

ORGANIZAÇÃO APRENDENTE:
O CASO DE UMA INSTITUIÇÃO FINANCEIRA

Diana Rita Mateus Rosa

Projecto de Mestrado em Gestão

Orientador:

Professor Doutor Albino Lopes, Professor Associado com Agregação do ISCSP/ UTL

Dezembro de 2010

ORGANIZAÇÃO APRENDENTE: O CASO DE UMA INSTITUIÇÃO FINANCEIRA

Diana Rita Mateus Rosa

RESUMO

O interesse da presente dissertação assenta na capacidade das organizações para aprender mais efectivamente e mudar mais rapidamente que os seus concorrentes, facto que se traduz numa fonte de vantagem competitiva sustentável, sobretudo num mercado global em constante mudança.

Estas organizações com capacidade para se auto-transformar, que dispõem de processos efectivos e sistemas integrados de aprendizagem organizacional são enunciadas pela literatura como organizações aprendentes, e é este domínio do factor aprendizagem que lhes permite ter bons desempenhos presentes que perdurarão no futuro. Por tal, a emergência de organizações aprendentes é imperiosa, pois parece ser este o caminho para o sucesso e competitividade das organizações contemporâneas.

Apesar de inúmeros modelos teóricos abordarem esta temática, adoptámos o modelo integrado de organização aprendente proposto por Watkins e Marsick (1993, 1996), que estuda a temática de forma completa, e é o único que considera as quatro tipologias caracterizadoras da organização aprendente apresentadas por Örtengren (2002), operacionalizado pela aplicação do Questionário das Dimensões da Organização Aprendente (*DLOQ*) que permite analisar as práticas de aprendizagem nas empresas.

Numa abordagem quantitativa e exploratória foram utilizados os métodos estatísticos descritivo e inferencial para avaliar se a empresa em estudo, o Banco Espírito Santo (BES), é uma organização aprendente, e categorizá-la na tipologia mais ajustada ao seu caso (aprendizagem organizacional, aprendizagem no posto de trabalho, clima de aprendizagem e estrutura de aprendizagem), tendo em conta a percepção de 51 colaboradores.

Os resultados demonstraram que o BES não é ainda uma organização aprendente, tornando-se difícil o seu enquadramento numa das tipologias da organização aprendente propostas. Este facto é também suportado pelo tipo de configuração organizacional do banco, assente numa estrutura divisionalizada, mais burocrática e formal.

Palavras-chave: Estrutura Organizacional; Sector Bancário/ Financeiro; Aprendizagem Organizacional; Organização Aprendente.

Classificações do sistema JEL: J24 – Capital Humano, Competências, Escolha Ocupacional e Produtividade do Trabalho; L29 – Objectivos Empresariais, Organização e Comportamento: Outros.

ABSTRACT

This dissertation aims to explore the ability of organizations to effectively learn and to change faster than their competitors, which is determinant as a sustainable competitive advantage, particularly in the current dynamic global marketplace.

These organizations able to transform themselves, with effective processes and integrated systems for organizational learning are defined, in the literature, as learning organizations. In fact, this learning ability is the key factor for good organizational performances that can last over time. Thus, the emergence of learning organizations is crucial, as it can lead the current organizations to more competitiveness and consequently to success.

Although many theoretical models have addressed this subject, we have adopted the model of Integrated Learning Organization proposed by Watkins and Marsick (1993, 1996), as it provides a global perspective of this subject, encompassing four types of characteristics of a learning organization presented by Ortenblad (2002). This has been assessed through the Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ).

Hence, we have enquired a sample of 51 employees of Banco Espírito Santo (a financial institution) in order to assess its learning ability, according to the model mentioned above. For this purpose, an exploratory quantitative approach, combining descriptive and inferential statistical methods has been applied.

The results have shown that BES is not yet a learning organization, hence not presenting the characteristics required for such addressed in the proposed model. This evidence can be explained by its organisational structure, i.e., a divisionalised form, still relying in bureaucracy and formal processes.

Keywords: Organizational Structure; Banking/ Finance Sector, Organizational Learning, Learning Organization.

JEL Classification System: J24 – Human Capital, Skills, Occupational Choice, Labor Productivity; L29 – Firm Objectives, Organization, and Behavior: Other.

LISTA DE ABREVIATURAS

BES – Banco Espírito Santo

DLOQ – *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire* (Questionário das Dimensões da Organização Aprendente)

DRH – Direcção de Recursos Humanos

AGRADECIMENTOS

A todos os que tornaram possível este trabalho e me apoiaram ao longo do processo, e em particular:

Ao BES por me ter possibilitado a realização deste trabalho, nomeadamente aos que participaram no estudo, e à DRH pela enorme disponibilidade;

Ao Professor Albino Lopes, pelo seu apoio, orientação e estímulo, pela forte confiança e pelo seu sentido humano tão especial;

Ao Professor Carlos Pedro Gonçalves pela disponibilidade e ajuda prestada na componente de tratamento de dados;

À minha querida e grande amiga Teresa Pereira, pela amizade e disponibilidade com que já conto desde o tempo de faculdade.

Muito obrigada e um grande bem-haja!

ÍNDICE

1. SUMÁRIO EXECUTIVO	1
2. DEFINIÇÃO DO CONTEXTO DO PROBLEMA.....	4
3. REVISÃO DA LITERATURA.....	7
3.1. ORGANIZAÇÃO	7
3.1.1. Estrutura Organizacional	7
3.1.2. Enquadramento da Actividade Bancária	12
3.1.3. Enquadramento do BES.....	15
3.2. APRENDIZAGEM	19
3.2.1. Aprendizagem Individual	19
3.2.2. Aprendizagem Individual e Organizacional: suas Relações.....	20
3.2.3. Aprendizagem Organizacional: sua Problemática e Definição	22
3.2.4. Dicotomia entre Aprendizagem Organizacional e Organização Aprendente ...	22
3.3. TEORIAS E ESTUDOS SOBRE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	25
3.3.1. Teoria Comportamental das Empresas – Cyert e March (1963).....	26
3.3.2. Teoria da Acção – Argyris e Schön (1978)	26
3.3.3. Teoria das Mudanças Cognitivas e Comportamentais – Fiol e Lyles (1985) ...	27
3.3.4. Processos de Aprendizagem Organizacional – Huber (1991)	28
3.3.5. Dificuldades na Aprendizagem Organizacional – Senge (1990).....	29
3.3.6. Teoria e Tipologia da Aprendizagem Organizacional em Portugal – Fernandes (2003, 2007)	30
3.3.7. Facilitadores da Aprendizagem Organizacional	32
3.4. TEORIAS E ESTUDOS SOBRE A ORGANIZAÇÃO APRENDENTE	33
3.4.1. Organização Aprendente – o Conceito.....	34
3.4.2. Perspectiva do Pensamento Sistémico – Senge (1990)	35
3.4.3. Cinco Práticas de Gestão Típicas das Organizações Aprendentes – McGill <i>et al.</i> (1992).....	37
3.4.4. Três Características Típicas das Organizações Aprendentes – Mills e Friesen (1992).....	38
3.4.5. Perspectiva Estratégica – Garvin (1993) e Goh (1998).....	39
3.4.6. Cinco Comportamentos Típicos das Organizações Aprendentes – Campbell e Cairns (1994)	41

3.4.7.	A Tipologia da Organização Aprendente – Anders Örténblad (2002).....	42
3.4.8.	Perspectiva Integrativa – Watkins e Marsick (1993, 1996).....	46
4.	QUADRO CONCEPTUAL	51
5.	MÉTODO E TÉCNICAS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS	56
5.1.	OBJECTIVOS DO ESTUDO.....	56
5.2.	DESIGN DO ESTUDO.....	57
5.3.	INSTRUMENTO.....	58
5.4.	AMOSTRA E PROCEDIMENTOS	62
5.4.1.	Caracterização da Amostra.....	62
5.4.2.	Procedimentos.....	69
5.5.	TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS.....	69
6.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	73
6.1.	QUALIDADES PSICOMÉTRICAS DO INSTRUMENTO	73
6.2.	ANÁLISE DOS DADOS	75
6.2.1.	Análise das Frequências de Resposta, Médias e Desvio-Padrão das Dimensões em Estudo	75
6.2.2.	Análise das Médias e Desvio-Padrão da Variável Socioprofissional “Área de Actividade”	88
6.2.3.	Análise das Médias por Variável Socioprofissional	92
6.2.4.	Análise do Coeficiente de Correlação de <i>Pearson R</i>	97
7.	CONCLUSÕES	99
8.	BIBLIOGRAFIA	104
ANEXOS	113
	ANEXO 1 - Questionário das Dimensões da Organização Aprendente (<i>DLOQ</i>)	114
	ANEXO 2 - Dimensões do Modelo e Questões Correspondentes	122
	ANEXO 3 - Tratamento Estatístico dos Dados.....	127

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Características das configurações estruturais.....	11
Quadro 2 - Dicotomia entre aprendizagem organizacional e organização aprendente.....	24
Quadro 3 - Entendimento da ideia de “organização aprendente” na literatura.....	45
Quadro 4 - Definições dos constructos para o <i>DLOQ</i>	60
Quadro 5 - Dimensão do <i>Alfa de Cronbach</i>	70
Quadro 6 - Valor do Coeficiente de Correlação	70

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma típico de uma empresa industrial divisionalizada.	17
Figura 2 - Dimensões da “organização aprendente” e de “ <i>performance</i> ”	48

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição da amostra de acordo com o sexo	63
Tabela 2 - Distribuição da amostra segundo a idade	63
Tabela 3 - Distribuição da amostra segundo a idade (variável recodificada)	64
Tabela 4 - Distribuição da amostra em função das habilitações literárias.....	64
Tabela 5 - Distribuição da amostra em função das habilitações literárias (variável recodificada).....	65
Tabela 6 - Distribuição da amostra em função das horas dispendidas por mês em aprendizagem	65
Tabela 7 - Distribuição da amostra em função das horas dispendidas por mês em aprendizagem (variável recodificada)	65
Tabela 8 - Distribuição da amostra de acordo com área de actividade	66
Tabela 9 - Distribuição da amostra de acordo com área de actividade (variável recodificada).....	66

Tabela 10 - Distribuição da amostra de acordo com a função desempenhada	67
Tabela 11 - Distribuição da amostra de acordo com a função desempenhada (variável recodificada).....	67
Tabela 12 - Distribuição da amostra de acordo com o tempo total de serviço	67
Tabela 13 - Distribuição da amostra de acordo com o tempo total de serviço (variável recodificada).....	68
Tabela 14 - Distribuição da amostra de acordo com o tempo de serviço nesta organização...68	
Tabela 15 - Distribuição da amostra de acordo com o tempo de serviço nesta organização (variável recodificada)	69
Tabela 16 - Valores de <i>alfa de Cronbach</i> para as 9 dimensões	73
Tabela 17 - Correlações inter-item.....	74
Tabela 18 - Análise dos resultados dos itens da dimensão aprendizagem contínua	76
Tabela 19 - Caracterização da dimensão aprendizagem contínua.....	77
Tabela 20 - Análise dos resultados dos itens da dimensão questões e diálogo.....	78
Tabela 21 - Caracterização da dimensão questões e diálogo	78
Tabela 22 - Análise dos resultados dos itens da dimensão colaboração e aprendizagem em equipa.....	79
Tabela 23 - Caracterização da dimensão colaboração e aprendizagem em equipa.....	79
Tabela 24 - Análise dos resultados dos itens da dimensão transmissão de poder (<i>empowerment</i>).....	80
Tabela 25 - Caracterização da dimensão transmissão de poder (<i>empowerment</i>)	81
Tabela 26 - Análise dos resultados dos itens da dimensão interligação da organização com a o seu ambiente.....	82
Tabela 27 - Caracterização da dimensão interligação da organização com o seu ambiente....	82
Tabela 28 - Análise dos resultados dos itens da dimensão sistemas que retêm e partilham a aprendizagem.....	83
Tabela 29 - Caracterização da dimensão sistemas que retêm e partilham a aprendizagem....	83
Tabela 30 - Análise dos resultados dos itens da dimensão liderança estratégica para a aprendizagem	84
Tabela 31 - Caracterização da dimensão liderança estratégica para a aprendizagem	84
Tabela 32 - Análise dos resultados dos itens da dimensão <i>performance</i> de conhecimento	86
Tabela 33 - Caracterização da dimensão <i>performance</i> de conhecimento.....	86
Tabela 34 - Análise dos resultados dos itens da dimensão desempenho financeiro	87
Tabela 35 - Caracterização da dimensão desempenho financeiro.....	87

Tabela 36 - Caracterização do resultado global de Organização Aprendente	88
Tabela 37 - Caracterização do resultado global de <i>Performance</i> Organizacional	88
Tabela 38 - Área de Actividade * Dimensões da Organização Aprendente e <i>Performance</i> Organizacional	89
Tabela 39 - Área de Actividade * Organização Aprendente Global	90
Tabela 40 - Área de Actividade * <i>Performance</i> Organizacional Global	91
Tabela 41 - Idade * Dimensões	93
Tabela 42 - Habilitações Literárias * Dimensões	94
Tabela 43 - Horas de Aprendizagem * Dimensões	94
Tabela 44 - Função Desempenhada * Dimensões	95
Tabela 45 - Tempo de Serviço na Organização * Dimensões	96
Tabela 46 - Correlações entre as dimensões	97

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Cronograma do projecto	6
Gráfico 2 - Área de Actividade * Organização Aprendente Global	90
Gráfico 3 - Área de Actividade * <i>Performance</i> Organizacional Global	91

1. SUMÁRIO EXECUTIVO

Os anos 90 trouxeram muitas transformações na economia mundial, destacando-se a abertura dos mercados, bem como os grandes avanços das tecnologias e sistemas de informação da era da globalização (Lopes e Fernandes, 2002). Esta realidade tem colocado grandes desafios no domínio das ciências organizacionais, tornando-se cada vez mais claro que o conhecimento e as estratégias empresariais não conseguem assegurar o sucesso futuro (Lopes e Fernandes, 2002).

Dentro deste contexto, Peter Drucker (1993: 3) refere que “*o factor decisivo que controla efectivamente a economia mundial não é nem o capital, nem a terra, nem o trabalho, mas sim o conhecimento*”. Ou seja, actualmente o recurso fulcral que se considera importante compreender é a gestão do conhecimento, em detrimento da gestão dos recursos financeiros, logísticos, etc. (ex., Senge, 1990; Garvin, 1993). De facto, o conhecimento passou a ser alvo de grande reflexão por parte dos teóricos e profissionais das organizações, e Schein (1993), citado por Lopes e Fernandes (2002: 85), acrescenta mesmo que, “*para as organizações conseguirem sobreviver, é necessário que aprendem a adaptar-se mais rapidamente ou, então, acabarão por sair do processo de evolução económica*”. Assim, a capacidade das organizações para aprender mais efectivamente e mudar mais rapidamente que os seus concorrentes, quer nos mercados domésticos, quer nos internacionais, pode ser a única fonte para assegurar a vantagem competitiva (Goodall e Warner, 1999, citados por Zhang e Yang, 2004).

Para que o potencial dos recursos humanos na Europa possa enfrentar as exigências dos novos mercados e continuar competitivo são necessárias mudanças radicais. A chave do sucesso está na qualidade da competência e no produto. Isto exige mudanças de grande alcance no modo como o trabalho e as empresas estão organizadas, pois isso vai afectar também a própria natureza da formação e o processo de aprendizagem no interior da organização (Stahl *et al.*, 1993).

Desta forma, é requerido às empresas que se tornem “empresas modernas” em termos de *performance* económica e estrutura de gestão. Assim sendo, as empresas têm de reexaminar continuamente o conhecimento dos colaboradores, as competências e capacidades cognitivas para garantir que conseguem sobreviver numa envolvente cada vez mais competitiva (Zhang e Yang, 2004). Logo, segundo os autores, é imperativo construir práticas de gestão de forma a competir num mercado global (Zhang e Yang, 2004).

A aprendizagem das organizações passou a partir dos anos 90 a ser motivo de grande preocupação, tendo-se desenvolvido centenas de estudos neste domínio. “*O conceito e a relevância da aprendizagem organizacional, são hoje amplamente reconhecidos como fundamentais, quer na área de conhecimento das ciências organizacionais, quer ao nível da comunidade de prática, que pretende impulsionar os resultados das organizações*” (Drucker, 1999; Huysman, 2000; Gnyawali e Stewart, 2003), referidos por Fernandes (2007: 41). E como podem as organizações, melhorar os seus resultados e a sua competitividade, sem aprenderem algo de novo? Deste modo, pensamos que as organizações só podem ser bem sucedidas num mercado cada vez mais “agressivo” se aprenderem e se dominarem muito bem o processo, através do qual essa aprendizagem é potenciada.

Em diversos estudos organizacionais surgem frequentemente preocupações relativas à aprendizagem individual, aprendizagem organizacional e organização aprendente (*learning organization*), bem como as relações entre elas. Como e porque é que os indivíduos aprendem? Como e porque é que as organizações aprendem? Como é que se pode considerar que uma organização é aprendente?

Outra preocupação, não menos importante, mas ainda pouco estudada, prende-se com avaliar e medir se essa organização é ou não aprendente? Ou se parte dela (algum departamento) é ou não aprendente? E como podemos tipificar essa organização aprendente? Será que só existe um tipo de organização aprendente?

A organização aprendente surge das estratégias de mudança que as empresas de todos os tipos estão a adoptar para responder a estes desafios, tais como a globalização dos mercados e as mudanças políticas e económicas externas (Marsick e Watkins, 2003). A comprovar isto, surgem algumas definições de organização aprendente (*learning organization*), citadas por Örténblad (2002: 213/214):

- “Watkins e Marsick (1993) definem-na como “*aquela que aprende continuamente e se auto-transforma*””;
- “Senge (1990) define-a como uma “*organização que expande de forma continuada a sua capacidade para criar o seu próprio futuro*””.

As organizações aprendentes usam a aprendizagem proactivamente e de uma forma integrada, para suportar e potenciar o crescimento dos indivíduos, das equipas e de outros grupos, da totalidade da organização, e (pontualmente) das instituições e comunidades às quais está ligada (Stahl *et al.*, 1993).

Neste contexto, as empresas necessitam de uma forma de diagnosticar/ analisar o seu estado actual e orientar a mudança, bem como explorar a ligação entre a aprendizagem organizacional e a *performance* da empresa (Marsick e Watkins, 2003).

A gestão de recursos humanos geralmente promove oportunidades contínuas de aprendizagem para os indivíduos, a qual é necessária, mas não suficiente para influenciar as mudanças percebidas no conhecimento e na *performance* financeira da organização (Marsick e Watkins, 2003). A aprendizagem deve ser integrada nos sistemas, práticas e estruturas correntes da organização para que possa ser partilhada e utilizada regularmente para melhorar de forma intencional as mudanças na *performance* do conhecimento (Marsick e Watkins, 2003). Isto é, não é suficiente considerar apenas a aprendizagem individual contínua sem construir também a capacidade organizacional para suportar, incentivar e dar uso a essa aprendizagem (Marsick e Watkins, 2003).

Tendo em conta todas estas considerações, o nosso estudo visa avaliar a capacidade do BES para responder aos actuais desafios por via da existência de práticas de aprendizagem organizacional percebidas pelos seus colaboradores. Os resultados do nosso estudo indicam que o BES não é ainda uma organização aprendiz, não sendo fácil definir a tipologia na qual se tende a inserir. No entanto, este trabalho identifica os principais eixos de melhoria à luz de um quadro de referência teórico, deixando “pistas” para que o BES se torne de futuro uma organização que aprende, e consequentemente ainda mais competitiva que as suas concorrentes.

2. DEFINIÇÃO DO CONTEXTO DO PROBLEMA

Sendo a organização aprendente o cerne do trabalho desta dissertação, é de todo relevante avaliar, medir e tipificar a organização aprendente, para com isso, produzir resultados que indiquem o estado actual da organização em estudo, bem como os caminhos a seguir para atingir tão vital objectivo.

Suportados numa revisão da literatura sobre a estrutura organizacional, a aprendizagem organizacional e a organização aprendente, o propósito desta dissertação é analisar a aplicabilidade do conceito de organização aprendente e suas medidas no mais antigo banco privado português, o Banco Espírito Santo (BES), o qual evidencia uma estrutura organizativa divisional, caracterizada pela burocrática e formalidade, bem como analisar os resultados obtidos:

- Se a organização como um todo é aprendente? Sendo aprendente, dentro de que tipologia se insere? Ou, quais as dimensões de organização aprendente existentes na organização?
- Ou se apenas parte da organização (nomeadamente, a Direcção de Recursos Humanos) a percebe como aprendente?

Para investigar as práticas de aprendizagem do BES utilizámos o *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire*¹ (DLOQ), desenvolvido por Marsick e Watkins (2003).

Iniciamos este trabalho com a convicção de que através dos modelos apresentados pelos autores, será exposta a real situação desta instituição financeira, e fornecidas respostas a estas questões, de forma a apontar caminhos futuros para que o BES atinja o “estado” de aprendente.

Para assegurar a efectiva implementação e o sucesso deste projecto é necessário que os seguintes factores críticos se encontrem reunidos:

- Conseguir a participação dos colaboradores e seu envolvimento com os objectivos do trabalho, assegurando a sua resposta sincera ao DLOQ;
- É essencial que exista uma *sponsorização* do projecto por parte da Direcção de Recursos Humanos (DRH) do BES, para que se consiga o impulso necessário à prossecução dos objectivos;
- Conseguir que o projecto acrescente valor à gestão e forneça informação crítica para a tomada de decisões e para a implementação de medidas que promovam a

¹ Na sua tradução portuguesa: Questionário das Dimensões da Organização Aprendente

aprendizagem organizacional como meio para atingir um estado de “organização aprendente”;

- É importante que os Órgãos de Gestão do BES, em conjunto com a DRH, assumam a liderança do projecto, sobretudo na fase de implementação de recomendações/acções de melhoria propostas.

Para dar resposta aos desideratos enunciados, esta dissertação está estruturada em 5 partes: a primeira, referente à **revisão da literatura** pretende apresentar um breve enquadramento sobre o conceito de estrutura organizacional e respectivo enquadramento das empresas do sector bancário em geral, e do BES, em particular, sobre as principais teorias que estudam a temática da aprendizagem organizacional, e especificamente relacionadas com a organização aprendente. A segunda parte traduz o **quadro conceptual** desta dissertação, onde são abordadas as principais questões da revisão da literatura que servem de referência ao trabalho, bem como a explicação da sua relevância para este projecto. A terceira parte diz respeito aos **métodos e técnicas de recolha e análise de dados**, nomeadamente no que se refere ao tipo de estudo, à amostra, ao instrumento de análise e respectivos procedimentos adoptados, e os métodos de tratamento de dados utilizados. A quarta parte respeita à **análise da informação**, apresentando os resultados obtidos com a aplicação do *DLOQ*. As **conclusões e considerações finais** são apresentadas na parte 5 deste trabalho, que traduz as reflexões realizadas sobre os resultados obtidos e referencias conceptuais adoptadas, bem como algumas recomendações com vista a apoiar o BES a atingir o estado de organização aprendente. Também aqui são identificadas as limitações ao trabalho desenvolvido, propondo algumas linhas de investigação para trabalhos futuros.

