimon, e Carreras (2018) apresentam no seu estudo, uma escala de práticas de GRH, como fatores-chave para o sucesso de organizações sem fins lucrativos: (1) o grau de adequação do trabalho ao conhecimento, (2) autonomia, (3) oportunidades de formação e desenvolvimento, (4) ambiente de trabalho, (5) formas de resolução de conflitos e qualidade de liderança, (6) ajuda dos colegas, (7) igualdade, e (8) respeito pelo ambiente.

Mas não são apenas as organizações sem fins lucrativos que oferecem ensinamentos. Aliás, as técnicas e ferramentas que utilizam, foram inspiradas pelas utilizadas nas organizações com fins lucrativos, e adaptadas às suas capacidades e inovadas para que atendessem às suas limitações. Pode-se então admitir que uma das bases de inspiração terá certamente sido J. Pfeffer (1998) e a lista daquelas que considera ser as práticas de GRH chave para garantir a crescente rentabilidade através das pessoas: (1) segurança no emprego, (2) recrutamento seletivo, (3) equipas auto gerenciadas e descentralização da tomada de decisão, (4) remuneração comparativamente alta, dependente do desempenho organizacional, (5) formação extensiva, (6) distinções e barreiras reduzidas entre *status*, (7) partilha de informação.

Courtney (2002) explora os desafios que as organizações sem fins lucrativos enfrentam. A autora admite que organizações externas, como órgãos reguladores e de financiamento, exigem cada vez mais que as organizações sem fins lucrativos prestem contas do financiamento que recebem e como o utilizam. A liderança deste tipo de organização reconhece os desafios da gestão de um setor que agora compete por fundos e recursos humanos, não apenas com outras organizações voluntárias, mas também

com o setor privado. Isto porque empresas privadas cada vez mais concorrem por contratos de prestação de serviços, que anteriormente eram fornecidos pelo setor público. A resposta a este tipo de desafios tem vindo a ser desenvolvida por empresas especializadas em marketing, no setor financeiro, e tecnologia; ou seja, empresas com fins lucrativos.

Em entrevista com Tim Shriver, Kesler (2011) regista ainda também a necessidade de as organizações sem fins lucrativos adotarem a ambição e anseio de pequenas empresas como as *startups*, e ainda o modelo descentralizado de multinacionais.

Assim, a literatura prova-nos consecutivamente que a gestão estratégica de RH é necessária para fornecer um conjunto útil de ferramentas e técnicas, que as organizações com e sem fins lucrativos, deverão adotar e adaptar para permitir que as mesmas sejam mais focadas, para entenderem melhor o ambiente externo e gerirem de forma mais eficaz o desenvolvimento da própria organização. Mas também é inegável que, apesar dessa mesma gestão estratégica ser necessária em ambos os tipos de organização, as diferenças presentes em cada uma dessas gestões, em resposta aos contextos distintos em que cada organização se desenvolve, são notórias – muitas delas servem até como ensinamentos entre um tipo e outro.

Resumindo a literatura, distinguiu-se que diferentes tipos de organização desenvolvem diferentes práticas de GRH, ou seja, poderão advir diferentes tipos de resultados e consequências no comportamento dos trabalhadores.

Concluindo assim a revisão de literatura, é possível redigir a terceira e última hipótese:

$H_{3,1}$: O tipo de organização modera a mediação da autonomia na relação entre organização aprendente e *employee engagement*.

$H_{3,2}$: O tipo de organização modera a mediação da missão organizacional na relação entre organização aprendente e *employee engagement*.

Tendo em conta as hipóteses, serão testados dois modelos de mediação moderada tal como apresentado nas Figuras 1.1 e 1.2.

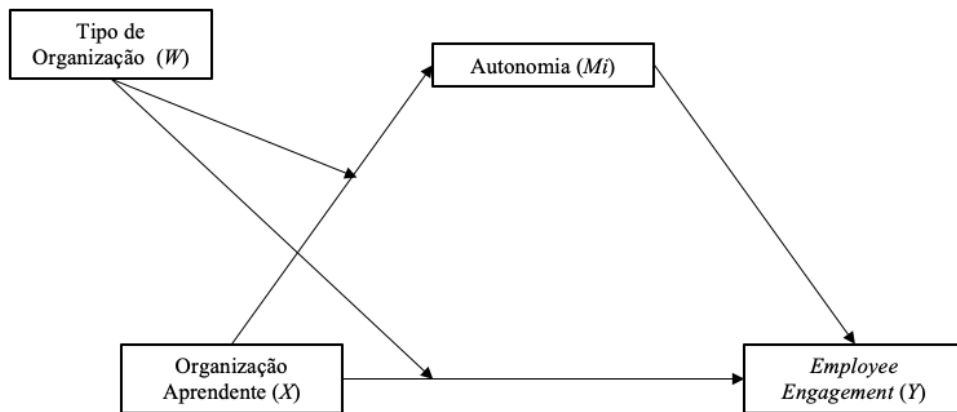


Figura 1.1 – Modelo de investigação 1: mediadora autonomia

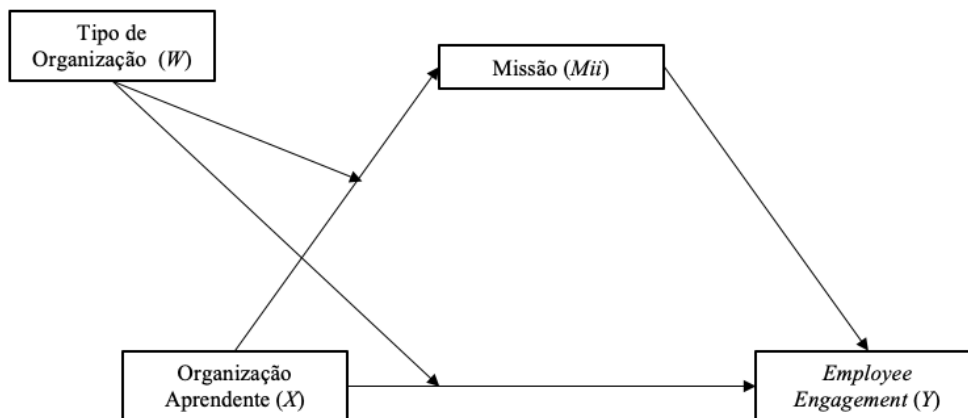


Figura 1.2 – Modelo de investigação 2: mediadora missão

Capítulo II - Método

Foi adotada uma abordagem mista, isto é, quantitativa e qualitativa, assumindo o desenho explicativo sequencial (Vicentini, 2017). De seguida, detalha-se as opções metodológicas tomadas, os instrumentos utilizados e a descrição da amostra recolhida.

2.1. Metodologia

Apesar da pesquisa quantitativa regularmente aparentar atrair maior atenção dos *media*, tanto a pesquisa quantitativa como qualitativa são técnicas indispensáveis para melhor compreender indivíduos e sociedades. A análise qualitativa pode revelar nuances e complexidades que podem não ser apurados através de apenas técnicas quantitativas; similarmente, análise quantitativa pode detetar padrões e relações indetetáveis na pesquisa qualitativa. Apesar da análise de dados tipicamente se especializar em apenas uma destas abordagens, um conhecimento trabalhado de ambas é requerido para abranger totalmente todos os desenvolvimentos da disciplina (Vicentini, 2017).

A abordagem mista ocorre quando o investigador converte dados qualitativos num formato quantitativo (e vice-versa), para que ambas as técnicas de análises qualitativa e quantitativa possam ser aplicadas na mesma base de dados (Bergin, 2018).

Apesar das diferenças dos dados, ambos os formatos foram recolhidos do mesmo modo, através do método popular - o *survey*. Um *survey* tipicamente apresenta um ou mais instrumentos ou questionários cujos participantes preenchem sozinhos, ou com a presença de um investigador (Bergin, 2018).

O *survey* foi elaborado com recurso à plataforma online *Qualtrics*, e distribuído através de redes sociais, maioritariamente a rede profissional *LinkedIn*, apelando à sua participação, por via de mensagem direta.

Nas instruções do *survey*, esclareceu-se o propósito da investigação, garantindo o anonimato e confidencialidade das respostas obtidas, apelando ainda à sinceridade.

2.2. Instrumentos

Os questionários são instrumentos associados a baixos custos, a um número significativo de sujeitos abrangidos, à garantia do anonimato e a uma elevada uniformidade de mensuração (Bergin, 2018).

Iniciou-se primeiramente com um conjunto de questões associadas a variáveis independentes sociodemográficas: idade, género, habilitações literárias, tipo de organização associado (lucrativa ou não), vínculo laboral, e experiência profissional.