Todo o trabalho foi desenvolvido em diferentes etapas, que estabelecem as actividades a realizar em cada momento, e que se traduzem no seguinte cronograma de trabalho:

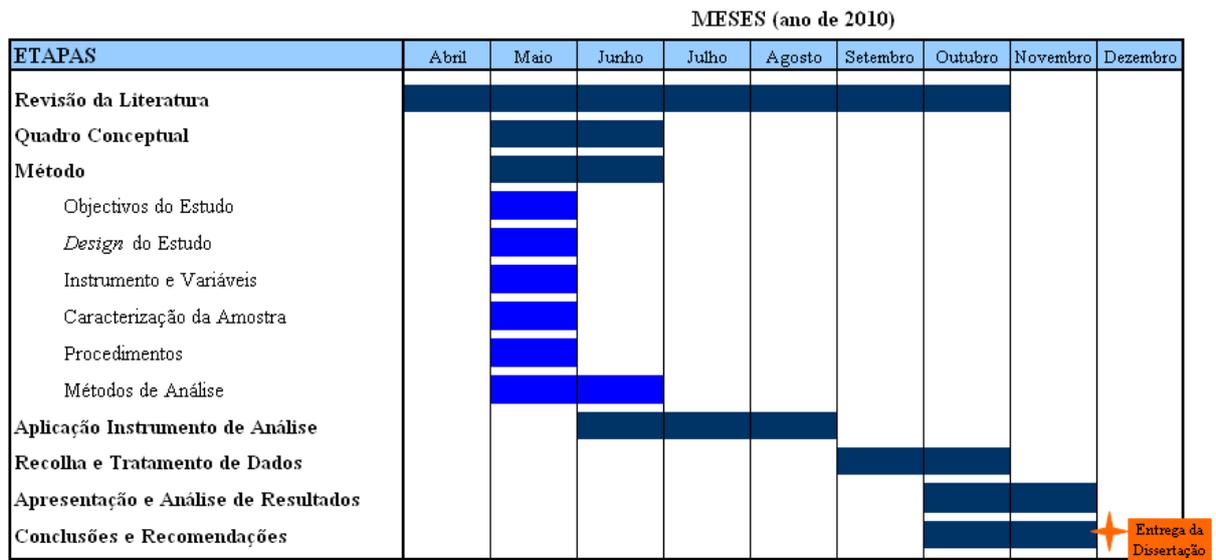


Gráfico 1 - Cronograma do projecto

3. REVISÃO DA LITERATURA

Tendo em conta que o nosso tema está relacionado essencialmente com a organização aprendente, efectuámos uma revisão da literatura sobre a temática, que vai servir de base ao estudo empírico posterior. Assim, abordámos a conceptualização teórica sobre a organização e sobre a aprendizagem, estreitando o nosso campo de estudo teórico e de actuação, centrando-nos numa problemática relacionada com os conceitos de aprendizagem organizacional e organização aprendente.

Estudámos as teorias existentes e de referência sobre aprendizagem organizacional e sobre organização aprendente, finalizando com o modelo teórico que em nosso entender, melhor se adequa ao nosso propósito, ou seja, aquele que nos permite avaliar e medir se uma organização é ou não aprendente, e caso o seja, dentro de que tipologia se insere.

De notar que a literatura sobre a temática de organização aprendente se desenvolve sobretudo na década de 90, sendo que a partir de meados da primeira década do ano 2000 não encontramos estudos diferenciadores em relação aos anteriormente desenvolvidos, pelo que a literatura é abundante entre os anos de 1993 e 2004. Por tal, consideramos que o nosso trabalho apresenta uma revisão de literatura de referência e adopta os modelos mais relevantes e actuais para o estudo que se propõe.

3.1. ORGANIZAÇÃO

3.1.1. Estrutura Organizacional

A estrutura e funcionamento de uma organização serão diferentes consoante o seu ambiente. Tal contexto pode ser genérico e comum a todas as organizações – legislação, política, economia, demografia, cultura –, ou ser específico de cada organização – fornecedores, clientes, concorrentes, entidades reguladoras (Ferreira *et al.*, 2001). Cada um destes ambientes confronta a organização em termos de ameaças ou de oportunidades, gerando incertezas, as quais afecta o funcionamento organizacional. Quanto maior a incerteza originada pelo meio, mais a estrutura tem de ser capaz de absorver tal incerteza, através da elevada diferenciação, planeamento contingente e descentralização das decisões. Num contexto de maior estabilidade, estruturas com menor diferenciação e passíveis de considerável planeamento e formalização, revelam-se como mais adequadas (Ferreira *et al.*, 2001).

Estas são as conclusões das investigações de Burns e Stalker (1961), os quais em função da diferenciação dos métodos e processos de funcionamento encontrados, classificaram as organizações estudadas em dois tipos: as organizações *mecânicas* e as *orgânicas*. As primeiras, mais apropriadas para ambientes estáveis, caracterizavam-se por uma minuciosa divisão do trabalho e definição das funções, pela centralização das decisões, comunicação descendente e hierárquica, pequena amplitude de controlo e forte confiança nas regras e nos procedimentos (Burns e Stalker, 1961). As segundas, mais apropriadas para ambientes instáveis e exigindo grande inovação, caracterizam-se por estruturas flexíveis, cargos continuamente redefinidos e polivalência de funções, descentralização das decisões, grande amplitude de controlo e forte confiança nas interações pessoais e interdependências funcionais (Burns e Stalker, 1961).

Uma estrutura organizacional é a soma sinérgica da totalidade dos meios empregues para dividir o trabalho entre tarefas distintas e para assegurar a coordenação e controlo entre elas (Ferreira *et al.*, 2001). Desta definição, destacamos três ideias fundamentais:

- *Sinergia*, deriva do conceito de sistema e pretende traduzir o princípio de que o todo é maior que a soma das suas partes;
- *Complexidade* e diferenciação das actividades, ou seja, o grau de divisão das actividades em sentido vertical e que tem que ver com o número de níveis hierárquicos, em sentido horizontal, ou seja, o número de unidades agrupadas na base de competências e de conhecimentos específicos, e em sentido espacial, ou seja, a dispersão geográfica dos diferentes componentes da organização;
- *Coordenação*, quer seja entendida do ponto de vista da formalização e estandardização dos procedimentos, quer da centralização das decisões.

Quais os elementos base da estrutura? Segundo Mintzberg (1996), os elementos base principais são: (1) vértice estratégico, onde estão as funções de gestão global e de elevada responsabilidade (ex., Conselho Administração, Director Geral, etc.); (2) linha hierárquica ou intermédia, composta pelos quadros ou supervisores com responsabilidade directa sobre o trabalho dos elementos do núcleo operacional e que asseguram a ligação ao vértice estratégico; (3) núcleo operacional, integra elementos da organização cujo trabalho se liga directamente à produção de bens ou serviços; (4) tecnoestrutura, integra os analistas que actuam sobre o trabalho de outros, definindo-o em termos do conteúdo e da formação, planificando-o em termos em termos de fluxo e de evolução, e controlando-o através da estandardização; (5) e serviços de apoio logístico, posicionados a diferentes níveis da hierarquia integram o maior número possível das actividades secundárias, assegurando serviços ao funcionamento da

organização. Os três primeiros constituem aquilo que Mintzberg (1996) designa por órgãos operacionais ou hierárquicos dotados da autoridade e do poder de decisão e que se encontram directamente implicados no trabalho operacional da organização, os restantes constituem os órgãos funcionais ou de *staff*, com funções de aconselhamento técnico ou de apoio aos órgãos operacionais.

Segundo Mintzberg (1996), são cinco os aglomerados naturais ou configurações cujas características principais são explicadas pela força dominante (elementos da estrutura) que dá origem à configuração: estrutura simples, burocracia mecânica, burocracia profissional, estrutura divisional e *adhocracia*.

A *estrutura simples* consiste numa estrutura orgânica cujos elementos constitutivos se resumem a dois: vértice estratégico e centro operacional. Deste modo, o mecanismo de coordenação por excelência é a supervisão directa, na qual um pequeno grupo de gestores, ou um gestor único, de topo domina, exercendo forte influência para a centralização, na qual o elemento-chave é o topo estratégico (Mintzberg, 1996). A divisão do trabalho é difusa, não se notando de forma evidente uma distinção entre as suas diferentes unidades, fazendo com que o comportamento organizacional seja muito pouco formalizado. Este tipo de estrutura, verifica-se quase sempre em organizações jovens e pequenas, sendo o seu ambiente de trabalho simples, mas dinâmico, caracterizado por inovação rápida, o que “obriga” a ter uma estrutura flexível, no sentido de dar respostas rápidas (Mintzberg, 1996).

Na *burocracia mecanicista*, temos uma estrutura caracterizada mais pela inflexibilidade e pelo controlo, em que a tensão é fortemente exercida pela tecnoestrutura, no sentido de formalizar e estandardizar os processos e procedimentos de trabalho (Mintzberg, 1996). Neste tipo de estrutura, o comportamento organizacional é bastante formalizado, sendo o trabalho supervisionado pelos gestores intermédios, e o poder formal continua a permanecer no vértice estratégico. Normalmente apresentam este tipo de estrutura, grandes organizações, num estado de maturação avançado, numa envolvente simples e estável, em que o seu modo de funcionamento também apresenta uma forte estabilidade, tais como companhias de seguros, ferroviárias e organismos públicos. Os seus maiores problemas são a rigidez de funcionamento, o que torna difícil e lenta qualquer necessidade de adaptação e alteração do meio, e o proporcionar apenas trabalho repetitivo e rotineiro (Ferreira *et al.*, 2001).

A *burocracia profissional*, é uma estrutura burocrática, tal como a anterior, todavia, mais democrática para os profissionais. Esta configuração caracteriza-se pela predominância do centro operacional, uma reduzida linha hierárquica e igualmente reduzida tecnoestrutura, mas extenso apoio logístico. Tem como principal mecanismo de coordenação, a

estandardização das competências, uma vez que a organização se baseia fundamentalmente nas capacidades, conhecimentos, aprendizagens e qualificações dos seus membros, os quais possuem grande controlo sobre o seu próprio trabalho, caracterizando-se por isso esta configuração por ser bastante descentralizada em termos de poder (Mintzberg, 1996). Adequada a ambientes estáveis, o que permite que os profissionais exerçam a sua especialidade com grande autonomia, e a ambientes complexos, o que aconselha a uma descentralização do poder para os indivíduos do centro operacional, encontra contudo dificuldades de adequação em ambientes inovadores, tendendo a lidar essencialmente com o aperfeiçoamento daquilo que já é conhecido (Mintzberg, 1996), tais como hospitais, universidades ou empresas de serviços de contabilidade.

A *estrutura divisional*, tem por base uma subdivisão da estrutura em unidades operacionais paralelas, semi-autónomas e eventualmente concorrentes entre si, cujo critério principal de agrupamento é o produto ou o mercado. O mecanismo de coordenação utilizado é a estandardização dos resultados, ou seja, existe um grande enfoque na avaliação dos objectivos, *outputs* e *performances*. Uma vez que cada unidade, trabalha como se fosse uma estrutura independente, o elemento chave é a linha hierárquica média que exerce pressão no sentido da balcanização e predominância da sua “quinta” sobre as demais, em função dos resultados atingidos. O poder de decisão é descentralizado, até às chefias intermédias, que são responsabilizadas pelos resultados. A gestão de topo mantém a supervisão directa, aprovando as decisões estratégicas mais relevantes, sem intervir na autonomia operacional. Cada unidade funciona internamente como uma burocracia mecanicista, existindo no seu interior uma forte centralização. O comportamento e a comunicação organizacional é formal, quer na estrutura como um todo, quer dentro de cada sub-estrutura (Mintzberg, 1996). É possível encontrar este tipo de estrutura em organizações mais antigas, de maior dimensão e com mercados e envolventes muito diversificados.

A *adocracia*, está relacionada com a necessidade de forte e constante inovação em meios muito complexos. De entre todas as estruturas apresentadas, esta é uma configuração mais recente e complexa, que melhor se adequa a certas situações que trabalham com a turbulência quotidiana, necessitando de equipas orientadas por projecto, que conjuguem especialistas de diferentes áreas, em equipas de trabalho funcional criativas. O mecanismo de coordenação presente é o ajustamento mútuo, em que a função de apoio ou suporte, exerce a sua influência, rumo à estreita colaboração e ao auto-controlo nas actividades desenvolvidas. Trata-se de uma estrutura orgânica, pouco formalizada, uma vez que a turbulência, exige forte flexibilidade, adaptabilidade e criatividade. Os peritos estão distribuídos pelos diversos pontos

da estrutura, de acordo com as decisões a tomar, encontrando-se o poder disperso e localizado onde as decisões específicas são necessárias (Mintzberg, 1996). Está presente sobretudo em organizações “jovens”, que trabalham por projecto, directamente para os clientes, com soluções que apresentam um elevado grau de inovação, tais como organizações na indústria espacial, consultoria e agências de publicidade.

Parâmetros de Análise	Estrutura Simples	Burocracia Mecânica	Burocracia Profissional	Estrutura Divisional	Adocracia
<i>Formação/ Instrução</i>	Reduzida	Reduzida	Elevada	Alguma (dos gestores da divisão)	Elevada
<i>Formalização e Funcionamento</i>	Reduzida e Orgânico	Elevado e Burocrático	Reduzida e Burocrático	Elevada (nas Divisões) e Burocrático	Reduzida e Orgânico
<i>Critério de Agrupamento</i>	Usualmente Funcional	Usualmente Funcional	Funcional e Mercado	Mercado	Funcional e Mercado
<i>Dimensão das Unidades</i>	Grande	Grande na base e pequena nos restantes níveis	Grande na base e pequena nos restantes níveis	Grande no topo	Pequena em todos os níveis
<i>Planeamento e Controlo</i>	Reduzidos	Planeamento do Trabalho	Reduzidos	Elevado controlo dos resultados	Pouco planeamento do trabalho
<i>Dispositivos de Ligação</i>	Poucos	Poucos	Apenas nas unidades administrativas	Poucos	Muitos em toda a estrutura
<i>Processo Decisório</i>	Centralizado	Descentralização horizontal limitada	Descentralização horizontal e vertical	Descentralização vertical limitada	Descentralização selectiva
<i>Comunicação Informal</i>	Importante	Desencorajada	Importante na parte administrativa	Moderada entre a sede e as divisões	Descentralização selectiva
<i>Idade e Dimensão</i>	Jovem e Pequena	Antiga e grande dimensão	Varia	Antiga e grande dimensão	Jovem
<i>Ambiente</i>	Simples e dinâmico; por vezes hostil	Simples e estável	Complexo e estável	Relativamente simples e estável	Complexo e dinâmico
<i>Poder</i>	Controlo pelo proprietário ou pelo executivo principal	Tecnocrático e externo	Controlo pelos operacionais	Controlo pela linha intermédia	Controlo pelos peritos

Quadro 1 - Características das configurações estruturais, adaptado de Mintzberg (1979), citado por Ferreira *et al.* (2001: 496)

Quanto mais complexo e turbulento for o contexto em que a organização se insere, mais difícil será formalizar processos e procedimentos, centralizar o poder, ou manter a organização rígida. Pelo contrário, ambientes desta natureza requerem uma forte flexibilidade, adaptabilidade e criatividade, exigem uma intensificação na identificação e aproveitamento das oportunidades, assim como no estímulo de todos os colaboradores, em torno de novos e aliantes projectos, inseridos num contexto de inovação e aprendizagem contínuas (Ferreira *et al.*, 2001).

3.1.2. Enquadramento da Actividade Bancária

Tendo em conta que o nosso estudo vai incidir sobre o Banco Espírito Santo (BES), importa efectuar uma breve análise sobre as mudanças na envolvente do sector bancário português nas últimas décadas, a sua evolução em termos estruturais, e perceber, em específico, qual o posicionamento e actual estrutura organizativa do BES.

As instituições financeiras (banca) actuam no sector de serviços, apresentando, na sua generalidade, uma natureza estruturada que tem como principais características a relativa estabilidade do leque de actividades desenvolvidas, a actuação balizada por procedimentos, a sofisticação dos sistemas de regulação e controlo, etc. (Lovelock, 1992). No entanto, as mudanças no sector bancário e nos mercados financeiros, tais como a evolução dos sistemas de regulação (ex., desregulação, limites aos riscos), o aumento e maior dinamismo da concorrência, a importância crescente da tecnologia, a integração/ globalização acelerada dos mercados domésticos e nacionais, a desintermediação crescente dos fluxos de crédito através dos mercados financeiros, a institucionalização decorrente do surgimento de novos tipos de instituições financeiras e intermediários financeiros, a inovação (ex., instrumentos financeiros, mercados, práticas e tecnologias), a universalidade (o produto *mix* mais diversificado, amplo e profundo dá resposta a objectivos mais variados), e a especialização (desenvolvimento estratégico de acordo com pontos fortes), têm levado a maioria dos bancos a reinventar e renovar a actividade através da racionalização da gestão, do eficiente domínio dos riscos, do apertado controlo de custos e do desenvolvimento de práticas competitivas e comerciais, dando um novo impulso na valorização dos recursos humanos como recurso estratégico dos bancos (Pereira, 2000).

Assim, nas duas últimas décadas temos assistido a uma alteração nas prioridades da gestão bancária, evoluindo de uma *lógica de produção*, baseada na melhoria da eficácia da produção e da distribuição, com vista a lançar no mercado produtos e serviços com características padronizadas, para uma *lógica de comercialização*, empenhada em determinar as necessidades e os desejos de clientes-alvo e a adaptar os produtos e os serviços para os satisfazer com mais eficiência e eficácia que os concorrentes (Barnes, 2006).

Para responder a estes desafios conjunturais, o sector bancário tem passado por ajustamentos e desenvolvimentos que levaram a alterações estruturais (Barth *et al.*, 2004), as quais põem em causa características básicas como a estabilidade, a imagem de impenhência e a não adesão a réplicas comerciais. Neste contexto, as orientações estratégicas globais da banca passaram a ser mais centradas na procura, em vez de serem centradas na oferta e no interior dos próprios bancos (Pereira, 2000). Também a estrutura dos mercados passou a ser vista

numa óptica de descontinuidade e de progressiva diferenciação e segmentação (Grönroos, 1990), levando as empresas a reflectir novas exigências na concepção de produtos e serviços e a aumentar a sua eficiência global, nos domínios da gestão, da organização, da inovação e modernização tecnológica. Desta forma, considerando que o perfil da actividade bancária evolui no sentido da diversificação e da complexidade dos produtos, este quadro de segmentação, de diversificação e de especialização reflectiu-se igualmente na crescente especialização dos sistemas de distribuição, através da diferenciação dos canais, tais como as redes ATM², a banca telefónica, a banca pela internet, a banca através da televisão interactiva, a banca através do telemóvel, etc. (todos os canais referidos são agrupáveis sob o conceito de banca electrónica), com vista a atingir segmentos de mercado cada vez mais específicos e a geri-los com maior eficiência (Pereira, 2000).

Relativamente aos sistemas de gestão, passaram a ter uma componente estratégica cada vez mais forte, como necessidade de adaptação ágil às mudanças da procura, da envolvente e dos próprios recursos internos da empresa. O imperativo de rapidez de resposta a crescentes exigências de adaptação, a pressão dos clientes e a uniformização dos recursos tecnológicos são factores que favoreceram também a crescente descentralização da gestão (Pereira, 2006).

Este processo de descentralização teve expressão na criação de unidades mais autónomas, na formação de equipas, na delegação de responsabilidades de decisão, na implementação de processos de controlo baseados em objectivos, etc.

Assim, o modelo burocrático-funcional, dominante nos bancos privados nacionais até à década de 90, e caracterizado pela acentuada especialização de funções (inspirado na teoria clássica das organizações), entrou em declínio com o rápido desenvolvimento tecnológico e de produtos, com a fragmentação dos mercados de massas e com o aumento da possibilidade de escolha dos consumidores (Turner e Keegan, 1999). Em alternativa, os bancos foram progressivamente recorrendo a novos paradigmas de organização, mais flexíveis e ágeis, e simultaneamente substituíram o agrupamento das actividades com base em critérios exclusivamente internos, por outros critérios que evidenciam uma crescente abertura e enfoque na envolvente, nomeadamente os que se baseiam em segmentos de mercados, em clientes ou em modelos mistos. (Canals, 1995).

Também a adopção de um modelo multicanal³, com os principais objectivos de melhorar o enfoque no cliente, conhecer melhor os seus comportamentos, otimizar a gama

² *Automatic teller machine*, ou “caixas Multibanco”; e POS = *point of sale*

³ Baseado numa abordagem de complementariedade, envolve a integração efectiva dos vários canais, quer da banca tradicional, como as agências, as redes de caixas automáticas e os postos venda, quer da banca electrónica.

de produtos a oferecer-lhe (*cross selling*) e aumentar a sua fidelização (Bonnafé e Launanie, 2003; Villattes, 1997), teve implicações significativas ao nível organizacional, decorrentes do imperativo de melhoria da fluidez dos fluxos, da facilidade de acesso à informação e da diminuição dos custos administrativos (Barata, 1997). Estas exigências estão associadas, segundo Silva (2001), à eliminação de um grande volume de funções administrativas e de controlo intermédio (chefias administrativas). Esse processo gerou outras alterações em cascata, como agências e equipas de trabalho de menor dimensão, reforço da autonomia dos empregados, alteração dos perfis de competências (que genericamente passam a ser mais alargados), gestão descentralizada dos recursos humanos nas unidades operacionais (agências), etc. (Barata, 1995). Por tal, os objectivos do modelo de banca multicanal apenas são alcançáveis através da evolução das actuais funções das agências, sendo a elevação do nível de escolaridade e de competências dos colaboradores um factor decisivo para o sucesso da organização.

Estes aspectos são um imperativo da evolução das organizações no sentido da maior flexibilidade e da correspondente necessidade de adaptação das qualificações e do seu aperfeiçoamento permanente (Purcell, 2002). Nesta perspectiva, a adopção de padrões de organização flexíveis com fronteiras mais difusas entre funções e em relação à envolvente, depende do papel efectivo de indivíduos com elevado potencial e de investimentos que as empresas efectuem para gerar qualificações complementares (Kerr e Ulrich, 1995). Segundo, Stahl *et al.* (1993) são também estes os requisitos para que a competitividade das empresas se possa basear na flexibilidade e na qualidade.

No mesmo sentido, a pesquisa de Pereira (1998) conclui que as mudanças no sector bancário português geraram polivalência das competências e deram origem a novos tipos de qualificações, que implicaram formação específica dos colaboradores afectos a funções comerciais, nomeadamente no domínio da gestão de clientes. Também a introdução de tecnologias de informação na banca e a consequente redução do trabalho administrativo, está associada à flexibilidade, à polivalência e à especialização de funções.

Assistimos ainda, a uma evolução da gestão de recursos humanos para um nível estratégico, com base no reconhecimento do importante papel que estes recursos têm no relançamento da capacidade competitiva das empresas, em consequência de alterações ocorridas na envolvente tecnológica, económica, socio-cultural e política. No entanto, para além da pressão destes factores, os recursos humanos para deterem efectivamente importância estratégica têm de ser adequadamente geridos, têm de estar alinhados com a estratégia global

e devem contribuir decisivamente para a melhoria do nível de *performance* das organizações (Pereira, 2006).

A perspectiva da gestão estratégica de recursos humanos apela também à participação dos membros da organização nos processos de concepção e de implementação da estratégia, com vista a obter o seu envolvimento na realização dos objectivos e metas definidas. Esse processo implica uma maior abertura quanto à partilha de informação que, porém, é uma via incontornável para se obter a participação e o envolvimento dos colaboradores (Marchington e Wilkinson, 2000).

A falta de iniciativas no sentido de aumentar o nível de participação dos colaboradores é um “*sério obstáculo à aprendizagem organizacional, visto que, quando ocorre, limita-se a um nível individual sem que sejam tirados ensinamentos para a organização como um todo*” (Fernandes, 2003: 328). Segundo o estudo realizado por Bogalho (1998), nos bancos que implementaram essas iniciativas de envolvimento dos colaboradores, os impactes foram mais positivos na velocidade de resposta (87,5%), no serviço aos clientes (87,5%), na satisfação dos trabalhadores (87,5%), na qualidade dos produtos e serviços (75%), no aumento da produtividade (75%), no aumento do lucro (75%) e da competitividade (62,5%). Porém, na opinião dos respondentes esses processos tiveram impacte negativo na qualidade de vida no trabalho (50%).

Com todas estas mudanças e evoluções registadas, é possível afirmar que hoje os bancos passaram de um modelo organizacional burocrático-funcional para a implementação de estruturas organizacionais mais flexíveis, com maior descentralização do poder de decisão, atribuição de mais autonomia à maioria dos colaboradores nos vários níveis hierárquicos, de forma a assegurar a resposta célere às necessidades dos clientes e fornecedores.

3.1.3. Enquadramento do BES

Acompanhando as evoluções do mercado, o BES assume também como “principais eixos de desenvolvimento e diferenciação estratégicos a prestação de serviços caracterizados pela excelência e permanente orientação para as necessidades de cada cliente, constituindo-se como um grupo financeiro universal que serve todos os segmentos de clientes particulares, empresariais e institucionais. A estes oferece uma gama abrangente de produtos e serviços financeiros através de abordagens e propostas de valores diferenciadas, capazes de responder de forma distintiva às suas necessidades, assente em três vectores: conhecer melhor as necessidades, desenvolver a oferta de acordo com as necessidades identificadas e encontrar as melhores soluções.” (site <http://www.bes.pt/>, 2010).

Para assegurar esta abordagem comercial segmentada, o BES está estruturado em diferentes unidades de negócio, que determinam a sua maior especialização: Banca Comercial, Banca de Investimento, Capital de Risco, Crédito Especializado, Gestão de Activos, Seguros, Outros, Sociedades Eminentes.

Com vista a alcançar a estratégia de negócio definida, o BES tem reforçado a sua actuação em dois eixos: maior orientação para o cliente e maior proactividade comercial. A nível do eixo de maior orientação para o cliente são de destacar as diversas iniciativas de melhoria da qualidade de serviço e o fluxo permanente de inovação, tendo em conta o ciclo de vida do cliente. A inovação em termos de produtos e serviços financeiros é uma preocupação do banco, procurando lançar serviços pioneiros no mercado. A nível do eixo de maior proactividade comercial são de destacar a reformulação dos planos de formação, a revisão integral das ferramentas de trabalho nos balcões, tornando-as mais simples, adaptáveis e integradas, de forma a assegurar uma verdadeira orientação para o cliente, uma maior homogeneidade em termos de produtividade comercial e um elevado grau de proactividade no *front-office*.

Os principais valores associados à marca BES são a Permanência, a Solidez e a Portugalidade. A percepção destes valores pelos consumidores consubstancia uma presença de oito décadas no mercado de serviços financeiros, em geral, e bancário, em particular, presença essa baseada numa *praxis* onde os valores da confiança e da credibilidade junto de clientes, colaboradores e accionistas foram sempre a prioridade.

Considerando a breve descrição sobre o BES – a sua estratégia de negócio, modelo de gestão, estrutura e valores –, e com base na teoria defendida por Mintzberg (1996), que identifica cinco configurações estruturais possíveis nas organizações, podemos reconhecer a **estrutura divisionalizada ou divisional** do BES, caracterizada essencialmente pelos seguintes factores:

- Estandardização dos resultados;
- Linha hierárquica como a componente chave da organização;
- Agrupamento das unidades na base de mercados, sistema de controlo das *performances* e descentralização vertical limitada;
- Diversidade dos mercados como principal factor de contingência;
- Organização antiga e de grande dimensão;
- Necessidade que os quadros têm em adquirir poder.

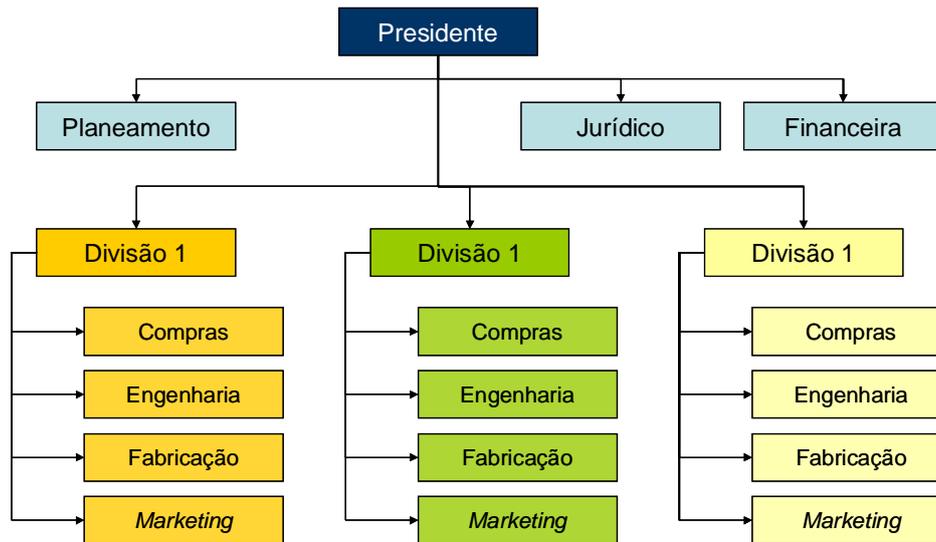


Figura 1 - Organograma típico de uma empresa industrial divisionalizada, adaptado de Mintzberg (1996: 411).

Cada divisão contém os seus próprios departamentos, e esta dispersão (e duplicação) das funções operacionais minimiza a interdependência entre as divisões, sendo que cada uma delas pode funcionar como uma unidade quase autónoma, libertando cada divisão da necessidade de coordenar a sua actividade com a actividade de outras (Mintzberg, 1996). Para retomar o termo utilizado por Weick (1976), citado por Mintzberg (1996), temos um sistema em que a conjugação é flexível e em que os elementos são ligados entre si de um modo fraco, pouco frequente, lento, ou com outras interdependências mínimas.

Esta forma de estrutura conduz naturalmente a uma descentralização importante: a sede delega a cada divisão os poderes necessários para a tomada de decisões que dizem respeito às suas próprias operações, mas a descentralização exigida na estrutura divisional é muito limitada: não vai necessariamente mais longe do que a delegação acordada por alguns quadros da sede e alguns directores das divisões. Por outras palavras, a estrutura divisional exige uma descentralização global e verticalmente limitada (Mintzberg, 1996). De facto, as estruturas divisionais podem acabar por se tornar bastante centralizadas por natureza. Os directores das divisões detêm a maior parte do poder, o que impede uma maior descentralização vertical (no sentido descendente da cadeia de autoridade) ou uma descentralização horizontal (para os especialistas funcionais e para os operacionais).

Também nesta estrutura, em geral, a sede concede às divisões plena autonomia para que tomem as suas próprias decisões, e depois controla os resultados destas decisões. Este controlo é efectuado à *posteriori*, em termos quantitativos pelo recurso a medidas de lucro, de volume de vendas e da rentabilidade dos investimentos (Mintzberg, 1996), sendo o principal mecanismo de coordenação da estrutura divisional a standardização de resultados e o sistema

de controlo dos desempenhos.

Também a estandardização das qualificações e a supervisão directa pelos responsáveis da sede são mecanismos de coordenação caracterizadores desta estrutura (Mintzberg, 1996). O sucesso da estrutura divisional depende das competências dos seus directores de divisão a quem grande parte do poder de decisão é delegado, funcionando como “mini directores-gerais” que geram as suas próprias operações. É por esta razão que a linha hierárquica emerge como a parte chave desta estrutura. Mas esta característica exige que a sede assegure a melhor formação possível dos seus directores de divisão, e estandardize, de facto, as suas qualificações.

Este tipo de configuração tende a ser mais eficiente quando as suas divisões apresentam uma estrutura no sentido da burocracia mecanicista, e a divisionalização exerce uma grande pressão nesse sentido (Mintzberg, 1996). Aliás, existem na estrutura divisional forças que levam a centralizar-se tanto ao nível das divisões como ao nível da sede. No caso da empresa de grande dimensão, isto resulta na concentração de poderes consideráveis num número muito reduzido de pessoas.

Também os fluxos de decisões e das comunicações entre a sede e as divisões são em grande parte de natureza formal, limitada à transmissão das normas de desempenho da sede para as divisões e da transmissão de resultados do seu desempenho no sentido inverso.

O facto do BES ser uma empresa antiga e de grande dimensão potencia esta orientação para a burocracia e para a maior formalização dos procedimentos, “*porque quanto maior for a sua dimensão, mais burocrática é a organização*” (Mintzberg, 1996: 453).

Apesar do BES ter uma estrutura divisional, podemos identificar algumas características da configuração da burocracia mecanicista, nomeadamente ao nível dos procedimentos muito formalizados, da proliferação de regras, regulamentos, da comunicação formalizada em toda a organização, da centralização relativamente importante dos poderes de decisão e de uma estrutura administrativa elaborada.

A orientação de uma estrutura divisional em termos de aprendizagem tende a ser unidireccional, no sentido *top-down*, e as aprendizagens resultam essencialmente da transferência de competências e conhecimentos sobre regras e procedimentos, de forma a assegurar uma actuação em conformidade dos colaboradores. Também a participação e envolvimento dos colaboradores na “vida” organizacional, tende a ser limitada, em prejuízo da adopção de processos de aprendizagem organizacional mais dinâmicos e transversais que promovam a vantagem competitiva e favoreçam uma resposta bem sucedida aos desafios actuais.

Perante os aspectos apresentados e caracterizadores da estrutura divisional do BES, consideramos pertinente perceber se uma organização tipicamente mais burocratizada e formal pode ser aprendente? E em caso afirmativo, em que tipologia de organização aprendente se pode inserir?

3.2. APRENDIZAGEM

Uma realidade económica em que as mutações na envolvente são uma constante, obriga o tecido empresarial a adaptar-se mais rapidamente (Rodrigues *et al.*, 1997). A aprendizagem organizacional é, nos nossos dias, um dos tópicos mais importantes no domínio das organizações porque permite que estas consigam melhorar o seu desempenho em meios extremamente complexos e dinâmicos (Wijnhoven, 2001). De facto, é amplamente aceite que *“as organizações que conseguem aprendizagens organizacionais efectivas apresentam bons desempenhos no presente e perdurarão no futuro”* (Fernandes, 2007: 21). Neste sentido, tal como refere Revans (1982), a aprendizagem tem de ser igual ou superior às mudanças do meio envolvente, caso contrário as organizações não conseguem superar os desafios de futuro. Por tal, *“as organizações com futuro mais auspicioso são aquelas que conseguem aprender mais depressa que os seus concorrentes, ou seja, são aquelas que se preocupam em desenvolver o seu sistema de aprendizagem organizacional”* (Fernandes, 2007: 22).

Dada a importância do conceito de aprendizagem organizacional para as empresas modernas efectuámos um primeiro enquadramento teórico do conceito, de forma a obtermos um entendimento dos problemas mais básicos e das respostas encontradas pelos estudiosos para esses mesmos problemas. Dada a grande influência da aprendizagem individual na aprendizagem organizacional (Fernandes, 2007), expomos também algumas das perspectivas mais importantes no domínio da aprendizagem individual.

3.2.1. Aprendizagem Individual

Tendo em conta que a aprendizagem organizacional é um conceito metafórico que assenta na aprendizagem individual, é óbvia a influência que os modelos de aprendizagem individual têm tido sobre aquela (Fernandes, 2007). Como refere Shrivastava (1983: 8), *“a aprendizagem individual foi a base para a investigação da aprendizagem organizacional”*. Assim, encontramos um grande número de modelos que têm partido dos processos de aprendizagem individual e os transferem directamente para o domínio da aprendizagem organizacional (Fernandes, 2007).

Para Klein (1996), as abordagens contemporâneas da aprendizagem individual podem ser divididas em duas grandes áreas que são, por um lado, as teorias *behavioristas* e, por outro lado, as teorias *cognitivistas*. Para a perspectiva *behaviorista* a aprendizagem pode ser definida como uma mudança relativamente duradoura no comportamento e que é induzida pela experiência (Davidoff, 1986). Assim, a aprendizagem individual é encarada como um processo de tentativa-e-erro que leva a uma melhor adaptação do indivíduo ao meio e, como tal, permite que o indivíduo viva mais adequadamente na sociedade (Bower e Hilgard, 1981). As preocupações desta abordagem centram-se “na aquisição de associações, condicionamento reflexo e nas relações estímulo-resposta” (Greeno, 1980: 714).

Por sua vez, a perspectiva *cognitivista* considera a aprendizagem como uma mudança nos estados de conhecimento (Shrivastava, 1983). O processo de aprendizagem baseia-se na transformação de uma determinada estrutura cognitiva através da integração de nova informação (Bower e Hilgard, 1981). Consequentemente, o resultado da aprendizagem não é uma determinada resposta, mas sim um novo conhecimento (Duncan e Weiss, 1979).

Segundo Klimecki e Lassleben (1998: 408), “para os *behavioristas* o foco de estudo da aprendizagem é a análise da experiência ao nível da tentativa-e-erro e para as teorias *cognitivistas* o foco de estudo é a resolução de problemas”.

Apesar da importância da aprendizagem individual, quer para o indivíduo, quer para a organização, a aprendizagem organizacional, bem como as condições que são necessárias reunir para que uma organização atinja o “estado” de organização aprendente, vão muito para além da aprendizagem individual, como apresentamos seguidamente. A aprendizagem individual é, assim, necessária, mas não suficiente, para atingir tal fim.

3.2.2 Aprendizagem Individual e Organizacional: suas Relações

Klimecki e Lassleben (1998) efectuaram uma análise da influencia das perspectivas *behaviorista* e *cognitivista* sobre a aprendizagem organizacional e concluíram que a primeira tem tido menos influência nos estudos desenvolvidos sobre a aprendizagem organizacional do que a segunda, sendo esta última a base de muitas das teorias da aprendizagem organizacional (Fernandes, 2007). De facto, a aprendizagem organizacional assentou, em grande parte nos estudos sobre a aprendizagem individual, nomeadamente a cognitiva, contudo é importante realçar que aprendizagem organizacional não resulta apenas das aprendizagens individuais, ela resulta da dinâmica que se cria entre os indivíduos nas organizações, pelo que o seu nível de análise é muito mais complexo (Popper e Lipshitz, 1998).

Argyris e Schön (1978) referem que não há aprendizagem organizacional sem aprendizagem individual, dado que as organizações só conseguem aprender através das experiências e acções dos indivíduos, no entanto o inverso não é verdadeiro, pois pode suceder que todos os membros de uma organização aprendam e a organização não.

Por outro lado, estes autores também consideram que a aprendizagem organizacional não é um mero prolongamento do conhecimento e aprendizagem de alguns gestores de topo, pois existem organizações onde os gestores mudam com frequência e a organização mantém-se idêntica. Ou seja, a aprendizagem ou desaprendizagem da organização parece ter pouco a ver com os seus responsáveis de topo (Fernandes, 2007).

Seguindo esta linha de reflexão, Hedberg (1981) dá um grande contributo para clarificar a distinção entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional, considerando que a aprendizagem organizacional ocorre através dos indivíduos, embora ela seja bastante mais do que o resultado acumulado das aprendizagens individuais. *“As organizações não têm cérebros, mas têm sistemas cognitivos e memórias. Da mesma forma que os indivíduos desenvolvem personalidades, hábitos, e crenças ao longo da sua vida, também as organizações desenvolvem um conjunto de ideologias e pontos de vista. Os membros das organizações entram e saem, os líderes mudam, mas as memórias das organizações preservam alguns comportamentos, normas, mapas mentais e valores ao longo do tempo”* (Hedberg, 1981: 6).

Parece-nos, então, que para um melhor entendimento da aprendizagem organizacional será importante que os estudos neste domínio se distanciem das investigações desenvolvidas sobre a aprendizagem individual. Primeiro, porque a investigação no domínio da aprendizagem individual chegou a um impasse, sendo necessário o surgimento de um “novo paradigma” para romper com as anteriores perspectivas e dar lugar a um outro entendimento deste complexo fenómeno. E, segundo, porque é importante que se conheçam as idiossincrasias próprias da aprendizagem organizacional, dado que este fenómeno não ocorre apenas através de aprendizagens individuais (Lopes e Fernandes, 2002). De facto, *“a aprendizagem organizacional tem características que resultam da própria dinâmica de interações que se cria entre os indivíduos nas organizações, sendo um fenómeno bem mais complexo do que aprendizagem individual”* (Fernandes 2007: 51).

A aprendizagem organizacional *“ocorre quando a organização consegue desenvolver o sistema de aprendizagem com o intuito de melhorar o seu desempenho”* (Fernandes, 2000: 47). Esta é, portanto, uma definição que vai além da aplicação dos modelos de aprendizagem

individual às organizações e evidencia a necessidade de se analisarem as especificidades típicas deste fenómeno organizacional.

3.2.3 Aprendizagem Organizacional: sua Problemática e Definição

Após a análise das diferenças entre a aprendizagem organizacional e individual, debruçamo-nos sobre as propostas que têm sido desenvolvidas no sentido de definir o conceito de aprendizagem organizacional.

Observámos que existem quase tantas definições de aprendizagem organizacional quantos os autores que as tentam definir, o que tem suscitado imensas dificuldades para sintetizar o conceito (Easterby-Smith, 1997). Encontrámos apenas os estudos de Bontis *et al.* (2002), de Edmondson e Moingeon (1996) e de Tsang (1997) que propõem uma categorização para as definições existentes na literatura.

Optámos pela síntese de Tsang (1997) porque é a mais abrangente, permitindo incluir uma grande diversidade de definições. Assim, segundo este autor (Tsang, 1997), a aprendizagem organizacional está sempre associada a mudanças, que podem ser a nível cognitivo ou comportamental, e é o processo pelo qual uma organização transforma a informação num novo conhecimento, de modo a encontrar respostas mais adequadas ao meio.

3.2.4. Dicotomia entre Aprendizagem Organizacional e Organização Aprendente

Ao orientarmos a nossa investigação teórica, para a temática da aprendizagem nas organizações, de como e porque é que as organizações aprendem e como poderão situar-se num “estado” de aprendentes, deparámo-nos logo à partida com dificuldades na obtenção de um quadro conceptual perfeitamente definível, claro e aplicado de forma consensual. Para isso, fizemos uma revisão de literatura suportada em alguns autores que observaram tais diferenças e que compararam essas distinções entre conceitos, onde identificamos uma forte dicotomia entre os conceitos de aprendizagem organizacional e de organização aprendente:

- A aprendizagem organizacional “*consiste num processo baseado na experiência e conhecimento da organização, que está implícito na sua tomada de decisão*” (Shrivastava, 1983: 10). É o processo de melhorar as acções, através de um melhor conhecimento e compreensão (Fiol e Lyles, 1985).
- A organização aprendente “*é aquela na qual as pessoas expandem continuamente as suas capacidades, de forma a atingir os resultados que realmente pretendem, onde novos padrões de pensamento são fomentados, onde a aspiração colectiva se liberta e onde as pessoas aprendem constantemente a aprender em conjunto*” (Senge, 1990:

3). Também para Garvin (1993), uma organização aprendente, é aquela que tem a capacidade para criar, adquirir e transformar conhecimento, assim como modificar o seu comportamento, de modo a reflectir esse novo conhecimento e *insights*.

Tsang (1997) identificou duas grandes correntes de investigação – a *abordagem descritiva* e *abordagem prescritiva*. A *abordagem descritiva* tem um cariz eminentemente teórico e tem aplicado frequentemente modelos de aprendizagem individual à aprendizagem organizacional (ex., Argyris e Schön, 1978, 1996), o que limita o entendimento do processo de aprendizagem organizacional *per si*, podendo resumir-se à questão “*como é que uma organização aprende?*” (Tsang, 1997: 74). A *abordagem prescritiva*, teve o seu surgimento com o grande impacto suscitado pelo livro de Senge (1990), *The Fifth Discipline*, o qual introduziu um novo conceito que passou a ser muito utilizado e que é o da organização aprendente. Esta *abordagem prescritiva* ou da organização aprendente tem uma componente fortemente prática ao tentar analisar a realidade organizacional e só depois se preocupar em enunciar teorias que possam explicar os fenómenos da aprendizagem organizacional (Fernandes, 2007), colocando a questão “*como deve uma organização aprender?*” (Tsang, 1997: 74). Por outras palavras, esta abordagem preocupa-se em descrever o processo de aprendizagem organizacional baseando-se na observação da realidade, ao contrário da *perspectiva descritiva* que primeiro cria um modelo baseado na aprendizagem individual e só depois, por vezes, é que o vai verificar empiricamente.

No entanto, a *abordagem descritiva* tem desenvolvido as suas investigações de um modo muito rigoroso, enquanto “*a abordagem prescritiva apresenta investigações muito rudimentares, resultantes essencialmente de estudos de profissionais no domínio da consultoria que não apresentam uma investigação sistemática e rigorosa*” (Tsang, 1997: 79), o que diminui a validade e fiabilidade dos estudos desenvolvidos neste domínio.

Assim, e de acordo com Fernandes (2007: 52), “*a perspectiva descritiva, focaliza-se mais na teoria, ao passo que a perspectiva prescritiva, está mais direccionada para a componente prática, analisando a realidade organizacional e só depois, partir para a formalização de teorias*”. Esta distinção, conduz-nos a uma outra separação entre a aprendizagem organizacional e a organização aprendente, que Tsang (1997) resumidamente descreveu, conforme se apresenta no quadro 2:

	Aprendizagem organizacional (perspectiva descritiva)	Organização aprendente (perspectiva prescritiva)
<i>Questão principal</i>	Como é que uma organização aprende?	Como é que uma organização deve aprender?
<i>Público-alvo</i>	Académicos	Comunidade de prática
<i>Objectivo</i>	Construção de uma teoria	Melhorar a performance 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 para os factores que limitam a generalização dos resultados obtidos na pesquisa	Tendência para generalizar e aplicar a teoria, a todos os tipos de organização
<i>Resultado da aprendizagem</i>	Mudança comportamental potencial	Mudança comportamental efectiva
<i>Relação entre aprendizagem e performance</i>	Pode ser positiva ou negativa	Assumida como sendo positiva

Quadro 2 - Dicotomia entre aprendizagem organizacional e organização aprendente, adaptado de Tsang (1997: 85)

Tsang (1997: 75) verificou também uma distinção entre estes dois conceitos, referindo-se à aprendizagem organizacional, como “*um conceito utilizado para descrever certos tipos de actividades que têm lugar na organização*”, enquanto que a “*organização aprendente refere-se a um caso particular de organização em si mesma*”.

Também Örtenblad (2002: 226), reforça a ideia anterior, pois na sua revisão teórica, apercebeu-se que “*alguns autores, fizeram a distinção entre aprendizagem organizacional e organização aprendente, defendendo que a primeira implica processos e actividades de aprendizagem nas organizações, ao passo que a segunda compreende uma forma de organização em si*”.

Ao nível da construção dos modelos teóricos da aprendizagem organizacional e da organização aprendente, existe igualmente uma diferença de fundo: o constructo da aprendizagem organizacional evidencia as experiências colectivas de aprendizagem utilizadas para adquirir conhecimento e desenvolver competências, em contraposição, o constructo da organização aprendente, refere-se normalmente a organizações que tenham revelado uma aprendizagem contínua, características de adaptação à envolvente, ou que tenham actuado nesse sentido (Yang *et al.*, 2004).

Como pudemos constatar, existe uma diferenciação entre os conceitos de aprendizagem organizacional e de organização aprendente, que se caracteriza essencialmente pela distinção

entre o conjunto de processos, procedimentos e actividades que conduzem à aprendizagem nas organizações (aprendizagem organizacional), e o conjunto de acções que conduzem a organização para um “estado de excelência” (organização aprendente).

Apesar de algumas divergências entre os conceitos de aprendizagem organizacional e organização aprendente, existe uma relação muito simples entre os dois: “*uma organização aprendente é aquela que é muito boa ao nível da aprendizagem organizacional*” (Tsang, 1997: 75).

Örtenblad (2002: 214) citou Finger e Bürgin Brand (1999), afirmando que “*os autores consideram a organização aprendente como uma forma ideal de organização, e a aprendizagem organizacional como uma actividade e processo através do qual as organizações atingem esse ideal*”.

Ainda que exista uma clara distinção, considerada como aceite, na comunidade científica, no que respeita à aprendizagem organizacional e à organização aprendente, podemos perceber que existe mais complementaridade entre os conceitos, do que afastamento. Na aprendizagem organizacional estamos numa óptica do processo de aprendizagem desenvolvido nas organizações, enquanto que a organização aprendente tem a ver com o tipo “ideal” de organização a atingir, ou seja, estamos numa óptica gestionária ou de acção (Gomes, 2008). Assim, pensamos que uma organização para atingir esse “ideal” de aprendente, necessita de ter bons processos de aprendizagem organizacional, contudo, só por si, a aprendizagem organizacional, não garante o “estado ideal” de aprendente. O mesmo é dizer que atingir esse “estado” implica ser muito boa nos processos de aprendizagem, mas o contrário já não se aplica, ou seja, uma organização pode ter excelentes processos de aprendizagem organizacional, mas nunca atingir o “estado” de aprendente (Gomes, 2008). Existem outras condições necessárias, para além da aprendizagem organizacional, como por exemplo, ao nível individual, de equipa e de sistema (Watkins e Marsick, 1993).