De seguida, na realização desta pesquisa empírica, utilizou-se quatro diferentes questionários, para medir quatro diferentes variáveis.

a. Organização Aprendente

Relativamente à perceção de Organização Aprendente, o questionário aplicado foi o *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ)* ou, na sua tradução portuguesa, o *Questionário das*

Dimensões da Organização Aprendizante, desenvolvido por Marsick e Watkins (2003), e aplicado em contexto português no âmbito de um trabalho de mestrado de Rosa (2010).

Devido à necessidade das organizações de recorrerem a ferramentas que as auxiliem a compreender como se podem vir a tornar aprendentes, o *DLOQ* é um meio que possibilita a alcançar esse objetivo, clarificando um conjunto de ideias complexas. As autoras afirmam assim que “o seu estudo apresentou evidências de confiabilidade e validade de que o *DLOQ* mede o constructo de organização aprendente” (Marsick e Watkins, 2003). Neste estudo, utilizou-se as escalas do *DLOQ* traduzidas e adaptadas do estudo de Rosa (2010).

Neste questionário é solicitado aos participantes que reflitam sobre a sua organização e como esta apoia e usa a aprendizagem a um nível individual, de equipa e organizacional. Traduz-se assim na perceção dos colaboradores sobre quais os pontos fortes e os a melhorar, para que as suas organizações se tornem verdadeiras organizações aprendentes.

No presente estudo recorreu-se a uma versão reduzida do questionário, que mede a perceção dos participantes em 7 dimensões a 2 níveis, que compreende um total de 21 itens (Marsick e Watkins, 2003):

- *Nível das pessoas*: (1) criar oportunidades de aprendizagem contínua (item 1 a 3); (2) promover as questões e o diálogo (item 4 a 6); (3) encorajar a colaboração e a aprendizagem em equipa (item 7 a 9); (4) transmitir poder às pessoas em direção a uma visão coletiva (item 13 a 15);
- *Nível da estrutura*: (5) interligar a organização com o seu ambiente (item 16 a 18); (6) estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem (item 10 a 12); e (7) proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem (item a 19 a 21).

A escala global, considerando as sete dimensões, apresenta um Alpha de Cronbach de 0,97, o que demonstra uma consistência interna considerada excelente (Hair Jr, Page, e Brunsveld, 2019).

Recorre-se à escala de Likert de 6 pontos, onde a versão portuguesa ajustou a nomeação dos mesmos para reduzir a tendência de medida central, categorizando assim em: “1 - Muito Raramente; 2 - Raramente; 3 - Por vezes; 4 - Com Frequência; 5 - Muitas vezes; e 6 - Quase Sempre”, baseando-se na escala aplicada no questionário de Fernandes (2007) direcionada e testada para o contexto português.

b. Employee Engagement

De modo a avaliar o *engagement* dos participantes relativamente às suas organizações, utilizou-se o questionário UWES-9 de W. B. Schaufeli e Bakker (2010), na versão traduzida para o português (Angst, Benevides-Pereira, e Porto-Martins, 2009), recorrendo, no entanto, à adaptada para português europeu (Teles, Ramalho, Ramalho, e Ribeiro, 2017).

Este questionário - que pretende avaliar em que medida os colaboradores da amostra se encontram envolvidos com o seu trabalho - encontra-se estruturada por 9 itens (originalmente, existe a versão de UWES-17 e também ainda, UWES-15 itens), divididas em 3 dimensões relacionáveis entre si: *vigor* (itens 1, 2, e 5); *dedicação* (itens 3, 4, e 7); e *absorção* (itens 6, 8, e 9). Os participantes responderam a

cada um dos itens de acordo com uma escala ordinal de Likert, com apenas sete alternativas de resposta, variáveis de 1 - “Discordo totalmente” a 7 - “Concordo totalmente”.

Para os nove itens que constituem o instrumento, foi obtido um Alpha de Cronbach de 0,94, o que significa que este questionário apresentou excelentes resultados de consistência interna (Hair Jr et al., 2019)

c. Autonomia

O instrumento *WAS - Work Autonomy Scale* foi originalmente desenvolvida por Breugh (1985) e recorreu-se à versão traduzida do trabalho de mestrado de Guerra e Pissarra (2017) para recolher o autorrelato dos participantes. O questionário é composto por nove itens que permitem recolher informação sobre três grandes dimensões da autonomia: (1) métodos de trabalho; (2) horário de trabalho; e (3) critérios de trabalho (Breugh, 1999).

Breugh (1999) definiu que a primeira dimensão, se refere ao nível de escolha dos indivíduos referente aos procedimentos e métodos a utilizar no seu trabalho. A segunda dimensão procura traduzir o nível de controlo que os trabalhadores percecionam ter em relação aos seus horários de trabalho (incluindo a sequenciação das suas tarefas, e ao tempo de realização das mesmas). Já a terceira dimensão estrutural está relacionada com quanto os trabalhadores sentem que podem estruturar a sua avaliação de desempenho, isto é, escolher ou modificar os métodos de avaliação.

O preenchimento do questionário foi feito através de uma escala ordinal de Likert de sete pontos, variando também entre 1 - “Discordo totalmente” a 7 - “Concordo totalmente”.

O Alpha de Cronbach do conjunto de itens da variável é de 0,89, representando assim uma consistência interna muito alta (Hair Jr et al., 2019).

d. Missão

A conexão dos participantes com a missão da sua organização foi obtida através de quatro afirmações pela qual os colaboradores poderiam avaliar a sua consciência e contribuição para a missão da organização (Brown e Yoshioka, 2003). As afirmações em específico utilizadas foram (Brown e Yoshioka, 2003):

- Estou ciente da direção e missão da minha organização.
- Os programas e funcionários da minha filial/departamento apoiam a missão da minha organização.
- Eu gosto de trabalhar para a minha organização porque acredito na sua missão e valores.
- O meu trabalho contribui para o cumprimento da missão da minha organização.

A escala utilizada apresentava apenas quatro opções: 1 - “Discordo totalmente”, 2 - “Discordo parcialmente”, 3 - “Concordo parcialmente”, e 4 - “Concordo totalmente”. O seu alpha de Cronbach é também de 0,89, ou seja, consistência interna também muito alta (Hair Jr et al., 2019).

Finalmente, como tentativa de contornar a limitação da pouca versatilidade e rigidez ao nível da personalização que o método quantitativo possa apresentar, acrescentou-se a seguinte questão de resposta aberta: “Escreva, por favor, a missão da sua organização.”

2.3. Amostra

Importa começar por verificar certas características genéricas da amostra, antes de se iniciar a análise dos resultados. A amostra final é constituída por um universo de 257 colaboradores de diferentes organizações (de 364 *surveys* preenchidos, apenas 257 eram válidos por omissões de resposta). Com idades compreendidas entre os 18 e os 75 anos ($M = 29.7$ e $DP = 11.8$). Destes, cerca de 59.9% identificam-se como sendo do género feminino. Relativamente às habilitações literárias, mais de metade dos inquiridos completou o ensino superior (71,6%), seguindo-se de 22,6% que possui o nível de ensino secundário, sendo que apenas 5,8% possui habilitações literárias correspondentes ao ensino básico. No que concerne ao que neste estudo se considera o “tipo de organização”, conclui-se que cerca de metade dos colaboradores inquiridos pertence a organizações com fins lucrativos (47,5%, $n = 122$), e a outra metade, portanto, pertence a organizações sem fins lucrativos (52,5%, $n = 135$).

Relativamente às horas mensais gastas em aprendizagem, mais de metade dos inquiridos (50,2%) depende de 1 a 10 horas do seu tempo pessoal em aprendizagem relacionada com o trabalho. Salienta-se ainda 23% dos colaboradores que despendem entre 11 a 20 horas em aprendizagem, existindo ainda 10,1% que despendem mais de 36 horas e, pelo contrário, 10,5% que não despendem qualquer hora do seu tempo pessoal. Finalmente, apenas 6,4% que despendem 21 a 35 horas.

Realça-se que, dos diferentes tipos de vínculo apresentados, a amostra é constituída por colaboradores: a contrato sem termo (45,5%); voluntários (21,4%); a contrato com termo (20,6%); estagiários (8,6%); e finalmente, trabalhadores independentes (4,5%). Mais se acrescenta que, relativamente à antiguidade dos inquiridos, uma maioria iniciou-se no mercado de trabalho há menos de 4 anos (61,5%); 18,7% entre 10 a 19 anos e apenas 5,1% há mais de 30 anos. Mais específico às organizações a que os inquiridos estão atualmente associados, 76,7% encontra-se há menos de 4 anos na organização que avalia neste estudo.

Capítulo III - Resultados

Ao longo do presente capítulo apresenta-se agora, de forma autónoma e rigorosa, os resultados obtidos mediante a aplicação dos instrumentos de recolha de dados.