Propomo-nos de seguida efectuar uma revisão da literatura sobre algumas das principais teorias e estudos, quer da aprendizagem organizacional, quer da organização que aprende.

3.3. TEORIAS E ESTUDOS SOBRE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

No presente capítulo tentamos identificar sucintamente alguns dos principais modelos e das principais correntes de investigação no domínio da aprendizagem organizacional.

3.3.1. Teoria Comportamental das Empresas – Cyert e March (1963)

Cyert e March (1963) propuseram pela primeira vez o conceito de aprendizagem organizacional, e consideram-no como um importante quadro conceptual para se compreender o comportamento das organizações. Afirmam os autores que é o processo de aprendizagem organizacional que permite às organizações alterarem as suas regras de decisão acerca da realidade. Eles construíram um modelo de aprendizagem organizacional que é responsável pelas alterações que ocorrem nas organizações e que a levam a mudanças nos seus estádios de desenvolvimento. Consideram que é das novas associações que se estabelecem entre as situações externas à organização e as regras internas de decisão que se alteram os estádios da organização (Cyert e March, 1963). A nível mais específico, os autores consideram que é nos procedimentos de operações *standards* que ficam retidos os novos conhecimentos das organizações e que aquelas tendem a ser repetidas como respostas apropriadas às situações com que as organizações se vão deparando. Assim, os procedimentos de operações *standards* não só transmitem a aprendizagem passada, como também, reflectem a própria dinâmica da organização (Cyert e March, 1963).

3.3.2. Teoria da Acção – Argyris e Schön (1978)

Argyris e Schön (1978) são uma referencia obrigatória para a compreensão da aprendizagem organizacional na medida em que propõem um modelo verdadeiramente exaustivo sobre o processo de aprendizagem organizacional, e que serviu de base para solidificar este campo do saber.

Argyris e Schön (1978) identificaram dois níveis de aprendizagem organizacional – o nível simples e o nível complexo de aprendizagem organizacional. O nível simples de aprendizagem organizacional permite a uma organização detectar os erros e corrigi-los, mantendo as normas usuais da organização, ou seja, existem aprendizagens em que os organismos têm capacidade para manter uma certa estabilidade num contexto de mudança (Argyris e Schön, 1978). Dentro desta perspectiva, Argyris (1977: 116), considerou que “*quando o processo de aprendizagem da organização lhe permite manter as políticas e os objectivos, significa que a organização efectuou uma aprendizagem de ciclo simples*”. Ou seja, os membros da organização detectam erros e corrigem-nos, mantendo os principais aspectos da teoria usada da organização e, desta forma, verifica-se apenas uma aprendizagem do tipo ciclo simples (Argyris e Schön, 1978). Assim, a aprendizagem de ciclo simples permite detectar se os resultados da organização estão ou não ajustados às teorias usadas da organização. Quando se constata um desajustamento, alteram-se as teorias usadas, mas

mantém-se o funcionamento da organização dentro das normas usuais (Argyris e Schön, 1978).

Ao exemplificar-se o nível mais baixo de aprendizagem organizacional surgem as rotinas organizacionais como a tradução imediata do modo mais comum de aprendizagem organizacional mais simples (Lyles, 1988). De facto, as rotinas são independentes dos actores individuais que as executam e elas são capazes de sobreviver mesmo que haja uma grande rotação de indivíduos num posto de trabalho. Verifica-se, inclusivamente, que *“as organizações são mais competitivas pelas rotinas que têm do que pelos procedimentos esporádicos que apresentam”* (Fernandes, 2007: 138). No entanto, podem também ser constringidas pelas suas próprias rotinas organizacionais, pelo que devem preocupar-se em estabelecer um equilíbrio entre a exploração de novas rotinas e a utilização de antigas rotinas (March, 1991).

Relativamente ao nível mais complexo de aprendizagem organizacional, Argyris e Schön (1978), propõem a aprendizagem de ciclo duplo que não só permite a detecção de erros e a descoberta das estratégias e pressupostos relativos a esses erros específicos, como permite, também, relacionar os erros com todas as normas que podem pôr em causa o funcionamento da organização. Neste sentido, *“a aprendizagem de ciclo duplo não só analisa as políticas e os objectivos que estão subjacentes ao comportamento organizacional como também reflecte sobre os valores fundamentais da organização”* (Fernandes, 2007: 106).

Assim sendo, a *“aprendizagem de ciclo duplo refere-se ao tipo de pesquisa organizacional que permite modificar todas as normas que são incompatíveis com o bom funcionamento da organização. Para tal, criam-se novas prioridades e pesam-se as normas relativamente a essas prioridades, ou reestruturam-se as próprias normas associando-as a outras estratégias ou pressupostos”* (Argyris e Schön, 1978: 24).

Argyris (1999) considera que o sistema de aprendizagem que questiona os princípios básicos da organização é extremamente difícil de se verificar, e daí que a verdadeira aprendizagem organizacional ocorra com grande dificuldade.

3.3.3. Teoria das Mudanças Cognitivas e Comportamentais – Fiol e Lyles (1985)

Fiol e Lyles (1985) propuseram um modelo que teve uma preocupação mais prática ao nível de compreensão de aprendizagem organizacional, dado que pretendeu criar um quadro de referência para se analisar como é que nas organizações se verificam processos de aprendizagem organizacional. Quando se reflecte sobre a aprendizagem organizacional existem duas dimensões distintas que surgem associadas a este conceito e que são: o

desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento comportamental. Assim, as autoras identificaram quatro situações que reflectem aprendizagens organizacionais diferentes: (1) ocorrem *poucas mudanças cognitivas e poucas mudanças comportamentais*, esta situação é típica de muitas empresas burocráticas, nas quais a forma de funcionamento está rigidamente definida, onde não ocorrem quase nenhuma aprendizagens e onde não é feito nenhum esforço para mudar a organização; (2) existem *poucas mudanças a nível cognitivo e grandes mudanças ao nível comportamental*, esta situação é típica das empresas que estão sempre a mudar de estratégias e a reestruturar-se, mas que aprendem pouco com as alterações; (3) verificam-se *grandes mudanças cognitivas e poucas mudanças ao nível comportamental*, esta situação é típica das organizações onde existe um grande desenvolvimento cognitivo a partir de novas crenças e esquemas interpretativos, e (4) ocorrem *grandes mudanças ao nível cognitivo e grandes mudanças ao nível comportamental*, estas organizações têm poucas regras claramente definidas e, assim, conseguem aprender rapidamente (Fiol e Lyles, 1985).

3.3.4. Processos de Aprendizagem Organizacional – Huber (1991)

Outra corrente de investigação surge a partir do estudo desenvolvido por Huber (1991) sobre os processos de aprendizagem organizacional. O autor identificou quatro processos de aprendizagem organizacional:

- (1) *Aquisição de conhecimento*, significa o modo como o conhecimento é obtido. De facto, a informação quer seja obtida externamente quer internamente, é sujeita a filtros perceptivos que se baseiam nas normas, nos procedimentos e nas crenças e que influenciam o modo como a informação é percebida e aceite nas organizações;
- (2) *Distribuição da informação*, refere-se ao processo pelo qual a informação que advém de diferentes origens é distribuída de modo a levar a novos entendimentos. Vários investigadores (ex., Dixon, 1992) verificaram que a distribuição da informação é um processo extremamente difícil de implementar nas organizações. Huber (1991) observou que quanto mais a informação é distribuída maior é a probabilidade de a organização aprender;
- (3) *Interpretação da informação*, diz respeito ao processo pelo qual são construídas as interpretações comuns face à informação distribuída. Verifica-se que as pessoas classificam, organizam e simplificam a informação de acordo com os padrões que são coerentes para si. Ou seja, dão sentido à informação que esteja de acordo com os seus modelos mentais e a que não esteja de acordo com esses modelos é ignorada;

- (4) *Memória organizacional*, caracteriza-se pelo conhecimento que é armazenado com vista a uma utilização posterior da organização. É a partir do processo de partilha de informação que se constrói a memória organizacional, que transcende, em parte, o nível individual, e que se gera o nível organizacional. Desta forma, uma organização preserva o conhecimento passado, mesmo quando os indivíduos-chave da organização a abandonam.

3.3.5. Dificuldades na Aprendizagem Organizacional – Senge (1990)

Outro tema no qual se tem verificado bastantes investigações prende-se com as dificuldades que as organizações têm para desenvolverem novas aprendizagens (Senge, 1990). Num primeiro domínio encontramos a proposta de Senge (1990), que identificou sete tipos de dificuldades que os gestores têm para aprender: (1) confusão de identidade; (2) evitar assumir responsabilidades; (3) não enfrentar os problemas de imediato; (4) analisar os acontecimentos casuisticamente; (5) nervosismo; (6) falta de *feedback* sobre as decisões; (7) envolvimento em relações de poder. No mesmo domínio encontrámos outra perspectiva com um cariz mais psicológico que pretende perceber como se reflectem nas organizações as limitações das pessoas para aprender (Argyris e Schön, 1978). Assim, os sistemas de aprendizagem são limitados porque as pessoas tentam obter, por todos os meios, o controlo das acções e tentam obter o máximo de elogios pelos procedimentos. Paralelamente, os mecanismos usados pelas pessoas para se protegerem de situações ameaçadoras, ou que provoquem sofrimento nas organizações, são *as rotinas organizacionais defensivas*. Estas têm um efeito de “antiaprendizagem” (Argyris e Schön, 1978).

Por último, encontrámos dificuldades ao nível dos processos de aprendizagem organizacional que ocorrem: (1) na *descoberta organizacional*, onde sucedem limitações das organizações para conhecer o meio externo e distorções feitas pelos membros das organizações acerca da realidade; (2) na *concepção organizacional*, onde ocorrem dificuldades das organizações para efectuarem mapas que as ajudem a analisar e encontrar soluções para os desfasamentos no desempenho e dificuldades em coordenar as diferentes opiniões dos indivíduos; (3) na *produção organizacional*, onde se verificam incapacidades das organizações para conseguir que os planos de acção resultem em procedimentos, e (4) na *generalização organizacional*, onde sucedem limitações, primeiro, das organizações para avaliar, documentar e descodificar as experiências e, segundo, para interpretar de modo exacto as suas experiências (Snyder e Cummings, 1998).

3.3.6. Teoria e Tipologia da Aprendizagem Organizacional em Portugal – Fernandes (2003, 2007)

A primeira tipologia⁴ caracterizadora da aprendizagem organizacional em Portugal, foi proposta por Fernandes (2003, 2007). No seu estudo, a autora caracterizou a aprendizagem organizacional em Portugal através de seis dimensões:

- **Perspectiva Organizacional:** *“quando uma organização estimula os seus membros a participarem activamente, o que leva a que a aprendizagem organizacional resulte de um processo normal de evolução das normas socioculturais, das práticas e das tradições”* (Fernandes, 2007: 187).
- **Perspectiva Sistémica:** *“quando as organizações compreendem as relações estreitas entre os problemas, os acontecimentos e os dados e conseguem integrar essas relações no todo da organização”* (Fernandes, 2007: 189).
- **Gestão dos Problemas e Erros:** *“quando as organizações conseguem gerir os problemas e erros como oportunidade para aprenderem”* (Fernandes, 2007: 192).
- **Gestão da Experimentação:** *“quando uma organização consegue gerir a sua experimentação de modo a desenvolver novos produtos e/ou serviços”* (Fernandes, 2007: 194).
- **Gestão da Mudança:** *“diz respeito à necessidade que as organizações têm de efectuarem constantes ajustamentos à medida que a informação vai sendo apreendida”* (Fernandes, 2007: 196).
- **Gestão dos Recursos Humanos:** *“caracteriza-se por incluir todas as actividades 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: 199).

A operacionalização destas dimensões permitiu identificar três tipos de organizações relativamente ao tipo de aprendizagem organizacional incentivada pela respectiva gestão, a partir de uma amostra de 13 organizações portuguesas:

- *Aprendizagem organizacional fragmentada*, nestas organizações a aprendizagem é maioritariamente individual e só excepcionalmente organizacional (Fernandes,

⁴ *“Uma tipologia é uma forma de classificar algo a partir de um conjunto estruturado de características semelhantes que o tornam distinto de outro algo (...). A sua utilidade pode resumir-se ao seguinte: a de possibilitar fazer generalizações de natureza teórica a partir de um conjunto de organizações, a de contribuir para explicar as diferenças entre organizações, a de possibilitar avaliar o grau de congruência entre os vários elementos de um [fenómeno]”* Neves (2000).

2003). A principal característica deste tipo de aprendizagem organizacional é a falta de envolvimento da gestão no sentido da organização conseguir aprender, ou seja, não existem práticas de gestão de recursos humanos que levem as pessoas a sentirem-se pertencentes à organização (Fernandes, 2003). Assim, as práticas organizacionais que conduzem a uma aprendizagem organizacional fragmentada são: a) falta de dinamização das equipas de trabalho por parte das chefias; b) as chefias não têm uma visão global da organização; c) os problemas e erros não são vistos como oportunidades de aprender; d) não se gerem as equipas de modo a que elas experimentem novas soluções; e) não se adequa a mudança às aprendizagens anteriores e, f) não são levadas a cabo actividades para gerar bom ambiente de trabalho e motivar as pessoas;

- *Aprendizagem organizacional hierarquizada*, nestas organizações o topo e as chefias conseguem transformar as aprendizagens dos indivíduos em aprendizagens organizacionais (Fernandes, 2003). As práticas de gestão adoptadas fazem com que as pessoas se sintam, de forma geral, pertencentes à organização e analisem os acontecimentos no contexto do todo organizacional. É a intervenção da gestão que consegue que toda a aprendizagem individual resulte em aprendizagem organizacional, através das seguintes práticas (Fernandes, 2003): a) dinamização das equipas de trabalho por parte da chefia; b) as chefias têm uma visão semi-global da organização; c) por vezes, os problemas e erros são vistos pelo topo da organização como oportunidades de aprender; d) as equipas são geridas de modo a que possam experimentar ocasionalmente novas soluções, e) as áreas de trabalho efectuam algumas mudanças que se adequam às aprendizagens anteriores e, f) são levadas a cabo actividades para gerar bom ambiente de trabalho e motivar as pessoas;
- *Aprendizagem organizacional em rede*, nestas organizações a aprendizagem organizacional ocorre com muita frequência, pois todos os seus membros sentem que têm um papel nas novas aprendizagens da organização, pelo que existe um forte sentimento de pertença à organização e uma visão global da mesma (Fernandes, 2003). Este tipo de aprendizagem ocorre quando existem as seguintes práticas de gestão: a) todos os membros da organização participam e envolvem-se nas suas equipas e na vida da organização; b) as causas e efeitos dos acontecimentos são analisados e integrados no todo da organização; c) o topo incentiva as pessoas a encarar os seus problemas e erros como oportunidades para aprender; d) as chefias estimulam os seus colaboradores a experimentem novas soluções; e) o topo tenta

que as mudanças sejam graduais e de acordo com as aprendizagens anteriores e, f) são levadas a cabo actividades para gerar bom ambiente de trabalho e motivar as pessoas.

A partir do estudo desenvolvido por Fernandes (2003, 2007), é possível inferir que as organizações que têm *aprendizagem organizacional em rede* apresentam uma maior probabilidade de se manterem competitivas no futuro, uma vez que são organizações que se preocupam constantemente em desenvolver os seus sistemas de aprendizagem organizacional de modo a aprenderem mais depressa do que os seus concorrentes.

3.3.7. Facilitadores da Aprendizagem Organizacional

Neste capítulo apresentam-se as tipologias desenvolvidas por alguns autores, que identificaram os factores que facilitam a aprendizagem organizacional, com base no resultado de estudos desenvolvidos em diferentes tipos de organizações, com diferentes tipos de aprendizagens organizacionais.

De acordo com Nevis *et al.* (1995) existem dez factores facilitadores da aprendizagem organizacional:

- *Imperativo de análise*, é importante que as organizações analisem de um modo pormenorizado o meio exterior;
- *Desfasamento no desempenho*, quando existem desajustamentos negativos entre os resultados que são esperados e os resultados obtidos a organização tende a desenvolver novas aprendizagens;
- *Preocupação com as medidas*, a organização que implementa formas de medir o *feedback* tem maior probabilidade de aprender;
- *Preocupação com a experimentação*, é importante que a organização consiga desenvolver nos seus colaboradores o interesse por experimentarem novas formas de trabalho;
- *Clima de abertura*, para criar um clima de abertura devem criar-se fluxos de informação, incentivar a troca de experiências e os erros serem encarados de um modo natural;
- *Educação contínua*, é importante que exista um compromisso por parte da organização no sentido de proporcionar formação aos trabalhadores de todos os níveis, ao longo da carreira;

- *Variedade operacional*, uma organização que desenvolve uma pluralidade de estratégias, políticas, processos e estruturas tem maior capacidade de se adaptar quando surgem problemas imprevistos;
- *Múltiplos “defensores”*, quantos mais defensores houver de uma nova ideia mais eficazmente essa ideia passa a influenciar o comportamento da organização;
- *Liderança envolvida*, as chefias da organização devem estar verdadeiramente envolvidas na gestão da mudança;
- *Perspectiva sistémica*, os gestores devem procurar no interior da organização a razão para os seus problemas.

Também Hult e Ferrel (1997) identificaram quatro orientadores de capacidade organizacional:

- *Orientação de equipa*, para que a equipa funcione efectivamente deve existir um diálogo entre os seus membros, focalizado nos princípios de partilha, num pensamento conjunto para resolver problemas e na delegação das operações;
- *Orientação sistémica*, o pensamento sistémico focaliza-se na perspectiva global que é dada aos *inputs* e aos *outputs* que a organização vai obtendo;
- *Orientação de aprendizagem*, esta orientação enfatiza o valor que a organização dá à aprendizagem organizacional em termos de benefícios a curto, médio e longo prazo;
- *Orientação para a memória*, esta orientação enfatiza a aquisição e a partilha do conhecimento.

3.4. TEORIAS E ESTUDOS SOBRE A ORGANIZAÇÃO APRENDENTE

Após termos apresentado as teorias, correntes de investigação e tipologias de aprendizagem organizacional, passaremos a expor os estudos sobre a organização aprendente. De facto, os estudos desenvolvidos pela abordagem aprendente, que pretendem caracterizar as organizações que aprendem “muito bem” são a base de suporte para esta dissertação.

Muitos autores enfatizam a dificuldade ou mesmo a impossibilidade de definir e descrever todas as características da organização aprendente (Örtenblad, 2002). Argumentam que as organizações aprendentes mudam continuamente ou que cada organização aprendente tem de ser diferente de forma a ajustar-se às especificidades da empresa (Örtenblad, 2002).

3.4.1. Organização Aprendente – o Conceito

O conceito de organização aprendente (*learning organization*) surge no início da década de 90, como “*state-of-the-art*” ao nível das organizações, tendo após isso, originado os mais diversos estudos, artigos e correntes de pensamento.

Foi Peter Senge (1990), que popularizou o termo *learning organization*, através da publicação do seu livro “*The Fifth Discipline*”. A partir daqui, a organização que aprende “muito bem” acabou por se destacar como área de conhecimento própria.

Esta organização, introduzida na *abordagem prescritiva* identificada por Tsang (1997), caracteriza-se por ter mais sucesso do que as restantes, na medida em que tem mais capacidade para aprender. Ou seja, como sintetiza Tsang (1997: 75), “*uma organização aprendente é aquela que é muito boa no seu processo de aprendizagem organizacional*”.

A corrente prescritiva identificada por Tsang (1997), define um conjunto de aspectos que considera fundamentais para as organizações conseguirem ser organizações aprendentes. Sucintamente, pode afirmar-se que esta perspectiva tenta responder à questão: “*Como é que as organizações devem aprender?*”, de modo a identificar as melhores práticas para se conseguir o sucesso das organizações” (Fernandes, 2007: 47).

Peter Senge (1990), verificou que à medida que os negócios se tornam mais complexos sucede que os processos de trabalho exigem cada vez mais aprendizagens, e só as organizações aprendentes conseguem superar esses desafios. Segundo Senge (1990) “*as organizações aprendentes são aquelas onde as pessoas desenvolvem constantemente as suas capacidades, de modo a atingirem os objectivos que estabelecem para si próprias, onde se incentiva a necessidade de encontrar novos padrões de pensamento, onde se constrói a inspiração colectiva e onde as pessoas estão constantemente a aprender como se aprende em conjunto*”.

Senge (1993) refere que num mundo empresarial muito competitivo, cada vez mais tem menos sentido existirem organizações onde o topo da hierarquia toma decisões e todos os seus membros as cumprem, para passarem a existir organizações que descobrem como é que podem desenvolver a capacidade e a apetência em todas as pessoas para aprenderem. Assim, a essência da organização aprendente consiste em conseguir suscitar uma mudança de mentalidades nos seus membros, de modo a que estes deixem de ver a si próprios como alheios à realidade da organização, para passarem a ver-se como parte fundamental da própria realidade (Fernandes, 2007).

O conceito de organização aprendente tem recebido cada vez mais atenção no campo da investigação organizacional, mas ainda se sabe pouco sobre como medi-lo. Os teóricos da

organização aprendente afirmam que “*existe alguma confusão conceptual sobre a natureza da aprendizagem ao nível organizacional*” (Yang, 2003: 31). De uma perspectiva teórica, os investigadores precisam conhecer a dimensionalidade deste conceito e as suas inter-relações com outras variáveis organizacionais.

No passado, os investigadores organizacionais focaram o seu trabalho na conceptualização da organização aprendente, “*identificando as características de cada empresa que demonstrava capacidade para aprender, adaptar-se e mudar*” (Yang, 2003: 32). Assim, emergiram várias abordagens para definir o constructo de organização aprendente.

Iremos partir da análise dos estudos apresentados por Senge (1990), McGill *et al.* (1992), Mills e Friesen (1992), Campbell e Cairns (1994), Garvin (1993), Örténblad (2002), e Watkins e Marsick (1993), que pretenderam caracterizar as organizações aprendentes e que nos permitirão reter os principais aspectos destas organizações. Desta forma, apresentaremos em seguida um resumo de cada um dos estudos.

3.4.2. Perspectiva do Pensamento Sistémico – Senge (1990)

Senge (1990) foi considerado como o verdadeiro impulsionador da aprendizagem organizacional, na medida em que o seu estudo conseguiu suscitar um grande interesse da comunidade científica e dos práticos para esta perspectiva. O autor propõe um tipo de organização, que designou de organização aprendente, e que se caracteriza pelo facto de ser uma organização que tem mais sucesso do que as restantes, na medida em que tem capacidade para aprender mais depressa do que as concorrentes, evidenciando uma capacidade adaptativa e generativa, isto é com capacidade para criar alternativas futuras. Para o autor existem cinco disciplinas que fornecem a base para se construírem organizações aprendentes: (1) *pensamento sistémico* é uma disciplina que permite compreender quais os acontecimentos que aparentemente não tinham qualquer tipo de relação e que são muitas vezes consequência, ou prenúncio, de outros. As organizações que se transformarem em organizações aprendentes terão de ser formadas por pessoas motivadas e capazes de pensarem de um modo global (Senge, 1990); (2) *domínio pessoal* caracteriza-se 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 (Senge, 1990a). Esta disciplina dá uma ênfase especial à relação entre a aprendizagem do indivíduo e a aprendizagem da organização, ao compromisso que se estabelece entre o indivíduo e a organização e à dinâmica que a empresa consegue desenvolver de modo a criar *learners* (Senge, 1990); (3) *modelos mentais* foi referida como a disciplina que tem como objectivo

que as pessoas façam uma análise cuidadosa de si próprias e descubram as representações mentais que têm da realidade. Para tal, as organizações criam conversas aprendentes que permitem pesquisar e contra-argumentar os verdadeiros pensamentos das pessoas e, deste modo, alteram-se os modelos mentais de cada pessoa com a colaboração dos outros membros (Senge, 1990); (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 em fazê-lo (Senge, 1990a). Senge (1990a) observou que muitos líderes têm visões que nunca conseguem transformar em *visões partilhadas* pelos seus membros, de modo a impulsionarem o percurso da organização. Na maioria das organizações a visão destas advém da imposição dos líderes ou resulta de crises temporárias. No entanto, o autor verificou que as pessoas preferem empenhar-se em objectivos que resultem de uma visão que foi partilhada por todos sobre o futuro da organização, implicando um compromisso e envolvimento genuíno, do que uma visão que surge de uma submissão; (5) *aprendizagem em grupo* é a última disciplina que desenvolve, nas equipas de trabalho, aprendizagens verdadeiras, sucedendo que não só produzem resultados excelentes, como também atingem um nível de aprendizagem que nunca teria sido alcançado se não fosse através do grupo. Esta disciplina decorre de um diálogo que permite aos grupos criarem um pensamento conjunto que resulta dos princípios de cada membro (Senge, 1990a).

Para Senge (1990), cada uma destas cinco disciplinas tem por objectivo, por um lado, que se processe uma alteração na forma como as pessoas apreendem a realidade, de modo a que deixem de a ver como um conjunto de partes separadas, para passarem a ver o todo do sistema. Por outro lado, pretende-se também que as pessoas deixem de ter uma atitude de reacção face aos acontecimentos e que vivam para serem elas próprias a construírem o seu futuro, adoptando uma postura proactiva (Fernandes, 2007).

Senge (1990), considera que as organizações têm o grande desafio de articular as cinco disciplinas num todo coerente, em vez de optarem pela solução mais fácil que seria considerar cada uma em separado. No entanto, “*esta necessidade de articular as disciplinas num todo coerente é tão importante que o autor deixa de considerar as cinco disciplinas, para passar a considerar o pensamento sistémico como a quinta disciplina, na medida em que esta integra as outras quatro, fundindo-as num corpo teórico e prático coerente*” (Fernandes, 2007: 86).

3.4.3. Cinco Práticas de Gestão Típicas das Organizações Aprendentes – McGill *et al.* (1992)

Para os autores (McGill *et al.*, 1992: 10) “a principal característica das organizações aprendentes consiste na forma como geram a suas experiências”. Assim, “as organizações aprendentes aprendem através da sua experiência em vez de serem limitadas pelas suas experiências”.

Quando os autores referem “aprender pela experiência” significa que a aprendizagem leva as organizações a tornarem-se conscientes das características, padrões e consequência dos seus próprios comportamentos e dos comportamentos das outras organizações. Desta forma, McGill *et al.* (1992) consideram que as organizações aprendentes preocupam-se em implementar novas formas de trabalho e em obter *feedback* sobre o seu desempenho, de forma a conseguirem atingir uma melhoria constante.

McGill *et al.* (1992) identificaram cinco práticas de gestão que são típicas das organizações aprendentes:

- *Abertura*, os gestores estão verdadeiramente receptivos a uma grande panóplia de perspectivas, de modo a identificarem novas possibilidades e escolhas. Para McGill *et al.* (1992) a *abertura* assume duas formas: uma primeira refere-se ao facto de os gestores deixarem de ter necessidade de controlar tudo o que se passa na organização, a segunda foi designada de humildade cultural-funcional, e está relacionada com o facto de que para os gestores lidarem com múltiplos níveis de experiência existentes na organização devem considerar que valores, *backgrounds* e experiências das outras pessoas não são melhores nem piores, são apenas diferentes das suas e que isso lhe permite adquirir novas aprendizagens;
- *Pensamento sistémico*, os gestores têm maior capacidade para ver as relações entre os problemas, acontecimentos e dados do que na maioria das organizações. Assim, nas organizações aprendentes, os gestores encaram a organização como uma rede em que todas as partes se relacionam e, como tal, é necessário atender aos fluxos de informação, de poder e de confiança que reflectem a forma como os equilíbrios organizacionais são conseguidos;
- *Criatividade*, os autores consideram dois aspectos essenciais para se atingir a criatividade: (1) o desejo de correr riscos, nas organizações aprendentes a apresentação de novas soluções para os problemas é verdadeiramente estimulada, e as falhas são vistas como oportunidades para se aprender, (2) e a flexibilidade pessoal, as organizações aprendentes têm implementadas políticas de remuneração a

longo-prazo, promovem a mobilidade entre as divisões e funções e o desenvolvimento pessoal orientado para o crescimento;

- *Eficácia pessoal*, os gestores têm uma grande eficácia pessoal e, como tal, sentem que podem e devem influenciar significativamente a realidade das organizações. Para os autores, a *eficácia pessoal* traduz-se em dois aspectos que se prendem com o facto de os gestores serem autoconscientes e terem uma atitude pro-activa na resolução de problemas.
- *Empatia*, as organizações aprendentes tendem a melhorar as más relações interpessoais existentes. Um dos aspectos em que tal empatia mais se evidencia é na importância que o gestor dá à resolução de conflitos interpessoais.

Os mesmos autores referiram que “construir organizações aprendentes exige líderes que desenvolvam os colaboradores, que percepcionem as organizações como sistemas, que consigam desenvolver a sua própria consciência pessoal, que aprendam a experimentar novas soluções e que, em grupo, identifiquem os problemas” (McGill, *et al.*, 1992: 16).

3.4.4. Três Características Típicas das Organizações Aprendiz – Mills e Friesen (1992)

Mills e Friesen (1992) consideraram que as organizações aprendentes caracterizam-se por serem capazes de sustentar a aprendizagem, de um modo consistente, o que lhes permite melhorar as qualidades dos seus processos, a sua relação com os clientes e fornecedores e adequar a estratégia de negócio à realidade da organização. Desta forma, as organizações aprendentes conseguem sempre manter um alto desempenho.

Os autores (Mills e Friesen, 1992) identificaram três características das organizações aprendentes:

- *Compromisso com o conhecimento*, as organizações aprendentes “*tendem a sistematizar o que aprendem, de modo a codificar e tornar essa informação acessível para os seus membros, tendem a incorporar esse conhecimento nas práticas e nos procedimentos e tendem a divulgar as práticas de forma que outras pessoas fora da empresa possam avaliar a exactidão e o valor das mesmas*” (Mills e Friesen, 1992: 147), o que lhes permite expandir os seus horizontes;
- *Mecanismo de renovação*, as organizações aprendentes têm o poder de se auto transformarem através de um método sistemático de identificação das necessidades existentes e através de procedimentos que lhes permitem tirar vantagens da sua escala, o que, na maior parte das vezes, passa por tirar partido do exterior. Assim,

Mills e Friesen (1992) verificaram que as organizações aprendentes conseguem inverter, renovar e revitalizar os seus sistemas organizacionais não caindo na burocratização das suas unidades, o que lhes possibilita mudar rapidamente;

- *Abertura*, as organizações aprendentes têm uma grande abertura em relação ao meio externo, o que lhes permite aperceberem-se de pequenas alterações e conseguirem tirar partido delas, permitindo-lhes responder de um modo mais rápido às alterações do meio. Os autores (Mills e Friesen, 1992) referem que a abertura ao meio passa por entender os clientes e os fornecedores, de modo a tornar a organização competitiva.

3.4.5. Perspectiva Estratégica – Garvin (1993) e Goh (1998)

Garvin (1993), alertou para o facto que a melhoria contínua das organizações, só pode ser possível através da aprendizagem de algo novo e diferente do habitual, ou seja, ver o mundo numa nova perspectiva e agir em conformidade, o que é essencial para se tornarem aprendentes. Caso contrário, as organizações apenas repetem práticas já conhecidas e dominadas, mas que não se adequam ao contexto actual, acabando por não aprender efectivamente. O autor configura esta situação como sendo “*ausência de aprendizagem*” (Garvin, 1993: 19).

Assim, para Garvin (1993) um aspecto essencial e típico das organizações aprendentes prende-se com o facto destas terem mais ideias novas do que a maioria das organizações, e que essas ideias novas levam a alterações no modo de funcionamento da organização. Ou seja, uma organização para ser aprendente tem de ser eficaz na aquisição de novos conhecimentos e na criação de ideias novas, mas necessita de conseguir aplicar esse conhecimento às suas próprias actividades (Garvin, 1993). No mesmo sentido, o autor considera a aplicação do novo conhecimento, como a fase mais complexa de todo o processo de aprendizagem, mas é também aquela que permite às organizações serem realmente aprendentes. Assim, “*uma organização aprendente, é aquela que tem a capacidade para criar, adquirir e transferir conhecimento, modificando o seu comportamento, de modo a reflectir esses novos entendimentos*” Garvin (1993: 20).

Garvin (1993) propôs cinco actividades que são típicas das organizações aprendentes:

- *Resolução de problemas*, a organização vai além dos sinais óbvios para avaliar as causas para as situações ou os problemas, evidenciando preocupação em resolver os problemas com base no método científico, suportando as decisões em dados efectivos;

- *Experimentação*, a organização tem necessidade de testar sistematicamente novos conhecimentos. Nesta actividade, a utilização do método científico é essencial e, como tal, existem semelhanças entre esta actividade, *experimentação*, e a anterior, *resolução de problemas*. Garvin (1993) observou que, normalmente, a *experimentação* ocorre nas organizações de duas formas: através de (a) “*programas ongoing*, que, normalmente, envolvem uma série de pequenas experiências concebidas para aumentar os ganhos de conhecimento”, e através de (b) *projectos de demonstração* que são geralmente mais amplos e complexos do que os *programas ongoing* e envolvem uma perspectiva mais holística que permite o desenvolvimento de novas capacidades organizacionais;
- *Aprendizagem a partir da experiência*, “*as organizações analisam e avaliam sistematicamente os seus sucessos e insucessos de modo a reterem essas experiências para que sejam facilmente acedidas pelos seus membros*” (Garvin, 1993: 85);
- *Aprendizagem a partir de outros*, “*nem toda a aprendizagem advém da capacidade de reflexão e auto-análise. Assim, muitas vezes, as visões importantes advém de se observar o meio, o que permite adquirir-se novas perspectivas de negócio*” (Garvin, 1993: 86). Um processo que permite a *aprendizagem a partir dos outros* é o denominado *benchmarking*⁵, visto que leva a uma investigação de aprendizagem constante (Fernandes, 2007). Outro aspecto referido por Garvin (1993) que influencia a *aprendizagem a partir dos outros* é o facto de as organizações poderem manter uma relação muito próxima com os clientes dado que estes podem fornecer informações importantes sobre os produtos da organização, sobre comparações entre produtos e sobre indicadores de mudanças futuras e *feedback* dos serviços e padrões de consumo pós-venda;
- *Transferência do conhecimento*, para a aprendizagem ser efectiva, o conhecimento necessita de ser difundido de modo rápido e eficiente através da organização, dado que as ideias que levam a mais aprendizagens organizacionais são as partilhadas pela maior parte das pessoas (Garvin, 1993).

⁵ O processo de *benchmarking* inicia-se com uma investigação das melhores práticas organizacionais relativamente ao meio, seguido de um estudo metódico dos desempenhos internos e das práticas da organização e de visitas sistemáticas e entrevistas às organizações com as melhores práticas, terminando com uma análise dos resultados obtidos, o que leva à elaboração de recomendações e implementação de novos procedimentos (Fernandes, 2007).

Também Goh (1998) vai no mesmo sentido ao defender que as organizações aprendentes têm cinco blocos chave de construção estratégica: *clareza e base de suporte para a missão e visão; envolvimento e liderança partilhada; cultura promotora da experimentação; capacidade na transferência de conhecimento para além das fronteiras organizacionais e trabalho em equipa e cooperação.*

Os cinco blocos estratégicos identificados por Goh (1998), devem ser suportados, quer por um *desenho organizacional* eficaz e alinhado, quer pelas *capacidades e competências* adequados dos colaboradores.

A perspectiva estratégica da aprendizagem proposta por Goh (1998), permitiu ter linhas orientadoras para a prática operacional e de gestão das organizações. Não obstante, negligencia alguns dos elementos mais comuns, identificados nas organizações aprendentes, como sendo a aprendizagem individual ou a aprendizagem contínua. Além disso, os cinco blocos estratégicos propostos, não são conceptualmente paralelos, porque alguns deles referem-se à capacidade da organização, como por exemplo a transferência de conhecimento, enquanto que outros reflectem a cultura organizacional, como temos o caso da experimentação, do trabalho em equipa e da cooperação (Yang *et al.*, 2004).

3.4.6. Cinco Comportamentos Típicos das Organizações Aprendentes – Campbell e Cairns (1994)

Campbell e Cairns (1994) consideraram a existência de dificuldades em operacionalizar e implementar o conceito de organização aprendente, pelo que tiveram como objectivo encontrar um “*método que permitisse passar do conceito de organização aprendente para a realidade das empresa*” (Campbell e Cairns, 1994: 15).

Os autores referem que as medidas construídas para avaliar se as organizações são aprendentes devem servir de alavanca para se tomarem as acções mais apropriadas, de modo a criar uma cultura de aprendizagem (Campbell e Cairns, 1994). Consideraram, também, que é necessário definir claramente os comportamentos que são típicos das organizações aprendentes, de forma a aferir se uma organização é ou não aprendente. Baseando-se nestes comportamentos, Campbell e Cairns (1994: 10) propuseram as escalas ancoradas em comportamentos (BARS) como um “*método que permite ir do conceito abstracto de organização aprendente para a realidade empresarial, dado que são instrumentos quantitativos e práticos que permitem avaliar se uma organização é ou não aprendente*”. Segundo os autores, estas escalas quando aplicadas são muito úteis na medida em que permitem ter uma imagem exacta acerca dos pontos fortes e fracos da aprendizagem de uma

organização e, desta forma, podem evidenciar as áreas que se devem melhorar para se conseguir alcançar a organização aprendente (Campbell e Cairns, 1994).

Para construir as escalas ancoradas em comportamentos (*BARS*), Campbell e Cairns (1994) basearam-se em cinco comportamentos que são típicos das organizações aprendentes:

- *Gestão da informação*, na medida em que estas organizações tendem a fazer constantes ajustamentos à medida que a nova informação vai sendo apreendida;
- *Estilo de comunicação*, no sentido em que estas organizações têm um sistema de comunicação mais aberto e questionável e, desta forma, as pessoas sentem mais confiança para exporem as suas ideias;
- *Gestão da mudança*, estas organizações tendem a não implementar mudanças drásticas na forma como são geridas, uma vez que se vão alterando à medida que vão adquirindo nova informação;
- *Erros e experiência*, estas organizações têm em atenção que para conseguirem aprender é necessário que analisem os erros e tirem os verdadeiros ensinamentos destes, de modo a não os cometerem outra vez, ou seja, a organização constrói uma memória de modo a evitar cometer os mesmos erros;
- *Remuneração e recompensas*, estas organizações têm um “*sistema de remuneração flexível que reconhece os talentos individuais dos seus membros em vez de os tratar como um grupo homogéneo*” (Campbell e Cairns, 1994: 12).

Após terem identificado estes cinco comportamentos típicos das organizações aprendentes, Campbell e Cairns (1994) consideraram que estes se devem reflectir em oito categorias de itens que irão constituir a escala ancorada em comportamentos e que são: (1) *comunicação*; (2) *aprendizagem e inovação*; (3) *pensamento estratégico e visão*; (4) *informação*; (5) *tomada de decisão*; (6) *gestão da mudança*; (7) *medidas* e, (8) *recompensas e reconhecimento*.

3.4.7. A Tipologia da Organização Aprendente – Anders Örténblad (2002)

Muitos autores procuraram definir as abordagens e descrever as orientações que permitem criar uma organização aprendente, mas todas as tipologias mencionadas são dedutivas, uma vez que os autores definem primeiro a organização aprendente, ou delimitam a literatura da organização aprendente por distinção/diferenciação da literatura da aprendizagem organizacional (Örténblad, 2002). DiBella (1995) defende que a organização aprendente é a forma de organização, enquanto a aprendizagem organizacional é o processo de aprendizagem nas organizações. Finger e Bürgin Brand (1999) consideram a organização aprendente como a

forma ideal de organização e a aprendizagem organizacional como a actividade ou processo pelo qual as organizações alcançam esse ideal. Easterby-Smith e Araújo (1999) descrevem a literatura da organização aprendente como orientada à acção, focada em encontrar ferramentas que ajudem a aumentar a qualidade dos processos de aprendizagem. Argyris (1999) descreve a literatura da aprendizagem organizacional como céptica, académica, e a literatura da organização aprendente como orientada à prática, prescritiva e promulgada por consultores e outros profissionais.

Depois de definido o conceito de organização aprendente, os autores apresentam tipologias deste constructo (Örtenblad, 2002). Contudo, classificam a literatura numa área limitada, uma vez que a sua abordagem tende a ser dedutiva, não demonstrando um compromisso explícito com a categorização da organização aprendente (Örtenblad, 2002).

Örtenblad (2002) criou uma tipologia indutiva, investigando o significado do termo organização aprendente. Esta tipologia é baseada não apenas na análise de literatura sobre o tema, mas também no entendimento que os profissionais das organizações têm sobre o conceito.

Com base no seu estudo aprofundado da literatura, e nas respostas dos profissionais práticos, Örtenblad (2002), apresenta a sua tipologia, assente em quatro possíveis entendimentos e caracterizações da organização aprendente. “*Os dois primeiros enfatizam processos nas organizações, enquanto os outros dois são formas de organização*” (Örtenblad, 2002: 217):

- *Aprendizagem Organizacional*, o foco desta perspectiva de organização aprendente está no armazenamento do conhecimento na mente organizacional, e na sua utilização prática. Nas organizações aprendentes, a “*aprendizagem é levada a cabo, através do sistema da organização como um todo, mais do que através dos membros individuais*” (Marquardt e Reynolds, 1994), citados por Örtenblad (2002: 217). “*As organizações aprendentes adquirem e sistematizam o conhecimento em práticas, em procedimentos e em processos, ou seja transformam o conhecimento em rotina*” (Örtenblad, 2002: 217).
- *Aprendizagem no Trabalho*, alguns autores e profissionais práticos consideram a organização aprendente como uma organização onde os colaboradores aprendem em contexto de trabalho, e não em acções de formação formais. Ou seja, as pessoas aprendem enquanto realizam o seu trabalho e esta aprendizagem experimental parece ser o tema chave na compreensão de como podem as empresas utilizar prontamente a aprendizagem no trabalho (*on-the-job*). Desta forma, a aprendizagem

torna-se contínua, um processo estratégico e integrado que ocorre simultaneamente com a execução do trabalho (Örtenblad, 2002).

- *Clima de Aprendizagem*, outra perspectiva de organização aprendente é a organização que facilita e fomenta a aprendizagem dos seus colaboradores. Nesta organização, os gestores criam um clima onde a aprendizagem é incentivada e recompensada, sendo a aprendizagem um valor fundamental na empresa. Segundo Pedler e Aspinwall (1998), citados por Örtenblad (2002), os colaboradores são encorajados a falar uns com os outros, tendo simplesmente melhores condições e oportunidades de aprendizagem. Interpretação idêntica, faz um prático, ao considerar como sendo “*a empresa ou organização que acredita que o desenvolvimento de competências é importante, criando assim oportunidades e atitudes positivas voltadas para a aprendizagem*” Örtenblad (2002: 219).
- *Estrutura de Aprendizagem*, a perspectiva mais popular da organização aprendente é a de ser uma organização muito flexível. Esta abordagem está mais ligada a um debate que é mais sobre estrutura do que sobre aprendizagem, o debate sobre qual a melhor estrutura, a burocrática ou a orgânica (Mintzberg, 1983). Os autores da organização aprendente preferem claramente a estrutura orgânica, à qual Örtenblad (2002) designou de *estrutura de aprendizagem*. Neste tipo de organização a estrutura é mais achatada, afastando-se da hierarquia e da burocracia desnecessária, a informação circula livremente entre pessoas, muito para além das fronteiras organizacionais e dos sistemas de informação e de dados (Watkins e Marsick, 1993). Nesta organização a estrutura é descentralizada, são delegadas competências a todos os colaboradores para fazerem parte da estratégia, ajudando na sua definição e implementação, e participando na tomada de decisões. Desta forma, todos na organização aprendente têm uma visão holística da actividade, tendo acesso a informação chave (Örtenblad, 2002). No mesmo sentido vai o entendimento de Senge (1990), citado por Örtenblad, (2002: 220), segundo o qual “*são organizações que vão expandir ao máximo o grau de autoridade e poder, afastando-os tanto quanto possível, da gestão de topo ou dos centros corporativos*”.

Örtenblad (2002: 220/222) ao propor esta tipologia constatou que os entendimentos entre os diferentes autores teóricos “*contêm mais do que uma perspectiva sobre a organização aprendente*”, apresentando mesmo “*entendimentos combinados*” como podemos verificar no quadro 3, ao passo que os profissionais práticos revelaram uma “*maior homogeneização do entendimento da ideia de organização aprendente, tendendo a considerar*

mais a organização aprendizente como “*aprendizagem no posto de trabalho*”, ou como “*estrutura de aprendizagem*” (Örtenblad, 2002: 223).

Assim, “*os profissionais tendem a focar-se em apenas um dos entendimentos, enquanto a maior parte da literatura contém pelo menos dois dos entendimentos. De qualquer forma, as perspectivas aparecem muitas vezes uma de cada vez, o que pode significar que não é muito fácil combiná-las na prática*” (Örtenblad, 2002: 226).

Autores	Aprendizagem Organizacional	Aprendizagem no posto de trabalho	Clima de aprendizagem	Estrutura de aprendizagem
Garrat, 1990				
Senge, 1990				
Lessem, 1991				
Pedler, Burgoyne e, Boydell, 1991				
Jones e Henry, 1992				
McGill, Slocum e Lei, 1992				
Garvin, 1993				
Watkins e Marsick, 1993				
Jones e Henry, 1994				
Marquardt e Reynolds, 1994				
West, 1994				
Pedler e Aspinwall, 1998				

■ *Focus principal*

■ *Focus secundário*

Quadro 3 - Entendimento da ideia de “organização aprendizente” na literatura, adaptado de Örtenblad (2002: 222)

De acordo com Örtenblad (2002), a abordagem de Watkins e Marsick (1993) é na literatura, dos poucos modelos teóricos que cobre os quatro entendimentos da ideia de organização aprendizente.

A investigação empírica de Örtenblad (2002: 223) mostra que “*para a maioria das pessoas – tanto autores como profissionais – a ideia de organização aprendizente implica aprendizagem individual em contexto organizacional*”. “*Os indivíduos aprendem num clima de aprendizagem, numa estrutura de aprendizagem, ou no trabalho. Apenas a perspectiva de aprendizagem organizacional expressa explicitamente a aprendizagem noutra entidade – a organização*” (Örtenblad, 2002: 223).

A tipologia apresentada por Örtenblad (2002) tem algumas vantagens em comparação com tipologias existentes da ideia de organização aprendizente. É uma tipologia indutiva,

construída sobre como o termo organização aprendiz é actualmente usado pelos autores teóricos e profissionais, em contraste com as tipologias da ideia existentes, que são dedutivas (Örtenblad, 2002). Uma diferença adicional entre a tipologia desenvolvida por Örtenblad (2002) e outras tipologias existentes recai no seu *focus*. DiBella (1995), assim como Easterby-Smith e Araújo (1999) criaram tipologias de como a organização aprendiz é desenvolvida, enquanto que a tipologia de Örtenblad (2002) foca-se naquilo que a organização aprendiz é.

O objectivo na criação desta tipologia da ideia de organização aprendiz, foi “clarificar e simplificar o conceito” (Örtenblad, 2002: 226). “A existência de diferentes perspectivas não cria ambiguidade apenas, fornece também às empresas a oportunidade para utilizar a versão da ideia de organização aprendiz que melhor se ajuste ao seu caso” Örtenblad (2002: 225)”. Dado que a maior parte da literatura relativa à organização aprendiz defende que qualquer organização pode e deve tornar-se uma organização aprendiz, a definição de uma tipologia “poderá reduzir a incerteza em muitas dessas empresas” Örtenblad (2002: 227)”.