3.1. Análise Descritiva e Relação entre as Variáveis

Antes de se iniciar a análise das hipóteses do estudo, é importante apresentar a análise descritiva assim como a análise sobre a normalidade das variáveis. Tomada em consideração o objetivo do estudo (analisar as diferenças no nível de *engagement* tendo em conta a proveniência dos participantes: organizações lucrativas *versus* organizações não lucrativas) foi conduzida uma Análise de Comparação de Variância (ANOVA).

Verificam-se diferenças estatisticamente significativas no nível de *engagement* entre participantes provenientes de organizações lucrativas ($M = 5.05$; $DP = 1.38$) e de organizações não lucrativas ($M = 5.70$; $DP = 1.15$) ($F(1, 599) = 17.17$; $p < .001$). Especificamente, os participantes provenientes de organizações não lucrativas tendem a demonstrar níveis mais elevados de *engagement*.

Foi igualmente analisada a existência de diferenças na perceção dos participantes relativamente ao facto das suas organizações poderem ser consideradas organizações aprendentes, bem como à perceção de autonomia no trabalho, e à conexão com a missão das organizações.

Os dados sugerem que os participantes provenientes de organizações não lucrativas tendem a identificar mais as suas organizações como sendo aprendentes ($M = 4.34$; $DP = 1.36$), isto é, com uma média de resposta mais tendente para “Com frequência” ou “Muitas vezes”; quando comparados com os participantes provenientes de organizações lucrativas, ou seja, com uma média de resposta mais tendente para “Por vezes” ou “Com frequência” ($M = 3.96$; $DP = 1.13$) ($F(1, 573) = 5.94$; $p < .05$).

Verifica-se também ainda diferenças estatisticamente significativas no nível da conexão dos participantes com a missão das organizações entre participantes provenientes de organizações sem fins lucrativas ($M = 3.55$; $DP = 0.54$) e de organizações com fins lucrativos ($M = 3.11$; $DP = 0.74$) ($F(0, 388) = 32.08$; $p < .001$). Não existem diferenças quanto à perceção de autonomia no trabalho.

Quadro 3.1

Médias, desvios-padrão e correlações das variáveis de estudo

	M	DP	1	2	3	4	5	6
1. <i>Engagement</i>	5.39	1.30	(.938)					
2. Org. Aprend	4.16	1.27	.570**	(.969)				
3. Autonomia	5.12	1.33	.378**	.445**	(.890)			
4. Missão	3.34	0.66	.636**	.655**	.400**	(.888)		
5. Tipo org. ^(a)			.251**	.151*	.086	.334**		
6. Apend/H.			.173**	.337**	.225**	.296**	.232**	
7. Vínculo			.146*	.429**	.146*	.293**	.369**	.313**

Nota. ** $p < .01$, * $p < .05$. ^(a) 0 = org. lucrativa; 1 = org. não lucrativa. ^(b) 0 = feminino; 1 = masculino. Alpha de Cronbach em parêntesis.

As variáveis do modelo apresentam uma correlação significativa e positiva com a variável dependente. Verificam-se simultaneamente correlações significativas das variáveis entre si, excetuando o tipo de organização e a autonomia ($p > 0,05$).

Ao analisar o quadro 3.1, verifica-se também que a correlação entre as variáveis está de acordo com o esperado pelas hipóteses apresentadas neste estudo. Juntamente com as cinco variáveis preditoras, foram controladas as variáveis sociodemográficos: idade, sexo, habilitações literárias, tempo despendido em aprendizagem, vínculo e antiguidade (total e na organização). Os resultados, suportam que a variável de tempo despendido em aprendizagem, tem efeito significativo para o *employee engagement*.

3.2. Teste de Hipóteses

Para analisar as hipóteses recorreu-se a modelo de mediação moderada (Hayes, 2017) - PROCESS, modelo 8 - e, apesar do modelo permitir que se opere até 10 mediadoras em paralelo, para garantir que o peso das variáveis não eram influenciadas uma pela outra, favoreceu-se a análise de dois modelos 8, um com a mediadora autonomia, e outro com a mediadora missão, e ambas com a variável independente (X) - organização aprendente; variável dependente (Y) - *employee engagement*, e variável moderadora (W) - tipo de organização.

3.2.1 Mediação da Autonomia, moderada pelo Tipo de Organização

Resumidamente, o quadro 3.2. mostra que o modelo geral é significativo ($F = 22,85, p < .001$). Verifica-se que o modelo permite explicar 21,32% da variação, ou seja, 21,3% da variação da autonomia é explicada pela variável independente organização aprendente. O primeiro passo da medição verifica-se, isto é, quanto mais uma organização tem características de organização aprendente, maior é a perceção de autonomia dos trabalhadores.

Quadro 3.2

Resumo do modelo de mediadora autonomia

Resumo do Modelo					
Modelo	<i>R</i>	<i>R-Square</i>	<i>Mean Square of the error</i>	<i>F</i>	<i>sig.</i>
1	.462	.213	1.41	22.85	.000

No que respeita ao efeito direto, através do quadro 3.3, regista-se a relação positiva significativa entre as variáveis, organização aprendente e *employee engagement* ($p < 0.05$), o que suporta a primeira hipótese (H_1).

Quadro 3.3

Efeito direto de organização aprendente no employee engagement, nos valores da moderadora

	<i>Effect</i>	<i>SE</i>	<i>p-value</i>
Lucrativas	.719	.089	.000
ONGs	.368	.068	.000

Para confirmar a mediação do modelo da variável autonomia, recorre-se ao teste de *Sobel* (quadro 3.4). Para tal, executou-se primeiramente uma análise de regressão com a V.I. - organização aprendente, prevendo a mediadora autonomia, e de seguida uma análise de regressão à V.I. e a mediadora a prever a V.D. – *employee engagement*.

Quadro 3.4

Teste de Sobel do modelo com a mediadora autonomia

	<i>Sobel Test Statistic</i>	<i>Std. Error</i>	<i>p-value</i>
Autonomia	2.57	0.03	0.01

É possível confirmar que $p < .05$, o que significa que o teste de *Sobel* é positivo. Conclui-se assim que a Hipótese 2.1 é suportada, pelo que a Autonomia medeia a relação positiva entre uma organização aprendente e o *employee engagement*.

Quadro 3.5

Mediação moderada via Process® - Modelo 8, mediadora autonomia, 1ª parte

Autonomia (Mi)						
1ª Parte	Coeff	s.e.	t	sig.	LLCI	ULCI
<i>Constante</i>	2.519	.393	6.414	.000	1.746	3.293
<i>Org. Apr.</i>	.627	.095	6.567	.000	.439	.815
<i>Tipo de Org.</i>	1.134	.522	2.173	.031	.106	2.163
<i>Int_1</i>	-.264	.122	-2.164	.031	-.503	-.024

O quadro 3.5 contém a regressão da autonomia (M) sob a organização aprendente (X), o tipo de Organização (W) e a sua interação. Retira-se que a interação entre organização aprendente e o tipo de organização é estatisticamente significativa ($\beta = -.264$, $p < .05$, IC 95% [-.50, -.02]), sugerindo que o tipo de organização modera o efeito de organização aprendente no nível de autonomia.

Quadro 3.6

Mediação moderada via Process® - Modelo 8, mediadora autonomia, 2ª parte

Employee Engagement (X)						
2ª Parte	Coeff	s.e.	t	sig.	LLCI	ULCI
<i>Constante</i>	1.586	.364	4.357	.000	.869	2.303
<i>Autonomia</i>	.124	.054	2.286	.023	.017	.230
<i>Org. Apr.</i>	.719	.089	8.101	.000	.544	.894
<i>Tipo de Org.</i>	1.876	.453	4.142	.000	.984	2.767
<i>Int_2</i>	-.351	.106	-3.324	.001	-.559	-.143

Sobre os resultados da análise da segunda regressão linear (quadro 3.6), sabendo que uma organização aprendente influencia positivamente os níveis de *employee engagement*, sabe-se agora que esta relação é moderada pelo tipo de organização.

O quadro 3.6 apresenta os resultados da regressão onde o *employee engagement* (Y) é regredido sob (a) organização aprendente (X), (b) o tipo de organização (W), (c) o termo de interação (i.e., X*W), e (d) autonomia (M).

Revela-se que o termo de interação é significativo ($\beta = -.351, p < .05, IC\ 95\% [-.56, -.14]$), indicando que o efeito de uma organização aprendente, no nível de *employee engagement*, é moderado pelo tipo de organização.