Em nosso entender, esta tipologia vem acrescentar um enorme valor à investigação sobre a organização aprendiz, bem como à presente dissertação, pelas seguintes ordens de razão:

- Está baseada numa profunda revisão da literatura;
- O facto de ser indutiva, o que lhe confere maior orientação para a acção;
- Permite, principalmente à comunidade prática, ter um quadro referencial relativamente simples e intuitivo, sobre esta temática;
- Acaba por reconhecer um modelo abrangente de todas as tipologias da organização aprendiz, ou seja, o modelo integrativo de Watkins e Marsick (1993), que vai ser utilizado na presente dissertação.

3.4.8. Perspectiva Integrativa – Watkins e Marsick (1993, 1996)

Ao analisar as perspectivas anteriores, chegamos à conclusão, que todas elas deram contributos válidos para um melhor entendimento e aplicação do conceito de organização aprendiz. Todavia, podemos ficar também com a ideia, que falta uma abordagem que integre este conceito no seu todo, ou seja, que permita compreender a organização aprendiz em todas as suas vertentes, de uma forma conceptualmente integrada.

É neste contexto que Watkins e Marsick (1993, 1996) desenvolveram um modelo integrado de organização aprendiz. As autoras definiram inicialmente organização aprendiz, “como aquela que aprende continuamente e que se auto-transforma”, ou seja,

“aquela que se caracteriza pela aprendizagem, numa óptica de melhoria contínua e pela capacidade de se auto-transformar” Watkins e Marsick (1993, 1996), citadas por Yang *et al.* (2004: 33). Esta definição contém o princípio em si, mas não é operacional. O que acontece quando a aprendizagem se torna intencionalmente parte da estratégia de negócio? As pessoas estão alinhadas com uma visão comum, percebem e interpretam a sua envolvente em mudança, geram novo conhecimento que usam, de forma a criar novos produtos e serviços que respondam às necessidades dos clientes (Marsick e Watkins, 1999).

“Este modelo de organização aprendente integra três elementos base da organização: pessoas, estrutura e resultados do conhecimento. Estas três partes são também vistas como componentes interactivos de mudança e desenvolvimento organizacional”, Watkins e Marsick (1993, 1996) citadas em Yang *et al.* (2004: 34).

Watkins e Marsick (1993, 1996), identificaram sete dimensões distintas da organização aprendente, mas inter-relacionadas, a nível individual, de equipa e organizacional. A primeira dimensão, *aprendizagem contínua*, representa o esforço das organizações para criar oportunidades de aprendizagem contínua para todos os seus membros. A segunda dimensão, *questões e diálogo*, refere-se ao esforço das organizações para criar uma cultura de questionamento, *feedback* e experimentação. A terceira dimensão, *aprendizagem em equipa*, reflecte o espírito de colaboração e a capacidade colaborativa, ao serviço das equipas. A quarta dimensão, *empowerment* (transmissão de poder), significa um processo organizacional para criar e partilhar uma visão colectiva e obter *feedback* dos seus membros sobre o desvio entre a situação actual e a nova visão. A quinta dimensão, *sistema integrado*, indica os esforços para estabelecer sistemas para capturar, reter e partilhar a aprendizagem e o conhecimento. A sexta dimensão, *sistema interligado*, reflecte o pensamento global e as acções a empreender para interligar a organização com o seu ambiente interno e externo. A sétima dimensão, *liderança estratégica*, mostra em que medida os líderes pensam estrategicamente sobre como utilizar a aprendizagem para promover a mudança e para mobilizar a organização para novas direcções ou novos mercados.

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 (Watkins e Marsick, 1993, 1996).

Este modelo encontra-se orientado para conduzir as organizações aos resultados de conhecimento. Estes resultados “*provocam uma melhoria na performance da organização e consequentemente no seu valor, sendo medidos através dos activos financeiros e do capital intelectual*” Marsick e Watkins (1999), citadas por Yang *et al.* (2004: 33/34)”, ou seja,

medidos através de outras duas dimensões: *performance* financeira e *performance* de conhecimento.

Assente nesta base teórica, será de todo importante, apresentar um esquema, do referido modelo teórico, conforme se pode verificar na figura 2.



Figura 2 - Dimensões da “organização aprendente” e de “*performance*”, adaptado de Yang *et al.* (2004: 41)

Este modelo pretende demonstrar como as diferentes sete dimensões base da organização aprendente, podem levar à melhoria das outras duas dimensões de *performance*, a do conhecimento organizacional e a do desempenho financeiro.

O modelo da organização aprendente de Marsick e Watkins (2003), suporta o Questionário das Dimensões da Organização Aprendente (*Dimensions of the Learning Organization Questionnaire - DLOQ*). Este instrumento foi construído no pressuposto que a mudança tem de ocorrer a 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* (Marsick e Watkins, 2003).

Durante anos, os autores desenvolveram este instrumento de diagnóstico (*DLOQ*) para medir as mudanças na cultura e práticas de aprendizagem organizacional. Adicionalmente, desenvolveram medidas de mudanças na *performance*, que têm permitido responder sobre que

mudanças percebidas na *performance* financeira e de conhecimento estão relacionadas com a aprendizagem organizacional (Marsick e Watkins, 2003).

Assim, “*existem sete dimensões da organização aprendente que são a base do DLOQ*” (Marsick e Watkins, 2003: 136), e são elas: 1) criar oportunidades contínuas de aprendizagem; 2) promover as questões e o diálogo; 3) encorajar a colaboração e a aprendizagem em equipa; 4) criar sistemas para assimilar e partilhar aprendizagens; 5) dotar as pessoas de uma visão partilhada; 6) conectar a organização com a sua envolvente, e 7) fornecer uma liderança estratégica para a aprendizagem. Com base nas várias investigações desenvolvidas que medem as organizações nas dimensões da organização aprendente, foi demonstrada uma correlação entre as dimensões da organização aprendente e a *performance* de conhecimento e financeira (Marsick e Watkins, 2003).

Apesar da validade do instrumento, o *DLOQ* apresenta algumas limitações, nomeadamente nas medidas de *performance* (Marsick e Watkins, 2003):

- São medidas baseadas na auto-percepção dos indivíduos;
- Apenas os gestores estão confortáveis (têm conhecimento) para responder às questões de *performance*;
- Faz a análise das percepções no momento específico em que o instrumento é aplicado, não permitindo uma análise contínua dos “altos e baixos” ao longo do tempo;
- Os resultados são baseados na percepção e não em dados financeiros ou da empresa, de carácter tangível.

Assim, o melhor que podemos esperar é que a presença de práticas de aprendizagem organizacional está correlacionada com a percepção de que a organização é muito melhor nos termos do capital de conhecimento e financeiro (Marsick e Watkins, 2003). Isto é, “*a aprendizagem no contexto de trabalho é parte do capital de conhecimento da organização, e acreditamos que pode conduzir à melhoria da performance financeira*” (Marsick e Watkins, 2003: 138).

Alguns estudos levados a cabo por Yang (2003) e Hernandez (2003), demonstram que as dimensões da cultura organizacional explicam muita da variância nos resultados das duas variáveis organizacionais (*performance* do conhecimento e financeira). Embora possam existir outras variáveis importantes e que explicam melhor os resultados financeiros (ex., dimensão organizacional, acesso a matérias-primas, nicho de mercado ou competitividade).

O *DLOQ*, tal como outros instrumentos, pode ajudar a construir um “*business case*” para a aprendizagem, mostrando como as intervenções ao nível da aprendizagem pode levar a

uma melhoria da *performance* e dos resultados de negócio. Os aspectos da cultura de aprendizagem mais defendidos na literatura da organização aprendiz (ex., dotar os colaboradores de uma visão comum, colaboração e aprendizagem em equipa, e promoção das questões e diálogo), não são por si só suficientemente fortes para influenciar as mudanças percebidas na *performance* do conhecimento e financeira (Marsick e Watkins, 2003).

Assim, existem algumas dúvidas sobre se a cultura orientada à aprendizagem pode conduzir a uma melhoria da *performance*. Embora os estudos confirmem isto, também sugerem que o caminho para a melhoria da *performance* é muito mais complexo e idiossincrático. O que é claro é que as organizações necessitam de ferramentas que as ajudem a identificar onde estão *versus* onde necessitam estar (Marsick e Watkins, 2003). O *DLOQ* permite ajudá-las a dar sentido a um conjunto complexo de ideias, que podem conduzir a mudanças organizacionais.

Também Huber (1991) defende que nem sempre a aprendizagem melhora a *performance* organizacional. “A aprendizagem apenas conduzirá a uma melhor *performance* se o conhecimento obtido for o adequado” e efectivamente implementado (Tsang, 1997: 78).

Estes contributos de Watkins e Marsick (1993, 1996) e de Yang *et al.* (2004), foram em nosso entender, essenciais, para clarificar, simplificar e aplicar o conceito de organização aprendiz, de uma forma sistémica. Contudo, existem alguns aspectos que carecem ser melhorados em futuros estudos, no sentido de conferir maior robustez a este modelo, referidos pelos próprios autores, nomeadamente: “*a sua aplicação a diferentes populações e culturas organizacionais; a questão das dimensões de resultados financeiros e de conhecimento se basearem nas percepções e não nos dados reais, e a ausência de outras variáveis organizacionais como a estrutura, cultura e estilo de gestão*” Yang *et al.* (2004: 51/52).

Todavia, o modelo acaba por “*contribuir para a literatura, por desenvolver uma definição conceptual da organização aprendiz, por medi-la e demonstrar a sua relação com os resultados organizacionais, a nível financeiro e de capital intelectual*” Yang *et al.* (2004: 57).

Apresentada a revisão de literatura, seleccionamos em seguida o modelo teórico que vamos adoptar, reflectindo também sobre as motivações que estiveram na origem de tal escolha.

4. QUADRO CONCEPTUAL

Nesta fase são descritas as principais questões da revisão de literatura por referência à sua relevância para o projecto proposto.

Considerando a actual complexidade da envolvente organizacional, Peter Senge (1990), verificou que os processos de trabalho exigem cada vez mais aprendizagens, e só as organizações aprendentes conseguem superar esses desafios. Para Senge (1990), a organização aprendente tem mais sucesso do que as restantes, na medida em que tem capacidade para aprender mais depressa do que as concorrentes, evidenciando uma capacidade adaptativa e generativa, criando alternativas futuras. Da mesma forma, Finger e Bürgin Brand (1999) consideram a organização aprendente como a forma ideal de organização e a aprendizagem organizacional como a actividade ou processo pelo qual as organizações alcançam esse ideal.

Apesar das diferentes abordagens na definição da organização aprendente, alguma características comuns podem ser identificadas (Yang, 2003). Em primeiro lugar, todas as abordagens para o constructo da organização aprendente assumem que as organizações são entidades orgânicas como os indivíduos e têm capacidade para aprender. Em segundo lugar, existe uma diferença entre dois constructos relacionados – a organização aprendente e a aprendizagem organizacional. O constructo de organização aprendente normalmente é referente a organizações que têm demonstrado esta aprendizagem contínua, bem como características adaptativas, ou que têm trabalhado para as adquirir. A aprendizagem organizacional traduz as experiências de aprendizagem colectivas usadas para adquirir conhecimento e para desenvolver competências. Em terceiro lugar, as características da organização aprendente devem estar reflectidas a diferentes níveis organizacionais – regra geral, a nível individual, a nível de equipa ou de grupo, e a nível estrutural ou de sistemas (Yang, 2003).

O nosso trabalho procura analisar se o BES, que tem uma estrutura essencialmente divisional, é aprendente, e sendo aprendente, dentro de que tipologia se insere. Esta questão reveste-se de pertinência, uma vez que os autores da organização aprendente indicam a estrutura orgânica como a estrutura de aprendizagem por excelência (Örtenblad, 2002), e sendo o BES uma organização mais burocrática e formal, importa saber se pode ou não ser aprendente, independentemente da sua configuração estrutural mais rígida e hierarquizada. Para além de conhecermos a cultura de aprendizagem do todo, temos também como objectivo perceber se Direcção de Recursos Humanos se demarca da restante organização em termos de

percepção sobre a presença de práticas de aprendizagem organizacional, ou seja, se a cultura da Direcção de Recursos Humanos é ou não a cultura do todo.

Através desta análise, pretende-se ter uma imagem exacta sobre os pontos fortes e fracos da aprendizagem do BES e, desta forma, evidenciar as áreas que se devem melhorar para se conseguir alcançar a organização aprendente.

Após a revisão da literatura, e tendo em conta que o nosso objecto de estudo se prende com a organização aprendente, a escolha do modelo teórico para o desenvolvimento desta dissertação, bem como da abordagem empírica, recaiu sobre o modelo teórico integrativo de Watkins e Marsick (1993, 1996), o qual apresenta características diferenciadoras, também enumerados por Yang *et al.* (2004):

- Tem uma definição clara e inclusiva da construção de uma organização aprendente, isto porque define essa construção, a partir de uma perspectiva de cultura organizacional;
- Inclui dimensões de uma organização aprendente a todos os níveis de aprendizagem (individual, de equipa e organizacional);
- Este modelo não só identifica as principais dimensões da literatura da organização aprendente, mas também as integra num quadro teórico especificando as suas relações;
- Define as sete dimensões de organização aprendente, numa perspectiva de acção, tendo por isso implicações práticas. Essa perspectiva sugere diversas acções que podem ser realizadas para construir uma organização aprendente;
- É a única abordagem que cobre todas as diferentes tipologias de organização aprendente preconizadas por Örténblad (2002).

Watkins e Marsick (1993, 1996), identificaram sete dimensões distintas da organização aprendente, mas inter-relacionadas, a nível individual, de equipa e organizacional: 1) *aprendizagem contínua*, 2) *questões e diálogo*, 3) *aprendizagem em equipa*, 4) *empowerment (transmissão de poder)*, 5) *sistema integrado*, 6) *sistema interligado*, 7) *liderança estratégica*. Este modelo encontra-se orientado para conduzir as organizações aos resultados de conhecimento. Estes resultados provocam uma melhoria na *performance* da organização e consequentemente no seu valor, sendo medidos através dos activos financeiros e do capital intelectual Marsick e Watkins (1999), ou seja, medidos através de outras duas dimensões: *performance* financeira e *performance* de conhecimento.

Através da análise das sete dimensões da organização aprendente, propostas por Watkins e Marsick (1993, 1996), podemos identificar a(s) cultura(s) de aprendizagem presente(s) no BES.

Também de forma a identificar a tipologia de organização aprendente do BES, adoptámos a teoria de Örtenblad (2002) como quadro de referência para esta dissertação.

Örtenblad (2002) desenvolveu a tipologia da organização aprendente, assente em quatro possíveis entendimentos e caracterizações da organização aprendente. O primeiro respeita à perspectiva antiga de *aprendizagem organizacional*, a qual se foca no armazenamento de conhecimento na mente organizacional. A aprendizagem é vista como as aplicações do conhecimento a diferentes níveis. O segundo tipo é a perspectiva de *aprendizagem no trabalho*, a qual vê a organização aprendente como uma organização onde os indivíduos aprendem em contexto de trabalho. O terceiro diz respeito à perspectiva do *clima de aprendizagem*, o qual vê a organização aprendente como aquela que facilita a aprendizagem dos colaboradores. O quarto tipo é a perspectiva da *estrutura de aprendizagem*, a qual vê a organização aprendente como uma entidade flexível (Örtenblad, 2002).

Dado que a maior parte da literatura relativa à organização aprendente defende que qualquer organização pode e deve tornar-se uma organização aprendente, a definição de uma tipologia “*poderá reduzir a incerteza em muitas dessas empresas*” Örtenblad (2002: 227). E ao considerarmos a tipologia de Örtenblad (2002), contemplamos os seguintes aspectos:

- Permite, principalmente à comunidade de prática, ter um quadro referencial relativamente simples e intuitivo, sobre esta temática;
- “*A existência de diferentes perspectivas não cria ambiguidade apenas, permite também às empresas a oportunidade para utilizar a versão da ideia de organização aprendente que melhor se ajuste ao seu caso*” (Örtenblad, 2002: 225).
- Acaba por reconhecer um modelo, abrangente de todas as tipologias da organização aprendente, o modelo integrativo de Watkins e Marsick, que vai ser utilizado nesta dissertação. Ou seja, “*das doze perspectivas da organização aprendente avaliadas por Örtenblad (2002), apenas o modelo teórico de Watkins e Marsick (1993) considera os quatro entendimentos do conceito de organização aprendente*” (Yang, 2003: 35).

Assim, após uma análise cuidada sobre os modelos teóricos apresentados na revisão da literatura, optámos por aqueles que nos pareceram mais adequados para atingir o nosso objectivo de avaliar se a organização em estudo é aprendente, ou se apenas parte dela o é (a Direcção de Recursos Humanos), e sendo aprendente, de que tipo. Para tal, recorreremos ao

modelo integrativo de Watkins e Marsick (1993, 1996) por todos os motivos já enunciados, mas com especial referência à sua abrangência, é o modelo mais completo de todos os modelos teóricos estudados sobre a temática, e contempla os quatro entendimentos do conceito de organização aprendente apresentados por Örténblad (2002).

Assim, das nove dimensões propostas por Watkins e Marsick (1993, 1996), incluindo as duas dimensões de *performance* organizacional, e das quatro tipologias apresentadas por Örténblad (2002), tentámos com base nos entendimentos dos autores, fazer uma correspondência, para com isso poder indicar a tipologia na qual o BES se insere.

A tipologia *aprendizagem organizacional*, relacionámos com a dimensão *sistemas de retenção e partilha da aprendizagem*, uma vez que segundo Yang *et al.* (2004: 34), esta dimensão “*indica os esforços para estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem e o conhecimento*”. Também Marsick e Watkins (2003: 139) reforçam essa mesma ideia, ao afirmar que nesta dimensão “*devem ser criados sistemas tecnológicos, com o objectivo de partilhar e disseminar o conhecimento e a aprendizagem, integrados com o trabalho*”.

Em relação à tipologia *aprendizagem no posto de trabalho*, incluímos a dimensão *oportunidades de aprendizagem contínua*, porque Marsick e Watkins (2003: 139) consideram “*a aprendizagem planeada num contexto de trabalho, de forma que as pessoas possam aprender no local de trabalho*”, e parcialmente a dimensão *questões e diálogo*, naquilo a que diz respeito à experimentação, uma vez que “*as pessoas adquirem níveis de entendimento do trabalho, para expressarem os seus pontos de vista e a capacidade para ouvir e questionar os demais pontos de vista*” (Marsick e Watkins, 2003: 139)”.

Na tipologia *clima de aprendizagem*, colocámos as dimensões *questões e diálogo*, *colaboração e aprendizagem em equipa* e *liderança estratégica*. Relativamente à primeira porque segundo Yang *et al.* (2004: 34) “*refere-se ao esforço desenvolvido pela organização em promover uma cultura de interrogação, feedback e experimentação contínuos*”. A segunda em virtude de reflectir o “*espírito de colaboração e as capacidades conjuntas, ao serviço das equipas*” Yang *et al.* (2004: 34)”. E a terceira por revelar em que medida os líderes “*pensam estrategicamente sobre como utilizar a aprendizagem para promover a mudança e para conduzir a organização em novas direcções e novos mercados*” Yang *et al.* (2004: 34).

Por fim, dentro da tipologia *estrutura de aprendizagem* inserimos a dimensão *transmissão de poder às pessoas*, uma vez que de acordo com Yang *et al.* (2004: 34) “*significa um processo organizacional que permita criar e partilhar uma visão colectiva, bem*

como obter feedback dos seus membros sobre o desvio entre a situação actual e a nova visão". Marsick e Watkins (2003: 139) vão no mesmo sentido ao afirmar que *"a responsabilidade é distribuída em função da tomada de decisão, para que as pessoas aprendam e façam aquilo que se espera delas"*. Além disso, inserimos também nesta tipologia, a dimensão *interligação da organização com a envolvente*, pois *"reflecte o pensamento global e as acções a empreender para interligar a organização com o seu ambiente interno e externo"* Yang et al. (2004: 34).

As restantes duas dimensões *conhecimento organizacional* e *desempenho financeiro*, propostas por Watkins e Marsick (1993, 1996), não se enquadram directamente em nenhuma tipologia. No fundo, acabam por ser o resultado das outras sete, pretendendo-se que estejam presentes em todas as tipologias de organização aprendente.

Para operacionalizar as 9 dimensões propostas por Watkins e Marsick (1993, 1996), foi utilizado o Questionário das Dimensões da Organização Aprendente (*Dimensions of the Learning Organization Questionnaire - DLOQ*). Este instrumento de diagnóstico foi desenvolvido pelas autoras no pressuposto que a mudança tem de ocorrer a todos os níveis de aprendizagem – individual, grupal, organizacional, e da envolvente (Marsick e Watkins, 2003).

5. MÉTODO E TÉCNICAS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Nos capítulos anteriores, foi desenvolvido um caminho relacionado com a organização aprendente, que nos permitiu:

- Clarificar alguns conceitos iniciais tais como estrutura organizacional, aprendizagem individual e organizacional e organização aprendente;
- Elaborar um quadro teórico sobre as principais correntes de pensamento, quer ao nível da aprendizagem organizacional, quer ao nível da organização que aprende, bem como compreender a dicotomia entre estes conceitos;
- Fundamentar a escolha de um modelo, que nos parece o mais adequado;
- Utilizar um instrumento que suporte o modelo teórico adoptado.

5.1. OBJECTIVOS DO ESTUDO

Após uma análise das diferentes teorias relacionadas com a organização aprendente, as quais foram descritas na revisão de literatura desta dissertação, adoptamos como referência o modelo teórico integrativo, desenvolvido por Watkins e Marsick (1993, 1996). Este modelo identificou quatro dimensões organizacionais ao nível das pessoas, três ao nível da estrutura e duas ao nível dos resultados, que se relacionam entre si de forma integrada, permitindo avaliar se determinada organização pode ou não ser considerada aprendente, bem como aferir a sua respectiva tipificação.

Assim, o presente estudo tem como objectivo testar este modelo no contexto do BES, verificando se a empresa é ou não aprendente e de que tipo, bem como responder se as mudanças percebidas na *performance* financeira e de conhecimento estão relacionadas com a aprendizagem organizacional. Desta forma, procuramos dar resposta às seguintes questões organizacionais:

- São criadas oportunidades de aprendizagem continua?
- Promove-se um espírito de questionamento e diálogo?
- Encoraja-se a colaboração e a aprendizagem em equipa?
- Transmite-se poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva?
- Estabelece-se interligação da empresa com a sua envolvente?
- Criam-se sistemas que retenham e disseminem a aprendizagem?
- Existe uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem?

- Tendo em conta a estrutura divisional do BES, será a organização como um todo aprendente?
- Sendo aprendente, dentro de que tipologia se insere e porquê?
- A Direcção de Recursos Humanos que faz parte da tecnoestrutura do BES, e que trata as questões de desenvolvimento, quer dos colaboradores, individualmente, quer da organização, como um todo, tem uma percepção diferente da restante organização relativamente à existência de práticas de aprendizagem organizacional no banco? Ou seja, será a sua percepção da cultura de aprendizagem a percepção do todo organizacional?
- Será que a percepção da presença de práticas de aprendizagem organizacional está correlacionada com a percepção de que a organização é muito melhor ao nível do capital de conhecimento e financeiro?
- Quais os pontos fortes e áreas de melhoria do BES no que respeita às questões relacionadas com a organização aprendente?

5.2. DESIGN DO ESTUDO

Este estudo segue uma abordagem quantitativa e exploratória, utilizando os métodos estatísticos, quer descritivo, quer inferencial (teste t para duas amostras independentes e correlações) para testar empiricamente um quadro teórico fundamentado, decorrente da análise da literatura, não permitindo obter generalizações do fenómeno, uma vez que estamos a abordar uma situação muito específica, aplicada a uma instituição do sector financeiro. A ideia foi gerar conhecimento de aspectos muito concretos e específicos relacionados com a temática, explorando a respectiva fundamentação teórica.