Mais se acrescenta que o teste do Índice de Mediação Moderada (quadro 3.7) indica que o efeito indireto moderado de uma organização aprendente sob os níveis de *employee engagement* é estatisticamente significativo, pois o nulo 0 não fica entre os limites do intervalo de confiança.

Quadro 3.7

Índice de Mediação Moderada

Índice de Mediação Moderada				
	Índice	SE (Boot)	Boot LLCI	Boot ULCI
Autonomia	-.033	.026	-.104	-.001

Conclui-se assim que a Hipótese 3.1 é suportada e, portanto, que a mediação da autonomia sobre a relação entre organização aprendente e *employee engagement*, é moderada (negativamente) pelo tipo de organização.

3.2.2 Mediação da *Missão*, moderada pelo *Tipo de Organização*

Mais uma vez, em formato resumo, o quadro 3.8 mostra que o modelo geral é significativo ($F = 87,88, p < .001$). Verifica-se que o modelo permite explicar 51% da variação, ou seja, 51% da variação da conexão com a missão é explicada pela variável independente organização aprendente. O primeiro passo da medição verifica-se, isto é, quanto mais uma organização tem características de organização aprendente, maior é a conexão dos trabalhadores com a missão.

Quadro 3.8

Resumo do modelo com a mediadora missão

Resumo do Modelo					
Modelo	<i>R</i>	<i>R-Square</i>	<i>Mean Square of the error</i>	<i>F</i>	<i>sig.</i>
1	.714	.510	.216	87.89	.000

O primeiro passo da medição verifica-se, ou seja, quanto mais uma organização tem características de organização aprendente, maior é a conexão dos trabalhadores com a missão da organização.

No que respeita ao efeito direto, através do quadro 3.9, regista-se a relação positiva significativa entre as variáveis, organização aprendente e *employee engagement* ($p < 0.05$), o que, mais uma vez, suporta a primeira hipótese (H_1).

Quadro 3.9

Efeito direto de organização aprendente no employee engagement, nos valores da moderadora

	<i>Effect</i>	<i>SE</i>	<i>p-value</i>
Lucrativas	.460	.095	.000
ONGs	.210	.070	.003

Para confirmar a mediação do modelo da variável missão, recorre-se mais uma vez ao teste de *Sobel* (quadro 3.10). Para tal, executou-se primeiramente uma análise de regressão com a V.I. organização aprendente, prevendo a mediadora missão, e de seguida uma análise de regressão a V.I. e a mediadora a prever a V.D. *employee engagement*.

Quadro 3.10

Teste de Sobel do modelo com a mediadora missão

	<i>Sobel Test Statistic</i>	<i>Std. Error</i>	<i>p-value</i>
Missão	6.54	0.05	0.00

É possível confirmar que $p < .05$, o que significa que o teste de *Sobel* é positivo. Conclui-se assim que a Hipótese 2.2 é suportada, pelo que a missão medeia a relação positiva entre uma organização aprendente e o *employee engagement*.

Quadro 3.11

Mediação moderada via Process® - Modelo 8, mediadora missão, 1ª parte

Missão (Mii)						
1ª Parte	Coeff	s.e.	t	sig.	LLCI	ULCI
Constante	1.423	.154	9.259	.000	1.120	1.726
Org. Apr.	.427	.037	11.429	.000	.353	.500
Tipo de Org.	1.015	.204	4.971	.000	.613	1.418
Int_1	-.170	.048	-3.565	.000	-.264	-.076

O quadro 3.11 contém a regressão da missão (M) sob a organização aprendente (X), o tipo de organização (W) e a sua interação. Retira-se que a interação entre organização aprendente e o tipo de organização foi estatisticamente significativo ($\beta = -.170$, $p < .05$, IC 95% [-.26, -.08]), sugerindo que o tipo de organização modera o efeito da organização aprendente no nível de conexão com a missão.

Quadro 3.12

Mediação moderada via Process® - Modelo 8, mediadora autonomia, 2ª parte

Employee Engagement (X)						
2ª Parte	Coeff	s.e.	t	sig.	LLCI	ULCI
Constante	.776	.369	2.105	.036	.050	1.503
Missão	.788	.130	6.042	.000	.531	1.044
Org. Apr.	.460	.095	4.824	.000	.272	.648
Tipo de Org.	1.216	.444	2.739	.007	.341	2.090
Int_2	-.250	.101	-2.467	.014	-.449	-.050

Sobre os resultados da análise da segunda regressão linear (quadro 3.12) sabendo que uma organização aprendente influencia positivamente os níveis de *employee engagement*, de novo se comprova que esta relação é moderada pelo tipo de Organização.

O quadro 3.12 apresenta os resultados da regressão onde o *employee engagement* (Y) é regredido sob (a) organização aprendente (X), (b) o tipo de organização (W), (c) o termo de interação (i.e., X*W), e (d) missão (M).

Revela-se que o termo de interação é significativo ($\beta = -.250, p < .05, IC\ 95\% [-.45, -.05]$), indicando mais uma vez que o efeito direto de uma organização aprendente no nível de *employee engagement* é moderado pelo tipo de organização.

Mais se acrescenta que o teste do índice de mediação moderada (quadro 3.13) indica que o efeito indireto moderado de uma organização aprendente sob os níveis de *employee engagement* é estatisticamente significativo, pois o nulo 0 não fica entre os limites do intervalo de confiança

Quadro 3.13

Índice de Mediação Moderada

Índice de Mediação Moderada				
	Índice	SE (Boot)	Boot LLCI	Boot ULCI
Missão	-.133	.051	-.255	-.054

Conclui-se então que a Hipótese 3.2 é suportada e, portanto, que a Mediação da missão sobre a relação entre organização aprendente e *employee engagement*, é moderada (negativamente) pelo tipo de organização.

3.2.3 Análise Qualitativa

Shapiro e Markoff (1997) reviram seis principais definições de várias fontes de análise qualitativa, na área das ciências sociais (Kabanoff, 1997; Kassirjian, 1977; Woodrum, 1984; citados por Duriau, Reger, e Pfarrer, 2007) e propuseram uma definição mínima e abrangente que se adota no presente estudo: “qualquer medida metodológica aplicado ao texto (ou outros materiais simbólicos) para fins de ciências sociais” (Shapiro e Markoff, 1997, p. 14).

A principal suposição é que a análise de textos permite ao investigador compreender os esquemas cognitivos de outras pessoas (Gephart, 1993; Huff, 1990; Woodrum, 1984; citados por Duriau et al., 2007). Na sua forma mais básica, a frequência das palavras tem sido considerada um indicador de centralidade cognitiva (Huff, 1990) ou importância (Abrahamson e Hambrick, 1997). A análise de conteúdo pressupõe que grupos de palavras revelam temas subjacentes, e que, por exemplo, as coocorrências de palavras-chave podem ser interpretadas como reflexo da associação entre os conceitos subjacentes (Huff, 1990; Weber, 1990; citados por Duriau et al., 2007).

Nesta linha de raciocínio, e para concluir a análise de dados, foi analisada a amostra de dados qualitativos, referentes à questão “Escreva, por favor, a missão da sua organização”. Para tal, analisou-

se num documento *Excel* a grande temática subjacente a cada uma das missões, e categorizou-se adequadamente. De seguida, contabilizou-se o número de missões associadas a cada categoria temática.

Realça-se que esta questão do questionário era de preenchimento optativo, pelo que se justifica assim a amostragem relativamente menor à dos dados anteriores.

Assim, numa amostra total de $n = 107$ respostas, isto é, de missões organizacionais, mais de metade ($n = 61$, 57%) advêm de ONGs, enquanto que as restantes ($n = 46$) de organizações lucrativas (11 outros participantes de organizações lucrativas terão respondido algo semelhante a “Não Sei”). Mais se acrescenta que as respostas sobre as missões das organizações sem fins lucrativos, apresentavam estruturas mais repetitivas, isto é, havia bastante coerência entre respostas que se pode pressupor advindas de participantes/trabalhadores da mesma organização. Já as missões lucrativas, poderão ser consideradas mais abstratas, e também mais relacionadas com a promoção do produto ou serviço que oferecem, enquanto que as das ONGs aparentam ser naturalmente mais orientadas para a comunidade.

Apresenta-se de seguida, os resultados da análise qualitativa referente às ONGs (quadro 3.14).

Quadro 3.14

Análise qualitativa da missão de ONGs

	<i>n</i>	Peso na Amostra Total
“Paz Mundial e Potencial Humano”	20	18,69%
“Liderança Jovem”	18	16,82%
“Apoio à comunidade e impacto social”	13	12,15%
“Apoio ao bem-estar infantil”	5	4,67%
“Educação de Qualidade”	5	4,67%

E, logicamente, apresenta-se de seguida, os resultados da análise qualitativa referente às organizações lucrativas (quadro 3.15).