Através da análise descritiva, tendo por base as frequências de resposta e indicadores tais como a média e o desvio padrão, pretendemos atingir os objectivos do estudo empírico, analisando e avaliando a percepção dos colaboradores do BES relativamente às dimensões da organização aprendente e da *performance* organizacional. De acordo com “Hill e Hill (2005) “uma estatística descritiva descreve, de forma sumária, alguma característica de uma ou mais variáveis fornecidas por uma amostra de dados”.

Para comparar as médias nas dimensões da organização aprendente entre a Direcção de Recursos Humanos e a restante Organização recorreremos à aplicação do teste t para duas amostras independentes, de forma a verificar se as diferenças entre as médias registadas são ou não significativas.

Para além disso, o estudo contempla um investimento na procura de associação entre as variáveis, nomeadamente, entre o resultado obtido nas diferentes dimensões da organização aprendizente e o resultado nas dimensões de *performance* (conhecimento organizacional e desempenho financeiro). Para este tipo de análise recorreremos à correlação, que é uma medida de associação que quantifica a intensidade e a direcção da relação entre dois fenómenos, sendo que não é possível inferir nenhuma relação de causalidade empírica entre ambas (Maroco, 2003).

A informação foi recolhida num único momento, sem manipulação das variáveis, seguindo o método de amostragem por conveniência. Desta forma, os resultados não podem ser extrapolados com confiança para o universo da população, já que a probabilidade de um elemento pertencer à amostra não é igual à probabilidade dos restantes elementos (Maroco, 2003).

Neste quadro de referência, foram identificadas e operacionalizadas variáveis socioprofissionais – área de actividade, função, habilitações literárias, total de horas mensais dispendidas em aprendizagem, sexo, idade, tempo total de serviço, tempo total de serviço na organização –, e variáveis quantitativas para avaliação da percepção dos respondentes em relação ao nível de aprendizagem da organização em estudo, enquadradas nas nove dimensões que caracterizam a teoria integrativa da organização aprendizente de Watkins e Marsick (1993, 1996), referenciadas em Yang *et al.* (2004):

- Oportunidades de Aprendizagem Contínua
- Questões e Diálogo
- Colaboração e Aprendizagem em Equipa
- Transmissão de Poder às Pessoas
- Interligação da Organização com a Envoltente
- Sistemas de Retenção e Partilha da Aprendizagem
- Liderança Estratégica
- Conhecimento Organizacional
- Desempenho Financeiro

5.3. INSTRUMENTO

Para realizar esta investigação empírica, utilizámos uma técnica de investigação quantitativa e como instrumento de recolha de dados, um questionário.

O questionário aplicado foi o *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ)*, ou na sua tradução portuguesa, o *Questionário das Dimensões da Organização Aprendente*, desenvolvido por Marsick e Watkins (2003), e aplicado em contexto português no âmbito de um trabalho de mestrado de Gomes (2008).

Tendo em conta que as organizações necessitam de ferramentas, que as ajudem a perceber como podem vir a tornar-se aprendentes, o *DLOQ* é um meio que as auxilia, tornando mais claro, um conjunto de ideias complexas. Trata-se de uma “*metodologia fiável e consistente que já foi aplicada em diferentes países e tipos de organizações*” (Marsick e Watkins, 2003: 142), no entanto, de forma a assegurar a validade do *DLOQ* para a realidade portuguesa foi efectuada a sua tradução e retroversão por três entidades tradutoras diferentes com domínio quer da língua inglesa, quer dos conceitos de gestão, no sentido de o adaptar o mais fielmente possível do formato original (Gomes, 2008). Foi ainda devidamente testado e validado após um pré-teste efectuada junto de micro e de pequenas empresas (Gomes, 2008), e na sua subsequente aplicação em duas empresas PME de Tecnologias de Informação (Gomes, 2008). No nosso estudo utilizámos as escalas do *DLOQ* traduzidas e adaptadas do estudo de Gomes (2008), pelo que não foi necessário proceder a um pré-teste.

As autoras do *DLOQ* (Marsick e Watkins, 2003) afirmam que desenvolveram o *DLOQ*, uma ferramenta de diagnóstico para medir as mudanças na cultura e nas práticas de aprendizagem da organização. Esse diagnóstico media também as mudanças no desempenho, o que possibilitou estabelecer uma relação das alterações percebidas, na *performance* financeira e de conhecimento, com a evolução da organização em direcção ao “estado” de aprendente (Marsick e Watkins, 2003). O *DLOQ* pode ajudar na análise de uma organização, “*demonstrando como as intervenções na aprendizagem, podem conduzir à melhoria no desempenho e nos resultados*” (Marsick e Watkins, 2003: 141).

Neste questionário é solicitado aos colaboradores para pensar sobre como a sua organização suporta e usa a aprendizagem a um nível individual, de equipa e organizacional. A partir destes dados, a organização terá capacidade para identificar os pontos fortes que devem ser mantidos e as áreas com oportunidade de melhoria para se tornar numa verdadeira organização aprendente.

O questionário operacionaliza 9 dimensões a 3 níveis, e tem um total de 55 itens (Marsick e Watkins, 2003):

- *Nível das pessoas*: (1) criar oportunidades de aprendizagem contínua (item 1 a 7; alfa de 0,89); (2) promover as questões e o diálogo (item 8 a 13; alfa de 0,94); (3) encorajar a colaboração e a aprendizagem em equipa (item 14 a 19; alfa de 0,94) e,

(4) transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva (item 26 a 31; alfa de 0,91);

- *Nível da estrutura*, influenciado, por sua vez, pelo nível precedente: (5) interligar a organização com o seu ambiente (item 32 a 37; alfa de 0,93); (6) estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem (item 20 a 25; alfa de 0,82) e, (7) proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem (item 38 a 43; alfa de 0,92);
- *Nível dos resultados*, da acção conjugada dos dois níveis anteriores: (8) ganhos de conhecimento organizacional (item 50 a 55; alfa de 0,90) e, (9) aumento da *performance* financeira da organização (item 44 a 49; alfa de 0,83).

A escala global (considerando as 9 dimensões) apresenta um alfa de 0,98, o que demonstra uma consistência interna excelente (Hair *et al.*, 2003).

O quadro 4, ilustra de uma forma resumida, como é que o modelo de construção do *DLOQ*, foi definido pelas autoras (Marsick e Watkins, 2003):

DIMENSÕES	CONCEPTUALIZAÇÃO
Criar oportunidades de aprendizagem contínua	<i>“A aprendizagem é planeada num contexto de trabalho, de forma às pessoas poderem aprender no local de trabalho; são proporcionadas oportunidades, para a formação contínua e desenvolvimento dos colaboradores”.</i>
Promover as questões e o diálogo	<i>“As pessoas adquirem níveis de entendimento do trabalho, para expressarem os seus pontos de vista e a capacidade para ouvir e questionar os demais pontos de vista; a cultura é alterada, no sentido de apoiar o questionamento, feedback e a experimentação”.</i>
Encorajar a colaboração e a aprendizagem em equipa	<i>“O trabalho é delineado para grupos e para aceder a diferentes formas de pensar; espera-se que os grupos trabalhem e aprendam em conjunto; a colaboração é valorizada e recompensada pela organização”.</i>
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	<i>“As pessoas estão envolvidas em estabelecer e implementar uma visão conjunta; a responsabilidade é distribuída em função da tomada de decisão, para que as pessoas aprendam e façam aquilo que se espera delas”.</i>
Interligar a organização com o seu ambiente	<i>“As pessoas são incentivadas a verificar os efeitos do seu trabalho, na empresa como um todo; as pessoas analisam a envolvente e utilizam a informação, para ajustar as suas práticas; a organização está ligada às suas comunidades”.</i>
Criar sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	<i>“Devem ser criados sistemas tecnológicos, com o objectivo de partilhar e disseminar o conhecimento e a aprendizagem, integrados com o trabalho; o acesso é garantido às pessoas e os sistemas devem ser actualizados”.</i>
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	<i>“Ter líderes modelo na organização, que sustentem a aprendizagem; a liderança utiliza a aprendizagem de forma estratégica, para atingir os objectivos da organização”.</i>
<i>Performance</i> de conhecimento	<i>“Melhorar os produtos e serviços, com base na capacidade de conhecimento e aprendizagem, ou seja, suportados no capital intelectual”.</i>
<i>Performance</i> financeira	<i>“Atingir uma saúde financeira e os recursos disponíveis, no sentido do crescimento e desenvolvimento da organização”.</i>

Quadro 4 - Definições dos constructos para o *DLOQ*, adaptado de Marsick e Watkins (2003: 139)

Relativamente ao formato original do *DLOQ*, Gomes (2008) procedeu a algumas alterações nas questões, no sentido de o ajustar melhor ao cenário português, as quais foram também adoptadas no nosso estudo.

Mantendo a escala de *Likert* de 6 pontos, para reduzir a tendência de medida central, categorizou cada um dos pontos de uma forma mais discreta, por considerar existir no público-alvo uma maior dificuldade na compreensão de uma escala contínua, substituindo o “1 – quase nunca” e o “6 – quase sempre”, por “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 (2003, 2007), direccionada e testada para o contexto português.

Nas questões de *performance*, operacionalizadas pelas dimensões “Ganhos de conhecimento organizacional” e “Aumento da *performance* financeira da organização”, que vão do item 44 ao 55, a expressão “ano passado” foi substituída por “últimos anos”, isto porque, por um lado, nos Estados Unidos da América a rotatividade de pessoal é mais elevada e daí o horizonte temporal de um ano. Além disso, temos a ideia que os dados das organizações em Portugal não são tão divulgados aos colaboradores, daí a pertinência de tal alteração (Gomes, 2008).

No último grupo do questionário, foram recolhidas informações biográficas. Estas questões adicionais, a partir da 56 inclusive, foram ligeiramente ajustadas no sentido de melhor tipificar a população objecto de estudo, e de acordo com a respectiva validação da DRH do BES. Para o efeito, utilizámos as escalas consideradas por (Gomes, 2008) e procedemos a algumas alterações nos intervalos de referência.

O instrumento ajustado e definitivo encontra-se disponível no Anexo 1, e a relação existente entre as questões colocadas e as dimensões a que estas pretendem dar resposta, é apresentada no Anexo 2.

Este questionário apresenta limitações, algumas das quais já abordadas no capítulo da revisão de literatura, e as quais passamos a enumerar:

- Todos os indicadores avaliados neste questionário, são reportados pelas próprias pessoas, ou seja, acabam por ser medidas de percepção, o que pode criar algumas contradições entre essa mesma percepção e os dados reais, principalmente nos itens de desempenho financeiro (Marsick e Watkins, 2003).

- “Apenas os gestores intermédios e de topo, se sentem mais confortáveis para responder às questões de performance da organização” (Marsick e Watkins, 2003: 138).
- Chegar ao “estado” de aprendizente, como Marsick e Watkins (2003) referem, é um processo de longo prazo, o que faz com que exista uma distância temporal entre as iniciativas de aprendizagem estabelecidas e os resultados atingidos, ou seja, as acções de melhoria na organização, não se reflectem directamente na percepção dos colaboradores, nem nos respectivos resultados avaliados no *DLOQ*.
- Não existe conhecimento da aplicação do *DLOQ* em empresas portuguesas de grande dimensão, e do sector financeiro.

5.4. AMOSTRA E PROCEDIMENTOS

5.4.1. Caracterização da Amostra

Antes de iniciarmos a análise dos resultados, importa verificar algumas características genéricas da nossa amostra.

A amostra é constituída pelo universo de colaboradores da empresa aderentes ao estudo. Dos 6.349 colaboradores do BES, obtivemos no total 51 respostas ao questionário, sendo por tal uma amostra de conveniência. Este número reduzido de respostas poderá estar relacionado com a saturação dos colaboradores do BES em responder a inúmeros questionários lançados pelo banco durante o ano, a par deste factor poderá ser também o receio dos participantes em serem identificados.

As tabelas seguintes permitem-nos conhecer as características dos participantes, sendo que a maioria é do sexo feminino, tem entre 36 e 45 anos de idade, possui Bacharelato ou Licenciatura, despende de 1 a 10 horas por mês do seu tempo pessoal para aprendizagem, está na área Comercial e na função comercial, e tem de 10 a 19 anos de tempo total de serviço na organização.

Os respondentes são colaboradores tanto da sede em Lisboa como das agências a nível nacional. O estudo não apresenta ausência de respostas, uma vez que o questionário foi aplicado via *web* e a aplicação permitiu desenvolver um sistema de alerta que avisava os respondentes sempre que um item do questionário não era respondido.

Pela observação dos resultados, verificámos que a maioria da amostra é constituída pelo sexo “Feminino”, mais precisamente 62,7% dos respondentes (tabela 1).

De acordo com os dados de 2010 fornecidos pelo BES, constatamos que o banco é constituído maioritariamente por colaboradores do sexo masculino (53,9%, correspondente a 3.424 colaboradores), e por 46,1% do sexo feminino (N=2.925).

SEXO	n	%
Masculino	19	37,3
Feminino	32	62,7
TOTAL	51	100,00

Tabela 1 - Distribuição da amostra de acordo com o sexo

Relativamente à idade, os dados evidenciam que a maioria dos respondentes têm entre “36 e 45 anos” (49%), seguido dos escalões de idade entre os “26 e os 35 anos”, e os “46 e 55 anos” (27,5% e 19,6% dos respondentes, respectivamente). Os escalões de idade com menor número de resposta são “Até aos 25 anos” e “56 ou mais anos”, ambos com um registo (n=1).

Tais dados reflectem a média etária da população do BES, com cerca de 40,4 anos – dados referentes ao ano de 2010.

IDADE	n	%
Até 25 anos	1	2,0
De 26 a 35 anos	14	27,5
De 36 a 45 anos	25	49,0
De 46 a 55 anos	10	19,6
56 ou mais anos	1	2
TOTAL	51	100,00

Tabela 2 - Distribuição da amostra segundo a idade

Devido ao número reduzido de observações em algumas das categorias da variável idade, propomos a recodificação dos valores da variável, reduzindo o número de categorias de 6 para 3, passando a nova variável idade a assumir as seguintes categorias “Até aos 35 anos”; “De 36 a 45 anos”; “46 ou mais anos” –, aumentando a homogeneidade da distribuição (tabela 3).

De acordo com os valores recodificados da variável idade e apresentados na tabela 3, a maioria dos respondentes tem entre 36 e 45 anos (49% das observações).

IDADE	n	%
Até 35 anos	15	29,4
De 36 a 45 anos	25	49,0
46 ou mais anos	11	21,6
TOTAL	51	100,00

Tabela 3 - Distribuição da amostra segundo a idade (VARIÁVEL RECODIFICADA)

Em termos das habilitações literárias, 52,9% dos inquiridos possuem o grau de “bacharelato ou licenciatura”, seguido pelo grau de “12º ano completo”, com cerca de 25,5% (tabela 4). É de salientar, o facto de 68,6% dos respondentes apresentarem um nível de habilitações literárias de grau superior, correspondente à percentagem acumulada das duas categorias “bacharelato ou licenciatura” e “superior à licenciatura”.

No âmbito das habilitações literárias, o questionário inclui ainda a categoria “não completou a escolaridade obrigatória”, no entanto não foi seleccionada por nenhum dos inquiridos.

Em análise aos dados do universo BES é possível constatar que a maioria dos colaboradores têm grau de licenciatura (43, 9%), seguido do 12º ano completo com 31,2%. O ensino básico, o ensino universitário e o bacharelato apresentam respectivamente, 11,2%, 10,9% e 2,8% - dados fornecidos pelo BES e referentes ao ano de 2010.

HABILITAÇÕES LITERÁRIAS	n	%
Completou a escolaridade obrigatória	2	3,9%
12º ano completo	13	25,5
Curso Técnico Profissional	1	2,0
Bacharelato ou Licenciatura	27	52,9
Superior à Licenciatura	8	15,7
TOTAL	51	100,00

Tabela 4 - Distribuição da amostra em função das habilitações literárias

Dado ao número reduzido de observações registadas em algumas das categorias que constituem a variável habilitações literárias, propomos a recodificação dos valores da variável, passando de 5 categorias para 2 “ensino secundário” e “formação académica” (tabela 5).

Através da análise dos dados da variável habilitações literárias recodificada verificamos que a maioria dos respondentes tem “formação académica” (68,6%)

HABILITAÇÕES LITERÁRIAS	n	%
Ensino Secundário	16	31,4
Formação Académica	35	68,6
TOTAL	51	100,00

Tabela 5 - Distribuição da amostra em função das habilitações literárias (VARIÁVEL RECODIFICADA)

No que respeita ao número de horas dispendidas por mês para aprendizagem relacionada com o trabalho, a maioria dos respondentes dispendem de “1 a 10 horas por mês” do seu tempo pessoal para aprendizagem, com 64,7% do total de respostas (tabela 6).

HORAS POR MÊS PARA APRENDIZAGEM	n	%
0 horas por mês	3	5,9
1 a 10 horas por mês	33	64,7
11 a 20 horas por mês	6	11,8
21 a 35 horas por mês	4	7,8
36 ou mais horas por mês	5	9,8
TOTAL	51	100,00

Tabela 6 - Distribuição da amostra em função das horas dispendidas por mês em aprendizagem

Devido ao número reduzido de observações em algumas das categorias, propomos a recodificação dos valores da variável número de horas dispendidas por mês em aprendizagem, agrupando as 5 categorias em 2 “até 10 horas por mês” e “11 ou mais horas por mês” (tabela 7).

Através da análise dos dados da variável recodificada verificamos que a maioria dos respondentes dispense “até 10 horas por mês” em aprendizagem (70,6%).

HORAS POR MÊS PARA APRENDIZAGEM	n	%
Até 10 horas por mês	36	70,6
11 ou mais horas por mês	15	29,4
TOTAL	51	100,00

Tabela 7 - Distribuição da amostra em função das horas dispendidas por mês em aprendizagem (VARIÁVEL RECODIFICADA)

Relativamente às áreas de actividade, a “Recuperação de Crédito”, “Gestão de Risco”, “Planeamento e Contabilidade”, “Organização/ Qualidade de Serviço”, “Desenvolvimento e Inovação/ *Research*”, “Negociação e Compras” e “Jurídico” não registaram nenhuma resposta.

O maior número de respondentes pertence a área de actividade “Comercial”, com 41,2% do total de respostas (tabela 8), seguida da área “Recursos Humanos” com 31,4% de respostas. As áreas que registaram um menor número de respostas (n=1, correspondente a 2,0% do total das respostas) foram “Obras e Património” e “Auditoria e *Compliance*”.

ÁREA DE ACTIVIDADE	n	%
Comercial	21	41,2
Marketing	2	3,9
Operações	2	3,9
Financeiro, Mercado e Estudos	4	7,8
Obra e Património	1	2,0
Recursos Humanos	16	31,4
Auditoria/ <i>Compliance</i>	1	2,0
Outra	4	7,8
TOTAL	51	100,00

Tabela 8 - Distribuição da amostra de acordo com área de actividade

Devido ao número reduzido de observações em algumas das categorias da variável, propomos a sua recodificação, agrupando todas as categorias que têm menos de 5 registos numa única categoria designada “Outras Áreas”, dando origem assim a uma nova variável com 3 categorias “Comercial”, “Recursos Humanos” e “Outras Áreas” (tabela 9).

ÁREA DE ACTIVIDADE	n	%
Comercial	21	41,2
Recursos Humanos	16	31,4
Outras Áreas	14	27,5
TOTAL	51	100,00

Tabela 9 - Distribuição da amostra de acordo com área de actividade (VARIÁVEL RECODIFICADA)

Da análise dos resultados verificámos que 33,3% dos respondentes desempenham a função “Comercial” (tabela 10), seguida da função “Técnica” com 29,4% do total de respostas. A função com menos registos é a “Direcção/ Gestão”, embora o valor acumulado das funções com posição de chefia e responsabilidades ao nível da gestão de equipas, representadas pelas categorias “Direcção/Gestão” e “Chefia/ Coordenação”, represente 15,7% do total das observações. Por tal, propomos a recodificação da variável função agregando as categorias

“Direcção/Gestão” e “Chefia/ Coordenação” numa única categoria designada “Gestão/ Coordenação” (tabela 11).

Verificámos, ainda, que do total de 51 respondentes nenhum desempenha funções de “Apoio” ou “Outra”.

FUNÇÃO DESEMPENHADA	n	%
Direcção/ Gestão	3	5,9
Chefia/ Coordenação	5	9,8
Comercial	17	33,3
Técnica	15	29,4
Operativa/ Administrativa	11	21,6
TOTAL	51	100,00

Tabela 10 - Distribuição da amostra de acordo com a função desempenhada

FUNÇÃO DESEMPENHADA	n	%
Gestão/ Coordenação	8	15,7
Comercial	17	33,3
Técnica	15	29,4
Operativa/ Administrativa	11	21,6
TOTAL	51	100,00

Tabela 11 - Distribuição da amostra de acordo com a função desempenhada (VARIÁVEL RECODIFICADA)

Relativamente ao tempo total de serviço, os dados evidenciam que a maior parte dos respondentes têm “de 10 a 19 anos” de tempo total de serviço, com 33,3% do total de respostas (tabela 12), seguidos daqueles com um tempo total de serviço “de 20 a 29 anos” (29,4%), o que significa que a maioria dos respondentes tem experiência profissional significativa.

TEMPO TOTAL DE SERVIÇO	n	%
Até 4 anos	8	15,7
De 5 a 9 anos	8	15,7
De 10 a 19 anos	17	33,3
De 20 a 29 anos	15	29,4
30 ou mais anos	3	5,9
TOTAL	51	100,00

Tabela 12 - Distribuição da amostra de acordo com o tempo total de serviço

Considerando o número reduzido de observações em algumas das categorias, propomos a recodificação dos valores da variável tempo total de serviço, transformando as 5 categorias em 3 “até 9 anos”, “de 10 a 19 anos” e “20 ou mais anos” (tabela 13).

Pela análise dos dados verifica-se que a maior parte dos respondentes tem mais de 20 anos de experiência profissional (35,3%).

TEMPO TOTAL DE SERVIÇO	n	%
Até 9 anos	16	31,4
De 10 a 19 anos	17	33,3
20 ou mais anos	18	35,3
TOTAL	51	100,00

Tabela 13 - Distribuição da amostra de acordo com o tempo total de serviço (VARIÁVEL RECODIFICADA)

Da leitura dos resultados apresentados, constatamos que a maior parte dos respondentes tem “de 10 a 19 anos” de tempo de serviço nesta organização, com 39,2% das observações (tabela 14).

Estes dados reflectem a realidade da população BES com uma média de antiguidade em 2010 de 15 anos.

TEMPO DE SERVIÇO NA ORGANIZAÇÃO	n	%
Até 4 anos	9	17,6
De 5 a 9 anos	9	17,6
De 10 a 19 anos	20	39,2
De 20 a 29 anos	10	19,6
30 ou mais anos	3	5,9
TOTAL	51	100,00

Tabela 14 - Distribuição da amostra de acordo com o tempo de serviço nesta organização

Considerando o número reduzido de observações em algumas das categorias, propomos a recodificação dos valores da variável tempo total de serviço nesta organização, reduzindo as 5 categorias da variável original para 3 “até 9 anos”, “de 10 a 19 anos” e “20 ou mais anos” (tabela 15).

Através da análise dos dados constatamos que a maioria dos respondentes presta serviço no BES entre os 10 e os 19 anos (39,2%).

TEMPO DE SERVIÇO NA ORGANIZAÇÃO	n	%
Até 9 anos	18	35,3
De 10 a 19 anos	20	39,2
20 ou mais anos	13	25,5
TOTAL	51	100,00

Tabela 15 - Distribuição da amostra de acordo com o tempo de serviço nesta organização (VARIÁVEL RECODIFICADA)

5.4.2. Procedimentos

Antes da recolha de dados, foi efectuada uma reunião com o Director de Recursos Humanos do BES para apresentar os objectivos do estudo, obter a autorização por parte do banco, e acordar todas as questões metodológicas, formais e logísticas relacionadas com a realização do estudo, aplicação e recolha do instrumento.