Quadro 3.15

Análise qualitativa da missão de organizações lucrativas

	<i>n</i>	Peso na Amostra Total
“Serviço de qualidade ao cliente”	16	14,95%
“Qualidade de Vida”	9	8,41%
“Incentivo à Cultura e Educação”	7	6,54%
“Capitalizar”	6	5,61%
“Oferecer respostas tecnológicas aos utilizadores”	4	3,74%
“Energia de Qualidade”	3	2,80%

Capítulo IV - Discussão

O presente estudo procurou testar se a percepção de organização aprendente tem uma influência positiva no nível de *engagement* dos seus colaboradores e, eventualmente, se essa influência ocorre de forma diferente em organizações de diferente natureza.

Isto para que se pudesse analisar se a aposta no esforço necessário para se criar uma organização à medida de uma organização aprendente, resulta efetivamente em consequências positivas para além das previstas de aprendizagem e adaptação à mudança, mas algo mais íntimo à ligação entre o colaborador e a sua organização empregadora. Em mais detalhe, o estudo tentou identificar e explicar o processo que sustenta a relação observada, propondo que a criação de uma organização aprendente influencia: (1) o nível de autonomia que os colaboradores percebem; e (2) a atribuição de significado e identificação à missão da organização que, por sua vez, influenciam o nível de *engagement* dos trabalhadores.

O estudo de Malik e Garg (2020) terá desde logo apresentado suporte de que a presença de uma organização aprendente está positivamente relacionada com a presença de *employee engagement*, apesar das suas limitações de amostra e contexto. Pelo que a primeira descoberta passa pela solidificação da certeza de que, efetivamente, a hipótese de que existe uma relação significativa entre estas duas variáveis, é suportada – em setores mais abrangentes sem ser apenas de IT.

Mais ainda, relembra-se os estudos de McGill, Slocum, e Lei (1992), assim como Garvin, Edmondson, e Gino (2008) que, recorrentemente, aludem ao conceito de autonomia como uma das “*best practices*” (Tsang, 1997) associadas ao estado otimizado de aprendizagem a que a organização aprendente nos remete. Em paralelo, também se relembra os antecedentes do *employee engagement*, que autores como Fredrickson (2001) mencionam, de forma mais direta ou indireta, o conceito de autonomia. Este estudo vai então mais além, analisando a relação entre estas três variáveis (análise não encontrada na pesquisa, até agora) e comprova a hipótese de que a autonomia é uma das mediadoras da relação entre uma organização aprendente e *employee engagement*.

Não bastando, recorda-se ainda os autores Oliver Serrat (2017) e Senge (1990) que exaltam também o papel da missão organizacional como uma prática/uma disciplina que, à semelhança da autonomia, está associada à organização aprendente. E é com a referência à importância da missão em vários relatórios de estudo sobre os preditores do *employee engagement* que o presente estudo apresenta agora provas empíricas que também a conexão dos trabalhadores com a sua missão organizacional, é mediadora da relação entre uma organização aprendente e *employee engagement*, suportando então a hipótese respetiva.

Na amostra do estudo, não só as organizações sem fins lucrativos são significativamente mais percebidas como aprendentes, do que as lucrativas, como também os trabalhadores das organizações sem fins lucrativos apresentam maiores níveis de *employee engagement*, em comparação com os de organizações lucrativas. De facto, desde cedo que Drucker (1989) continuamente enaltece a gestão das ONGs, admitindo que as lucrativas terão muito a aprender com estas, o que nos poderia levar a antecipar estes resultados.

Porém, apesar disto, concluiu-se que os modelos de mediação apresentados são mais ajustados à realidade das organizações lucrativas, isto é, a variância do *engagement* nas organizações sem fins lucrativos será melhor explicada por outros fatores.

Primeiramente, para uma organização aprendente é necessária uma *estrutura de aprendizagem* que Örténblad (2002) caracteriza como uma estrutura descentralizada, flexível e mais achatada, afastando-se da burocracia desnecessária, na qual a informação circula livremente entre pessoas – o que pode facilmente estar mais relacionado com o universo das ONGs, em particular, do contexto português, e assim, ajudar a explicar esses níveis de percepção mais elevados.

Mas indo ainda mais além, no livro “*This Could Be Our Future: A Manifesto for a More Generous World*”, o autor Yancey Strickler explora a importância do dinheiro. O autor começa por introduzir o artigo “*A Theory of Human Motivation*”, onde Maslow (1943) apresentou a teoria que as pessoas se movem através de uma série de necessidades nas suas vidas, e que cada necessidade é como que um degrau para a necessidade seguinte. Maslow distinguiu cinco necessidades pela qual as pessoas se movem: (1) *necessidades fisiológicas* (comida, água, abrigo); (2) *segurança* (saúde, física, financeira); (3) *amor* (família, amizade, pertença); (4) *estima* (ambição, viver com propósito, ser reconhecido); (5) *auto atualização* (alcançar o potencial) (Strickler, 2019, p. 111). Quando uma necessidade é satisfeita, desaparece para segundo plano. Este conceito é reconhecido como “A pirâmide de Maslow”, e continua a ser uma das referências mais citadas para entender o comportamento humano (Strickler, 2019, p. 111). No artigo original, Maslow não identifica especificamente a necessidade do dinheiro – consequência do contexto da época – mas no mundo moderno, a necessidade de segurança financeira é tão fundamental como a necessidade de segurança física.

No estudo de Kahneman e Deaton (2010), apresenta-se uma correlação estatisticamente importante e quantitativa entre bem-estar emocional e rendimento. Porém, apenas até certo ponto, isto é, a partir do momento em que uma pessoa satisfaça a sua necessidade de segurança financeira, o aumento de segurança financeira não traz a mesma diferença significativa no seu bem-estar – os economistas comparam a beber água, após saciar a sede (Strickler, 2019). Mas que implicações tem este conhecimento, no contexto organizacional?

No livro “*Drive*”, o psicólogo Daniel Pink (2011) escreve sobre um estudo que explora a influência da presença, e depois ausência, de dinheiro como forma de recompensa, em contraste com a nunca presença do mesmo. A produtividade dos participantes do estudo, que foram inicialmente recompensados com dinheiro, por fazerem a mesma tarefa que eram agora propostos a fazer sem a expectativa da recompensa monetária, baixou consideravelmente. Tanto em comparação com a produtividade quando o fator monetário esteve presente, como até mesmo aquando da sua ausência, mas sem o conhecimento prévio que dinheiro estaria eventualmente envolvido. Pelo contrário, um outro grupo controlo, cuja produtividade nunca foi influenciada pela inserção do fator monetário, aumentou sim com o passar do tempo – a apreciação pela atividade foi aumentando. Pink referencia mais de cem estudos semelhantes que comprovam o mesmo – dinheiro pode ser uma força desmotivadora (Strickler,

2019). Em contextos diferentes, como acontece em diferentes tipo de organização – com e sem fins lucrativos – o fator monetário é um fator diferenciável a ter em conta.

Strickler (2019) avança que dinheiro como base da vida e da sociedade, limita um “teto no que podemos ser” (Strickler, 2019, p. 114), o autor admite que se o objetivo final é o de otimização financeira, nunca ambicionamos o pico da pirâmide. Assim, Pink nomeia três otimizadores que vão de encontro a valores mais “altos”: (1) *autonomia*: o desejo de ter uma opinião sobre o que faz; (2) *mestria*: o processo de melhoria contínua no que se faz; (3) *propósito*: o significado por detrás do que se faz (Strickler, 2019, p. 118). Será que as ONGs beneficiam desta teoria, tendo em conta que não poderão recorrer aos recursos monetários de que as lucrativas usufruem?

Assim, porventura é natural que este tipo de organização seja de sua natureza mais *engaged* e aprendente, pois os recursos humanos são escassos e terão assim mais espaço e oportunidade para operar em várias tarefas e responsabilidades, atuando mais reactivamente à necessidade, o que proporciona também muita autonomia – é uma componente muito própria deste tipo de organização. Relativamente à atribuição de significado à missão, este é um aspeto que está inerente ao vínculo, é um dado tomado por garantido quando um colaborador integra uma organização sem fins lucrativos, pelo que não é por este fator que se irá desenvolver o *employee engagement*.

Uma declaração da missão eficaz descreve o propósito único e fundamental da empresa. Uma parte importante desta descrição indica como uma empresa é única no seu escopo de operações e as suas ofertas de produtos ou serviços. Assim, em termos simples, uma missão organizacional proclama o propósito corporativo (Ireland e Hirc, 1992). Nas organizações lucrativas, este aspeto pode ser mais escasso – como mostra a nossa amostra de análise qualitativa em que a maioria das missões descritas advinha de participantes de ONGs – e, por essa razão, poderá ser mais valorizado e impactante quando existente.

O estudo implica assim uma outra descoberta fundamental – a de que a aplicação de um modelo sem ter em conta as características do contexto em que se atua, pode mesmo vir a ser contraproducente. Na realidade objetiva portuguesa, este estudo comprova que existem diferenças significativas entre as organizações lucrativas e as sem fins lucrativos.

Capítulo V - Conclusão

Os resultados do estudo são benéficos a um nível prático da gestão estratégica de recursos humanos. Isto porque sugerem que a aposta na criação de uma organização aprendente aumenta a perceção de autonomia dos colaboradores, assim como a atribuição de significado à missão das suas organizações, resultando em mais altos níveis de *employee engagement* – que poderá ser traduzido na expressão portuguesa, “amor à camisola”.

Mas uma outra importante descoberta que se concretizou com este estudo, está relacionada com a moderação dos modelos de investigação – em que medida a natureza das organizações e as suas práticas de gestão de recursos humanos, condiciona o sucesso ou fracasso, da aplicação de um modelo de investigação? No caso da amostra presente que representa a realidade portuguesa, mostra-se claramente que, porque o modelo é comprovado sim, mas para um tipo de organização em específico (lucrativas), existem diferenças substanciais advindas da própria natureza das organizações sem fins lucrativos, que impedem que o modelo se aplique às mesmas. O que leva a que se sugira que, para futuras investigações, se explore que outras variáveis, no contexto das ONGs, poderão influenciar positivamente o *employee engagement* dos seus colaboradores. Os líderes das organizações sem fins lucrativos que são auto conscientes e conseguem avaliar com precisão e honestidade os seus fortes em comparação com outros na organização, têm a vantagem de alavancar os atributos de outros no processo de tomada de decisão (Hess e Bacigalupo, 2013), pelo que um dos fatores que poderá vir a ser investigado em relação a esta questão, poderá vir a ser o papel influente das *lideranças*, e do *suporte emocional* envolvido.

Finalmente, o presente estudo apresenta limitações como qualquer outro. Desde logo a dimensão da amostra sendo menor que o planeado – inicialmente o objetivo seria de $n = 300$. Apenas três fatores podem afetar o poder estatístico de um estudo: (1) o nível de significância (α), (2) a magnitude ou tamanho do efeito do tratamento, e (3) o tamanho da amostra. Destes três fatores, apenas o tamanho da amostra pode ser manipulado pelo investigador, pelo que a seleção de um tamanho de amostra apropriado é um dos componentes mais importantes do projeto de pesquisa (Beck, 2013). Adicionalmente, utilizou-se apenas uma fonte para a recolha de dados, o que apresenta a limitação referente ao *erro do método comum* (Podsakoff, MacKenzie, Lee, e Podsakoff, 2003). No futuro, sugere-se então a utilização de instrumentos com escalas que incluam métodos de mediação diferentes, ou então com escalas distintas.

Em suma, balanceando os novos pontos de vista investigados com a literatura existente, conclui-se não só que organizações de diferente natureza poderão necessitar de diferentes atuações das suas práticas, como se avança que se as empresas (lucrativas) apostarem mais em modelos de organização aprendente, desenvolvendo colaboradores autónomos e apostando num esforço contínuo de conectar os seus trabalhadores com um propósito coletivo, conseguirão uma força de trabalho mais envolvida (*engaged*) com a sua entidade empregadora, beneficiando de todos os ganhos que daí advém.

Referências Bibliográficas

- Abrahamson, E., & Hambrick, D. C. (1997). Attentional homogeneity in industries: The effect of discretion. *Journal of Organizational Behavior Management*, 18(SPEC.ISS.), 513–532. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-1379\(199711\)18:1+<513::aid-job905>3.3.co;2-#](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-1379(199711)18:1+<513::aid-job905>3.3.co;2-#)
- Aguinis, H., Gottfredson, R. K., & Joo, H. (2012). Delivering effective performance feedback: The strengths-based approach. *Business Horizons*, Vol. 55, pp. 105–111. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2011.10.004>
- Akingbola, K. (2013). Contingency, fit and flexibility of HRM in nonprofit organizations. *Employee Relations*, 35(5), 479–494. <https://doi.org/10.1108/ER-01-2012-0009>
- Allvin, M., Aronsson, G., Hagström, T., Johansson, G., & Lundberg, U. (2011). Work Without Boundaries: Psychological Perspectives on the New Working Life. In *Work Without Boundaries: Psychological Perspectives on the New Working Life*. <https://doi.org/10.1002/9781119991236>
- Ashton, D., Green, F., James, D., & Sung, J. (2005). Education and training for development in East Asia: The political economy of skill formation in East Asian newly industrialised economies. In *Education and Training for Development in East Asia: The Political Economy of Skill Formation in East Asian Newly Industrialised Economies*. <https://doi.org/10.4324/9780203980286>
- Babcock-Roberson, M. E., & Strickland, O. J. (2010). The relationship between charismatic leadership, work engagement, and organizational citizenship behaviors. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 144(3), 313–326. <https://doi.org/10.1080/00223981003648336>
- Bakker, A. B., & Leiter, M. P. (2013). Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research. In AB Bakker - Work engagement: A handbook (Ed.), *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Bakker, Arnold B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and Work Engagement: The JD–R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>
- Bastida, R., Marimon, F., & Carreras, L. (2018). Human Resource Management Practices and Employee Job Satisfaction in Nonprofit Organizations. *Annals of Public and Cooperative Economics*, 89(2), 323–338. <https://doi.org/10.1111/apce.12181>
- Beck, T. W. (2013). The importance of a priori sample size estimation in strength and conditioning research. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 27(8), 2323–2337. <https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e318278eea0>
- Bergin, T. (2018). *An introduction to data analysis : quantitative, qualitative and mixed methods*. Retrieved from https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=-URvDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=n+Introduction+to+Data+Analysis:+Quantitative,+Qualitative+and+Mixed&ots=H98diAkkmt&sig=b1Hya6rI2CxsM5bNUqzTwzJEKTQ&redir_esc=y#v=onepage&q=n+Introduction+to+Data+Analysis%3A+Quan
- Bhatnagar, J. (2007). Predictors of organizational commitment in India: Strategic HR roles, organizational learning capability and psychological empowerment. *International Journal of Human Resource Management*, 18(10), 1782–1811. <https://doi.org/10.1080/09585190701570965>
- Bhatnagar, J. (2012). Management of innovation: role of psychological empowerment, work engagement and turnover intention in the Indian context. *International Journal of Human Resource Management*, 23(5), 928–951. <https://doi.org/10.1080/09585192.2012.651313>
- Breaugh, J. A. (1985). The Measurement of Work Autonomy. *Human Relations*, 38(6), 551–570. <https://doi.org/10.1177/001872678503800604>
- Breaugh, J. A. (1999). Further investigation of the work autonomy scales: Two studies. *Journal of Business and Psychology*, 13(3), 357–373. <https://doi.org/10.1023/a:1022926416628>
- Brown, W. A., & Yoshioka, C. F. (2003). Mission attachment and satisfaction as factors in employee retention. *Nonprofit Management and Leadership*, 14(1), 5–18. <https://doi.org/10.1002/nml.18>
- Chaudhary, R., Rangnekar, S., & Barua, M. K. (2012). Relationships between occupational self efficacy, human resource development climate, and work engagement. *Team Performance Management*, 18(7), 370–383. <https://doi.org/10.1108/13527591211281110>
- Cohen, M. ., & Sproull, L. S. (1991). Organizational Learning. Special Issue of Organization Science. *Organ. Sci.*, 2(1), 1–147.
- Combs, J., Liu, Y., Hall, A., & Ketchen, D. (2006). How much do high-performance work practices

- matter? A meta-analysis of their effects on organizational performance. *Personnel Psychology*, 59(3), 501–528. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2006.00045.x>
- Conway, E., & Monks, K. (2008). HR practices and commitment to change: An employee-level analysis. *Human Resource Management Journal*, 18(1), 72–89. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.2007.00059.x>
- Costa, P., Passos, A. M., & Bakker, A. (2014). Empirical validation of the team work engagement construct. *Journal of Personnel Psychology*, 13(1 A), 34–45. <https://doi.org/10.1027/1866-5888/a000102>
- Courtney, R. (2002). *Strategic management for nonprofit organizations*. Routledge.
- Drucker, Peter F. (1989). What Business can learn from Nonprofits. *The Harvard Business Review*, 65(August 1989), 43–59. Retrieved from <http://www.paulgraham.com/opensource.html>
- Drucker, Peter Ferdinand. (1993). *Post-Capitalist Society* (Butterworth-Heinemann, Ed.). <https://doi.org/330.12>
- Duriau, V. J., Reger, R. K., & Pfarrer, M. D. (2007). A content analysis of the content analysis literature in organization studies: Research themes, data sources, and methodological refinements. *Organizational Research Methods*, 10(1), 5–34. <https://doi.org/10.1177/1094428106289252>
- Fernandes, A. (2007). *Tipologia da Aprendizagem Organizacional: Teorias e Estudos* (Livros Horizonte, Ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Ferreira, A. I., Martinez, L. F., Nunes, F. G., & Duarte, H. (2015). *GRH para gestores* (1da Editora RH, Ed.). Lisboa.
- Fredrickson, B. L. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226.
- Frumkin, P., & Andre-Clark, A. (2000). When missions, markets, and politics collide: Values and strategy in the nonprofit human services. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 29(SUPPL.), 141–163. <https://doi.org/10.1177/0899764000291s007>
- Gagné, M., & Bhawe, D. (2011). *Autonomy in the Workplace: An Essential Ingredient to Employee Engagement and Well-Being in Every Culture*. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9667-8_8
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization? *Harvard Business Review*, 86(3). Retrieved from www.hbr.org
- Gephart, R. P. (1993). The Textual Approach: Risk and Blame in Disaster Sensemaking. *Academy of Management Journal*, 36(6), 1465–1514. <https://doi.org/10.5465/256819>
- Ghadi, M. Y., Fernando, M., & Caputi, P. (2013). Transformational leadership and work engagement: The mediating effect of meaning in work. *Leadership and Organization Development Journal*, 34(6), 532–550. <https://doi.org/10.1108/LODJ-10-2011-0110>
- Glen, C. (2006). Key skills retention and motivation: The war for talent still rages and retention is the high ground. *Industrial and Commercial Training*, 38(1), 37–45. <https://doi.org/10.1108/00197850610646034>
- Gruman, J. A., & Saks, A. M. (2011). Performance management and employee engagement. *Human Resource Management Review*, 21(2), 123–136. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.09.004>
- Guerra, M., & Pissarra, S. (2017). *Inteligência Emocional, Autonomia e Bem-estar no Trabalho: Um estudo no negócio segurador*.
- Hair Jr, J. F., Page, M., & Brunsveld, N. (2019). *Essentials of business research methods*. Routledge.
- Hess, J., & Bacigalupo, A. (2013). Applying Emotional Intelligence Skills to Leadership and Decision Making in Non-Profit Organizations. *Administrative Sciences*, 3(4), 202–220. <https://doi.org/10.3390/admsci3040202>
- Hill, M., & Hill, A. (2012). *Investigação por questionário*. Retrieved from <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/8497>
- Huff, A. (1990). *Mapping strategic thought*.
- Kabanoff, B. (1997). Computers Can Read as Well as Count: How ComputerAided Text Analysis CanBenef ... *Journal of Organizational Behavior*, 18(Special Issue: Computers Can Read as Well as Count: Computer-Aided Text Analysis in Organizational Research), 507–511. Retrieved from http://search.proquest.com/openview/aa056446dc2f06c1fcd8330b93d4ad1c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=47893&casa_token=2NrEvcI4qUsAAAAA:CaYMulrFHEMT_9IFcKdjO0xgVxGA16H5EyDzAuA29t36TPfcTmajlYEqtGxEKebTbcdr8b6K
- Kahneman, D., & Deaton, A. (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-

- being. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 107(38), 16489–16493. <https://doi.org/10.1073/pnas.1011492107>
- Kassarjian, H. H. (1977). Content Analysis in Consumer Research. *Journal of Consumer Research*, 4(1), 8. <https://doi.org/10.1086/208674>
- Kellock Hay, G., Beattie, R. S., Livingstone, R., & Munro, P. (2001). Change, HRM and the voluntary sector. *Employee Relations*, 23(3), 240–256. <https://doi.org/10.1108/01425450110392698>
- Kesler, G. (2011). What Business Can Learn from the Nonprofit (and Vice-Versa): Drucker Revisited. *People & Strategy*, 34(3), 41–44.
- Kompaso, S. M., & Sridevi, M. S. (2010). Employee Engagement: The Key to Improving Performance. *International Journal of Business and Management*, 5(12). <https://doi.org/10.5539/ijbm.v5n12p89>
- Kuvaas, B., & Dysvik, A. (2010). Exploring alternative relationships between perceived investment in employee development, perceived supervisor support and employee outcomes. *Human Resource Management Journal*, 20(2), 138–156. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.2009.00120.x>
- Malik, P., & Garg, P. (2020). Learning organization and work engagement: the mediating role of employee resilience. *International Journal of Human Resource Management*, 31(8), 1071–1094. <https://doi.org/10.1080/09585192.2017.1396549>
- Marsick, V. J. &, & Watkins, K. E. (1999). *Facilitating learning in organizations: Making learning count*. Retrieved from https://books.google.com/books?hl=pt-PT&lr=&id=_xuf2AMbxgC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Facilitating+learning+in+organizations:+Making+learning+count&ots=9D0qDWsBWk&sig=71GoH_rqkzMLMxTk mahQpw-GSY4
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of a Organizational Learning Culture. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132–151. <https://doi.org/10.1177/1523422303251341>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/h0054346>
- McGill, M. E., Slocum, J. W., & Lei, D. (1992). Management practices in learning organizations. *Organizational Dynamics*, 21(1), 5–17. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(92\)90082-X](https://doi.org/10.1016/0090-2616(92)90082-X)
- Menguc, B., Auh, S., Fisher, M., & Haddad, A. (2013). To be engaged or not to be engaged: The antecedents and consequences of service employee engagement. *Journal of Business Research*, 66(11), 2163–2170. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2012.01.007>
- Miner, A. S., & Mezas, S. J. (1996). Ugly Duckling No More: Pasts and Futures of Organizational Learning Research. *Organization Science*, 7(1), 88–99. <https://doi.org/10.1287/orsc.7.1.88>
- Örtenblad, A. (2002). A Typology of the Idea of Learning Organization. *Management Learning*, 33(2), 213–230. <https://doi.org/10.1177/1350507602332004>
- Parry, E., Kelliher, C., Mills, T., & Tyson, S. (2005). Comparing HRM in the voluntary and public sectors. *Personnel Review*, 34(5), 588–602. <https://doi.org/10.1108/00483480510612530>
- Paul, A. K., & Anantharaman, R. N. (2004). Influence of HRM practices on organizational commitment: A study among software professionals in India. *Human Resource Development Quarterly*, 15(1), 77–88. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1088>
- Penna. (2007). Meaning at work research report. In *e-Penna*. Retrieved from https://www.ciodevelopment.com/wp-content/uploads/2011/10/2006-10-08-08-36-31_Penna-Meaning-at-Work-Report.pdf%0Ahttp://ciodevelopment.com/wp-content/uploads/2011/10/2006-10-08-08-36-31_Penna-Meaning-at-Work-Report.pdf
- Pfeffer, J., & Jeffrey, P. (1998). The human equation: Building profits by putting people first. *Harvard Business Press*.
- Pink, D. H. (2011). *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*. Retrieved from https://books.google.com/books?hl=pt-PT&lr=&id=A-agLi2ldB4C&oi=fnd&pg=PP1&dq=daniel+pink+drive&ots=LiB7Xn7z5m&sig=shICbUH_33jyYXoM2DJ23y_aRfo
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common Method Biases in Behavioral Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 88, pp. 879–903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Quiñones, M., Van Den Broeck, A., & De Witte, H. (2013). Do job resources affect work engagement via psychological empowerment? A mediation analysis. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 29(3), 127–134. <https://doi.org/10.5093/tr2013a18>

- Rees, C., Alfes, K., & Gatenby, M. (2013). Employee voice and engagement: Connections and consequences. *International Journal of Human Resource Management*, 24(14), 2780–2798. <https://doi.org/10.1080/09585192.2013.763843>
- Ridder, H.-G., Erk, P., Piening, P., Mccandless Baluch, A., Ridder, H.-G., Piening, E. P., ... Baluch, A. M. (2012). The Third Way Reconfigured: How and Why Nonprofit Organizations are Shifting Their Human Resource Management. *Springer*, 23, 605–635. <https://doi.org/10.1007/s11266-011-9219-z>
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2010). Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept. In *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research* (pp. 10–24). <https://doi.org/10.4324/9780203853047>
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-romá, V., & Bakker, A. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi* (Vol. 9789401790, pp. 279–298). https://doi.org/10.1007/978-94-017-9088-8_18
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York, NY: Currency Doubleday.
- Serrat, O. (2017). Knowledge Solutions. In *Knowledge Solutions*. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9>
- Shapiro, G., & Markoff, J. (1997). *Text analysis for the social sciences: Methods for drawing statistical inferences from texts and transcripts*. 9–31.
- Stata, R. (1989). Organizational Learning - The Key to Management Innovation. *MIT Sloan Management Review*, 30(3), 63. Retrieved from http://search.proquest.com/openview/4a8df861a322ebbc6f1dace64759127f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=26142&casa_token=tHoYa3ezRIIAAAAA:EI6ATW1XdVIMONI-XrzYJAO6e520F7zF1qErRdX8UWv6S4REtsl_T-14z6rsRHmt2o0YWZQs
- Strickler, Y. (2019). What's really valuable. In P. Publishing Group (Ed.), *This Could Be Our Future: A Manifesto for a More Generous World* (10th–2019th ed., pp. 109–124). London: WH Allen.
- Teles, H., Ramalho, N., Ramalho, V., & Ribeiro, S. (2017). Adaptação e validação da Utrecht Work Engagement Scale (UWES) aplicada a assistentes sociais em Portugal. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 3(2), 10–20. <https://doi.org/10.7342/ismt.rpics.2017.3.2.52>
- Torbert, W. R., & Glueck, E., & Elmering, H. (1972). Learning from experience: Toward consciousness. In *Learning*. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/313472114>
- Tsang, E. W. K. (1997). Organizational learning and the learning organization: A dichotomy between descriptive and prescriptive research. *Human Relations*, 50(1), 73–89. <https://doi.org/10.1177/001872679705000104>
- Vicentini, M. P. (2017). *O DESENHO DE MÉTODOS MISTOS CONVERGENTE: COMPARAÇÃO DE RESULTADOS QUALITATIVOS E QUANTITATIVOS*.
- Weber, R. (1990). Basic Content Analysis. In *Basic Content Analysis* (2nd ed.). <https://doi.org/10.4135/9781412983488>
- Wefald, A., & Downey, R. (2009). Construct dimensionality of engagement and its relation with satisfaction. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 143(1), 91–112. <https://doi.org/10.3200/JRLP.143.1.91-112>
- Wellins, R. S., Bernthal, P., & Phelps, M. (2011). *Employee Engagement: The Key To Realizing Competitive Advantage*. 2005–2015. <https://doi.org/10.1108/17506200710779521>
- Wijnhoven, F. (2001). Acquiring Organizational Learning Norms: A Contingency Approach for Understanding Deutero Learning. *Management Learning*, 32(2), 181–200. <https://doi.org/10.1177/1350507601322002>
- Woodrum, E. (1984). “Mainstreaming” content analysis in social science: Methodological advantages, obstacles, and solutions. *Social Science Research*, 13(1), 1–19. [https://doi.org/10.1016/0049-089X\(84\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0049-089X(84)90001-2)
- Working Today: Understanding What Drives Employee Engagement. (2003). *Towersperrin Report*.
- Wright, T. A., & Cropanzano, R. (2004). The role of psychological well-being in job performance: A

- fresh look at an age-old quest. *Organizational Dynamics*, 33(4 SPEC.ISS.), 338–351. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.09.002>
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 235–244. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.11.003>
- Yang, B., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation. *Human Resource Development Quarterly*, 15(1), 31–55. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1086>

Anexos

Anexo A

Folha de rosto do questionário



Caro/a participante,

O presente questionário, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Gestão do ISCTE Business School, tem como objetivo recolher a sua opinião sobre alguns aspetos relacionados com o seu dia-a-dia no trabalho e com o desenvolvimento da atividade da sua organização.

A sua participação é anónima e confidencial e não acarreta quaisquer riscos para si. Todas as suas respostas são importantes e serão alvo de tratamento estatístico agregado não sendo possível identificar os participantes individualmente. A comunicação de resultados ocorrerá apenas âmbito do trabalho académico e eventuais publicações/comunicações de divulgação científica.

Não existem respostas certas ou erradas. O que interessa é a sua opinião sobre a sua situação atual. Procure responder a todas as questões de forma espontânea e sincera, sem se deter demasiado tempo em cada uma delas.

Para cada questão existe uma escala devidamente identificada. Pode utilizar qualquer ponto da escala, desde que o considere adequado. Alerta-se para a possibilidade de alteração de escala de resposta, dependendo da questão.

Obrigada pela disponibilidade e atenção.

Para informações/esclarecimentos sobre o presente questionário:

vitor_hugo_silva@iscte-iul.pt

Questões sociodemográficas

Idade:

Identifique o seu género:

- Feminino
- Masculino
- Outro

Quais são as suas habilitações literárias?

- Básico
- Secundário
- Superior

Qual o tipo de organização, a qual está atualmente associado/empregado?

- Organização **com** fins lucrativos
- Organização **sem** fins lucrativos

Quantas horas, por mês, despende do seu tempo pessoal, em aprendizagem relacionada com o trabalho (aprendizagem que o/a beneficiarão na concretização do seu trabalho)?

- 0 horas por mês
- 1 a 10 horas por mês
- 11 a 20 horas por mês
- 21 a 35 horas por mês
- 36 ou mais horas por mês

Qual o seu vínculo laboral?

- Contrato sem termo
- Contrato com termo
- Trabalhador independente
- Estagiário
- Voluntário

Tempo total em anos de experiência/antiguidade como profissional:

- Até 4 anos
- De 5 a 9 anos
- De 10 a 19 anos
- De 20 a 29 anos
- 30 ou mais anos

Tempo total de serviço na atual organização:

- Até 4 anos
- De 5 a 9 anos
- De 10 a 19 anos
- De 20 a 29 anos
- 30 ou mais anos

Anexo C

Escala de Organização Aprendizante

Nesta secção, pede-se que indique o grau em que medida, cada uma das afirmações se aplica à sua organização, de acordo com a escala disponibilizada.

	Muito raramente	Raramente	Por vezes	Com frequência	Muitas vezes	Quase sempre
Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, é dado tempo às pessoas para que possam aprender.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, as equipas/os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos, consoante a necessidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, as equipas/os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, as equipas/os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a performance actual e a esperada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A minha organização torna os ensinamentos aprendidos acessíveis a todos os colaboradores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização, mede os resultados, de tempo e recursos despendidos na formação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização reconhece as pessoas por tomarem iniciativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo D

Escala de Employee Engagement

As afirmações seguintes procuram recolher informações relacionadas com o bem-estar associado ao trabalho. Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das frases apresentadas. Recorde-se que não há respostas certas ou erradas. Não pense muito sobre o significado exato das frases. Importa apenas dar uma resposta rigorosa que faça sentido para si.

	Discordo totalmente	Discordo	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo	Concordo totalmente
No meu trabalho sinto-me cheio/a de energia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No meu trabalho sinto-me com força e energia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou entusiasmado/a com o meu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O meu trabalho inspira-me.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando me levanto de manhã apetece-me ir trabalhar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me feliz quando estou a trabalhar intensamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou orgulhoso/a do que faço neste trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou imerso/a no meu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
"Deixo-me ir" quando estou a trabalhar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo E

Escala de Autonomia

As afirmações seguintes procuram recolher informações relacionadas com o seu trabalho. Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das frases apresentadas.

Recorde-se que não há respostas certas ou erradas. Não pense muito sobre o significado exato das frases. Importa apenas dar uma resposta rigorosa que faça sentido para si.

	Discordo totalmente	Discordo	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo	Concordo totalmente
É-me permitido decidir o que fazer para ter o meu trabalho completo (os métodos que utilizo).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Posso escolher como faço o meu trabalho (os procedimentos que utilizo).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou livre para escolher os métodos que uso ao executar o meu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho controlo sobre os horários do meu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho algum controlo sobre a sequenciação das minhas atividades no trabalho (quando faço o quê).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O meu trabalho permite-me decidir quando fazer determinadas atividades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O meu emprego permite-me modificar o modo normal como somos avaliados de modo a que seja possível enfatizar determinados aspectos do meu trabalho em detrimento de outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É-me permitido modificar os objetivos do meu trabalho (o que é suposto eu alcançar).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho controlo sobre o que é suposto eu alcançar (o que o meu superior hierárquico vê como os objetivos da minha função).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo F

Escala de Missão

Indique em que medida, cada uma das afirmações se aplica à sua organização. Utilize a escala disponibilizada.

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Estou ciente da direção e missão da minha organização.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os programas e funcionários da minha filial/departamento apoiam a missão da minha organização.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu gosto de trabalhar para a minha organização porque acredito na sua missão e valores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O meu trabalho contribui para o cumprimento da missão da minha organização.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Escreva, por favor, a missão da sua organização.