Concluiu-se que o modo mais eficaz de comunicação e disponibilização dos questionários seria através da intranet do banco. Os questionários foram, assim, disponibilizados na intranet, através de um *link* para a plataforma *web – Survs.com* – onde o questionário foi construído. Cada posto de trabalho só poderia responder uma única vez. O lançamento dos questionários foi precedido de uma comunicação formal da DRH a informar sobre os objectivos do trabalho e a solicitar a colaboração de toda a empresa (lançamento para 6.349 colaboradores, tendo sido obtida uma taxa de retorno inferior a 1%, com 51 respostas).

O *link* para responder ao questionário ficou disponível na intranet da empresa durante cerca de 10 semanas (de início de Junho a Agosto de 2010), tendo sido efectuada uma nova comunicação, pela DRH, a meio do período para reforçar a participação dos colaboradores neste estudo.

Nas instruções do questionário, foi esclarecido qual o propósito da investigação, tendo em conta também os pressupostos de Hill e Hill (2005) sobre o anonimato, confidencialidade das respostas e apelo à sinceridade.

Todas as respostas aos questionários ficaram disponíveis no *site Survs.com*, e os dados foram posteriormente registados em *Excel*, de forma a suportar a construção da base de dados no programa *SPSS* para tratamento da informação.

5.5. TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS

Numa primeira fase foram avaliadas as qualidades psicométricas do instrumento utilizado, de forma a assegurar que os resultados obtidos, a partir do instrumento, são de

confiança. Para tal, adoptamos o coeficiente *alfa de cronbach*, que verifica a consistência interna das escalas, e procedemos também à correlação inter-item, através do coeficiente de correlação de *Pearson R*, de forma a testar se os itens de cada dimensão proposta pelo modelo teórico dos autores (Watkins e Marsick, 1993, 1996) estão associados entre si, e se estas podem ser utilizadas no estudo.

O coeficiente *alfa de cronbach* varia entre 0 e 1, e o nível aceitável de consistência indica que os respondentes estão a responder às questões do questionário de forma coerente e consistente (Hair *et al.*, 2003).

Alfa de Cronbach	Consistência Interna
<0,6	Baixa
≥0,6 - <0,7	Moderada
≥0,7 - <0,8	Boa
≥0,8 - <0,9	Muito Boa
≥0,9	Excelente

Quadro 5 - Dimensão do *Alfa de Cronbach*, adaptado de Hair *et al.* (2003)

O procedimento estatístico de correlação determina o grau de associação entre variáveis (Pereira, 2008). Estes coeficientes de correlação podem variar entre -1 (uma associação negativa perfeita) e +1 (uma associação positiva perfeita), o valor 0 indica a inexistência de relação linear entre as variáveis (Pereira, 2008).

Através da correlação inter-item vamos verificar se os itens incluídos na escala e que constituem cada dimensão de análise estão positivamente correlacionados entre si, e se o coeficiente de correlação é estatisticamente significativo, de forma a rejeitar a hipótese nula de que não existe relação entre as variáveis (Hair, *et al.*, 2003). Os itens da escala devem estar correlacionados com os outros a um nível superior a 0,3, quando a correlação apresenta valores inferiores pode avaliar-se a possível remoção desses itens da escala (Hair, *et al.*, 2003).

Valor do Coeficiente de Correlação	Descrição
± 0,01 - 0,20	Leve, quase imperceptível
± 0,21 - 0,40	Pequena, mas definida
± 0,41 - 0,70	Moderada
± 0,71 - 0,90	Alta
± 0,91	Muito forte

Quadro 6 - Valor do Coeficiente de Correlação, adaptado de Hair *et al.* (2003)

Também vamos analisar a normalidade da distribuição, através da aplicação do teste de *Kolmogorov-Smirnov* (K-S), para testar a hipótese nula de que determinada distribuição populacional é normal.

Para realizarmos o nosso estudo empírico, em primeiro lugar procedemos a uma análise descritiva dos dados, através da análise das frequências de resposta e do cálculo da média e desvio-padrão para cada item do questionário. Posteriormente, calculámos a média e desvio-padrão para cada uma das dimensões. E, finalmente, agregámos todos os itens relativos a todas as dimensões da organização aprendizente (da questão 1 à questão 43, inclusive) obtendo a média para a escala global de organização aprendizente, e agregámos os itens relativos às dimensões da *performance* organizacional (da questão 44 à questão 55, inclusive) e obtivemos a escala global de *performance* organizacional.

Para aferir a tipologia de organização aprendizente, calculámos as médias de cada dimensão, de acordo com a revisão da literatura. Assim, a análise final das médias de todas as dimensões, permitiu-nos tipificar a organização aprendizente, no caso em estudo, partindo da tipologia criada por Örttenblad (2002).

A análise das médias e desvio-padrão obtidos para as nove dimensões também nos permitiu identificar pontos fortes e áreas de melhoria ao nível das práticas de aprendizagem percebidas no BES.

Efectuámos ainda o cruzamento de variáveis de forma a analisar as diferenças registadas nas médias da percepção dos respondentes de acordo com as suas características socioprofissionais, sobretudo tendo em conta a área de actividade. Esta análise permitiu-nos verificar se a Direcção de Recursos Humanos apresenta uma percepção média sobre a existência de uma cultura de aprendizagem no BES superior à percepção média das restantes áreas da organização. Para verificar se a percepção média da DRH em relação à cultura de aprendizagem do BES é significativamente diferente da percepção média da restante organização recorremos ao teste t, uma vez que pretendemos testar hipóteses sobre médias de uma variável de nível quantitativo em dois grupos formados a partir de uma variável qualitativa (Pestana e Gageiro, 2003). No teste t para duas amostras independentes compara-se a média de uma variável num grupo, com a média da mesma variável noutro grupo. Para amostras com uma dimensão inferior ou igual a 30, os teste t exigem que o(s) grupo(s) em análise tenha(m) distribuição normal. A verificação da normalidade é feita através dos testes não paramétricos de aderência *Kolmogorov-Smirnov* com a correcção de *Lilliefors* ou do teste *Shapiro-Wilk*, que é mais preciso (Pestana e Gageiro, 2003). Quando se viola a normalidade usam-se em alternativa aos teste t, testes não paramétricos, como o teste *Mann-Whitney*,

quando as amostras são independentes (Pestana e Gageiro, 2003). No nosso estudo, efectuámos o teste de normalidade sugerido pelos autores para as observações da DRH, visto serem 16, dispensando-o para os dados da restante organização, com n igual a 35, e sendo superior a 30, não é necessário ter distribuição normal para aplicar o teste t .

Para verificar a associação linear entre as dimensões da organização aprendente e as dimensões de *performance* organizacional, ao nível do conhecimento e do desempenho financeiro, utilizámos o coeficiente de correlação de *Pearson R*.

O coeficiente de correlação de *Pearson R* pressupõe que os dados em análise têm distribuição normal, considerando que a dimensão da nossa amostra tem mais de 50 observações ($n=51$) podemos dispensar o teste de normalidade (Pestana e Gageiro, 2003).

O tratamento estatístico dos dados foi realizado no *software* de tratamento estatístico *SPSS* para o *Windows*, versão 17.

6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

6.1. QUALIDADES PSICOMÉTRICAS DO INSTRUMENTO

A Fidelidade é a qualidade que assegura a confiança da medida e pode ser avaliada pela consistência interna (Cronbach, 1996). Esta consistência é verificada através da correlação inter-item, que revela o nível de variabilidade das respostas resultante das diferenças individuais (Pestana e Gageiro, 2003). O *alfa de cronbach* verifica esta consistência através da correlação que se espera obter entre a escala usada e outras escalas hipotéticas do mesmo universo, com igual número e itens, que meçam a mesma característica (Pestana e Gageiro, 2003).

Para obtermos o *alfa de cronbach* para cada uma das dimensões em estudo agregámos todos os itens relativos a cada uma das dimensões e obtivemos os valores de alfa, apresentados na seguinte tabela:

Dimensão	Itens da Dimensão	Alfa de Cronbach
1. Criar oportunidades de aprendizagem continua	Da questão 1 à questão 7, inclusive.	0,89 - Muito Alto
2. Promover as questões e o diálogo	Da questão 8 à questão 13, inclusive.	0,94 - Excelente
3. Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	Da questão 14 à questão 19, inclusive.	0,94 - Excelente
4. Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	Da questão 26 à questão 31, inclusive.	0,91 - Excelente
5. Interligar a organização com o seu ambiente	Da questão 32 à questão 37, inclusive.	0,93 - Excelente
6. Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	Da questão 20 à questão 25, inclusive.	0,82 - Muito Alto
7. Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	Da questão 38 à questão 43, inclusive.	0,92 - Excelente
8. Ganhos de conhecimento organizacional	Da questão 50 à questão 55, inclusive.	0,90 - Excelente
9. Aumento da <i>performance</i> financeira da organização	Da questão 44 à questão 49, inclusive.	0,83 - Muito Alto

Tabela 16 - Valores de *alfa de Cronbach* para as 9 dimensões proposta por Watkins e Marsick (1993, 1996)

Pela tabela 16 podemos verificar valores de alfa muito altos (entre os 0.80 e 0.89) e excelentes (a partir de 0.90).

Relativamente ao questionário total agregámos todos os itens relativos a todas as dimensões e obtivemos um valor de alfa de 0,98, o que é um valor excelente. Tal permite-nos sugerir que as 9 dimensões em análise têm uma fiabilidade interna bastante adequada, o que nos permite prosseguir o estudo com os 55 itens. Isto é, na avaliação dos itens da escala, pode

concluir-se que todos os itens devem ser mantidos, já que nenhum deles acrescentaria um valor significativo no alfa caso fosse removido (Anexo 3.1).

Obtivemos também as correlações inter-item, através do coeficiente de correlação de *Pearson R*, e verificámos que todas as correlações são positivas, apresentando valores significativos (Anexo 3.2) com excepção de alguns itens da Dimensão 6 “Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem” e da Dimensão 9 “Aumento da *performance* financeira da organização”. A tabela seguinte apresenta a síntese dos resultados das correlações inter-item:

Dimensão	Informação das Correlações
1. Criar oportunidades de aprendizagem continua	Todas as correlações inter-item são positivas moderadas (entre $\pm 0,41$ e $\pm 0,70$), e com valores estatisticamente significativos.
2. Promover as questões e o diálogo	
3. Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	
4. Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	
5. Interligar a organização com o seu ambiente	
7. Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	
8. Ganhos de conhecimento organizacional	Todas as correlações inter-item são positivas moderadas (entre $\pm 0,41$ e $\pm 0,70$) ou altas (entre $\pm 0,71$ e $\pm 0,90$), e com valores estatisticamente significativos.
6. Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	
9. Aumento da <i>performance</i> financeira da organização	Todas as correlações inter-item são positivas, na sua maioria moderadas (entre $\pm 0,41$ e $\pm 0,70$), mas com registo de algumas correlações altas (entre $\pm 0,71$ e $\pm 0,90$) e algumas correlações pequenas (entre $\pm 0,21$ e $\pm 0,40$). Três correlações não são estatisticamente significativas: correlação entre item 22 e 23, entre item 22 e 25 e entre item 23 e 25.
	Todas as correlações inter-item são positivas, na sua maioria moderadas (entre $\pm 0,41$ e $\pm 0,70$), mas com registo de algumas correlações altas (entre $\pm 0,71$ e $\pm 0,90$) e algumas correlações pequenas (entre $\pm 0,21$ e $\pm 0,40$). Três correlações não são estatisticamente significativas: correlação entre item 44 e 47, entre item 44 e 49 e entre item 46 e 49.

Tabela 17 - Correlações inter-item (Anexo 3.2)

Pela análise da tabela 17 verificamos que todas as correlações são positivas, o que indica a associação linear entre os itens (com variação entre as variáveis no mesmo sentido), e embora alguns itens tenham apresentado valores de correlação pequenos ou sem significância estatística, podemos assumir que as correlações inter-item não levantam problemas ao nível da pertinência das nossas dimensões, estando alinhadas com a teoria dos autores Watkins e Marsick (1993, 1996).

Através da análise dos resultados do teste *Kolmogorov-Smirnov* (K-S) para testar a normalidade da distribuição (Anexo 3.3) podemos verificar que cada uma das 9 dimensões consideradas na teoria de Watkins e Marsick (1993, 1996), regista um nível de significância do teste K-S superior a 0,05, pelo que não se rejeita a hipótese da distribuição ser normal (Pestana e Gageiro, 2003). Cada uma destas 9 dimensões foram calculadas a partir da média do conjunto de itens que as constituem, tal facto faz com que as fontes de desvio à normalidade sejam eliminadas, o que explica que, embora a análise do teste K-S item a item (do item 1 ao item 55) apresente distribuições diferentes da normal, as dimensões não registam desvios significativos da normalidade. Assim, podemos prosseguir com a análise. A acrescer a este facto, e tendo em conta que a nossa amostra é relativamente elevada ($n \geq 25$), o pressuposto de normalidade para as observações individuais torna-se menos importante (Reis, E., 1997).

Procedeu-se também à análise dos *outliers*, uma vez que são observações desviantes e afastadas em relação às restantes observações, que podem enviesar a sua distribuição (Pestana e Gageiro, 2003). Através da caixa de bigodes (Anexo 3.3) foi possível identificar observações que constavam como *outliers*, no entanto como ao nível das 9 dimensões se verifica o pressuposto da normalidade da distribuição não é necessário remover observações da análise.

6.2. ANÁLISE DOS DADOS

6.2.1. Análise das Frequências de Resposta, Médias e Desvio-Padrão das Dimensões em Estudo

Este estudo pretende tipificar a organização aprendizente, segundo a percepção dos 51 colaboradores do BES.

A análise dos questionários será organizada, respeitando a ordem do modelo teórico proposto por Watkins e Marsick (1993, 1996): 1) criar oportunidades de aprendizagem contínua; 2) promover as questões e o diálogo; 3) encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa; 4) transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva; 5) interligar a organização com o seu ambiente; 6) estabelecer sistemas de retenção e partilha da aprendizagem; 7) proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem; 8) ganhos de conhecimento organizacional; 9) aumento do desempenho financeiro. Com a avaliação destas dimensões, estamos em condições de avaliar e tipificar a organização

aprendente, bem como identificar pontos fortes e áreas de melhoria no âmbito da aprendizagem organizacional.

Criar oportunidades de aprendizagem contínua

Esta primeira dimensão, caracteriza a forma como a “aprendizagem é planeada e as oportunidades para a aprendizagem contínua são proporcionadas, no sentido do desenvolvimento dos recursos humanos (Marsick e Watkins, 2003)”.

Conforme se pode observar na tabela 18, verificamos que as médias obtidas variam entre 3,57 e 3,14, o que demonstra que as médias das variáveis em estudo se situam em redor do ponto médio da escala de avaliação, que no nosso caso é 3,5, embora na sua maioria a percepção se situe ligeiramente abaixo da mediana. Analisando os desvios-padrão, observa-se que estes variam entre 1,331 e 1,014, permitindo afirmar que existe uma dispersão considerável nas respostas dos inquiridos face aos itens da dimensão.

As frequências de resposta (Anexo 3.4) também permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam entre os pontos da escala 3 “por vezes” e 4 “com frequência”, embora com uma tendência para o 3.

Dimensão 1: Criar oportunidades de aprendizagem contínua

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
01. Na minha organização, as pessoas discutem abertamente os erros, de modo a que se possa aprender com eles	3,29	1,331	515
02. Na minha organização, as pessoas identificam as competências de que necessitam para tarefas futuras	3,37	1,095	51
03. Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender	3,57	1,330	51
04. Na minha organização, as pessoas podem obter verbas e outros recursos, para apoiar a sua aprendizagem	3,59	1,344	51
05. Na minha organização, é dado tempo às pessoas, para que possam aprender	3,14	1,217	51
06. Na minha organização, as pessoas encaram os problemas no trabalho, como uma oportunidade para aprender	3,18	1,014	51
07. Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem	3,16	1,302	51

Tabela 18 - Análise dos resultados dos itens da dimensão aprendizagem contínua

Para dar resposta à dimensão no seu conjunto, efectuámos a média das médias e obtivemos um valor médio de 3,33, com desvio padrão de 0,968. Aplicando o coeficiente de variação como medida de dispersão relativa (desvio-padrão/média), verificámos que o seu

valor é superior a 25% (com 29%), correspondendo a uma elevada dispersão relativa, isto é, existe uma elevada dispersão dos dados em torno da média.

As conclusões vão no mesmo sentido das anteriores, ou seja, esta dimensão está representada na organização ligeiramente abaixo do ponto médio da escala.

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Criar oportunidades de aprendizagem contínua	51	3,33	,968

Tabela 19 - Caracterização da dimensão aprendizagem contínua

Promover as questões e diálogo

Numa segunda dimensão, “Marsick e Watkins (2003: 139) referem a aquisição de níveis de entendimento do trabalho, a livre expressão dos pontos de vista e a capacidade de escutar e questionar pontos de vista diferentes”, como estando na base de uma “*cultura de questionamento, feedback e experimentação*”.

Os valores apresentados na tabela 20, demonstram que os itens relacionados com a dimensão em estudo variam entre 2,69, correspondente ao item 10 “Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar “porquê”, independentemente da sua posição hierárquica”, e 4,10, correspondente ao item 12 “Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito”.

Todos os itens que constituem esta dimensão, com exceção do item 12, têm valores médios abaixo do ponto médio da escala (3,5), sendo que os principais eixos de melhoria estão relacionados com os itens 8 “Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera”, 9 “Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião”, e item 10, os quais registam valores médios inferiores a 3.

Os desvios-padrão variam entre 1,228 e 1,085, permitindo afirmar que existe uma dispersão considerável nas respostas dos inquiridos face aos itens da dimensão.

Também as frequências de resposta (Anexo 3.4) permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam sobretudo em redor do ponto 3 da escala “por vezes”.

Dimensão 2: Promover as questões e o diálogo

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
08. Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera	2,98	1,122	515
09. Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião	2,94	1,085	51
10. Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar "porquê", independentemente da sua posição hierárquica	2,69	1,288	51
11. Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam	3,08	1,181	51
12. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito	4,10	1,253	51
13. Na minha organização, as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si	3,20	1,184	51

Tabela 20 - Análise dos resultados dos itens da dimensão questões e diálogo

Para a dimensão no seu conjunto, obtivemos um valor médio de 3,16, com desvio padrão de 1,034. Aplicando o coeficiente de variação (33%), verificámos a existência de uma elevada dispersão relativa dos dados em torno da média.

Esta dimensão está, assim, representada na organização abaixo do ponto médio da escala (3,5).

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Promover as questões e o diálogo	51	3,16	1,034

Tabela 21 - Caracterização da dimensão questões e diálogoEncorajar a colaboração e aprendizagem em equipa

Nesta terceira dimensão, “Marsick e Watkins (2003) defendem o trabalho e aprendizagem em equipa e a valorização da entreaajuda e colaboração entre os membros”.

As observações obtidas na tabela 22, evidenciam valores relacionados com esta dimensão, entre 2,88 e 3,41, sendo que as médias de todas as variáveis em estudo se situam abaixo do ponto médio da escala (3,5), e os desvios-padrão apresentam uma dispersão considerável, entre 1,336 e 1,134.

Os valores médios mais baixos correspondem aos itens 15, 19 e 14 (“Na minha organização, as equipas/ os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças”, “Na minha organização, as equipas/ os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações”, e “Na minha organização, as equipas/ os grupos têm a liberdade para

adaptar os seus objectivos consoante a necessidade”, respectivamente). E o valor médio mais elevado, embora seja ainda classificado abaixo do ponto médio da escala, é correspondente ao item 16 “Na minha organização, as equipas/ os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona”.

As frequências de resposta (Anexo 3.4) também permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam em redor do ponto 3 da escala de avaliação, abaixo do ponto médio 3,5.

Dimensão 3: Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
14. Na minha organização, as equipas/ os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos consoante a necessidade	2,98	1,319	515
15. Na minha organização, as equipas/ os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças	2,88	1,336	51
16. Na minha organização, as equipas/ os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona	3,41	1,134	51
17. Na minha organização, as equipas/ os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida	3,33	1,178	51
18. Na minha organização, as equipas/ os grupos são recompensados pelos resultados atingidos, como um grupo/ uma equipa	3,20	1,327	51
19. Na minha organização, as equipas/ os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações	2,88	1,227	51

Tabela 22 - Análise dos resultados dos itens da dimensão colaboração e aprendizagem em equipa

A dimensão na sua totalidade apresenta uma média de respostas abaixo do ponto médio da escala, com 3,11, e apresenta um valor de desvio-padrão de 1,102. Aplicando o coeficiente de variação (35%), verificámos a existência de uma elevada dispersão relativa dos dados em torno da média.

Assim, a colaboração e aprendizagem em equipa é percebida em média como estando presente “por vezes” na organização.

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	51	3,11	1,102

Tabela 23 - Caracterização da dimensão colaboração e aprendizagem em equipa

Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva

Em relação à quarta dimensão, “Marsick e Watkins (2003) sustentam a distribuição da responsabilidade, em função da tomada de decisão, no sentido das pessoas se sentirem envolvidas e implementarem uma visão conjunta”.

Conforme se pode observar na tabela 24, verificamos que as médias obtidas nos itens que constituem esta dimensão se situam abaixo do ponto médio da escala (3,5), variando entre 3,35 e 2,65, com desvios-padrão entre 1,380 e 1,108, o que se traduz numa dispersão considerável.

O aspecto melhor avaliado nesta dimensão é “A minha organização incentiva as pessoas a contribuírem para a visão da organização”, com 3,35. Algumas das situações pior percebidas (com valores médios abaixo de 3) são “A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar”, “A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho”, e “A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados”, com os valores de 2,65, 2,82 e 2,88, respectivamente.

Também as frequências de resposta (Anexo 3.4) permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam em redor do ponto 3 da escala, tendendo para uma percepção abaixo do ponto médio da escala de avaliação.

Dimensão 4: Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
26. A minha organização, reconhece as pessoas por tomarem a iniciativa	3,24	1,380	515
27. A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar	2,65	1,214	51
28. A minha organização incentiva as pessoas a contribuírem para a visão da organização	3,35	1,230	51
29. A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas	3,08	1,129	51
30. A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados	2,88	1,125	51
31. A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho	2,82	1,108	51

Tabela 24 - Análise dos resultados dos itens da dimensão transmissão de poder (*empowerment*)

Para dar resposta à dimensão no seu conjunto, obtivemos um valor médio de 3, abaixo do ponto médio da escala (3,5), com desvio padrão de 1,003. Aplicando o coeficiente de variação (33%), verificámos a existência de uma elevada dispersão relativa dos dados em torno da média.

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	51	3,00	1,003

Tabela 25 - Caracterização da dimensão transmissão de poder (*empowerment*)

Interligar a organização com o seu ambiente

Temos ainda uma quinta dimensão, que “segundo Marsick e Watkins (2003) incentiva as pessoas a analisar a envolvente, a verificar os efeitos do seu trabalho na empresa e na envolvente, para aprender e ajustar as suas práticas”.

Os resultados estatísticos expostos na tabela 26, vão de 3,22 a 2,73, o que demonstra uma percepção sobre a presença na organização de cada item desta dimensão abaixo do ponto médio da escala.

O aspecto melhor percebido pelos respondentes relativamente a esta dimensão está relacionado com “A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas”, os aspectos pior percebidos (com valores inferiores a 3) são “. A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família” (valor médio de 2,73), e “A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores” (valor médio de 2,78).

Os desvios-padrão situam-se entre 1,401 e 0,948, reflectindo uma dispersão considerável.

As frequências de resposta (Anexo 3.4) também permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam em redor do ponto da escala correspondente a 3 “por vezes”.

Dimensão 5: Interligar a organização com o seu ambiente

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
32. A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família	2,73	1,401	515
33. A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global	3,08	1,055	51
34. A minha organização encoraja toda a gente a trazer os pontos de vista dos clientes para o processo de tomada de decisão	3,16	1,120	51
35. A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores	2,78	1,172	51
36. A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas	3,22	1,026	51
37. A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas	3,02	,948	51

Tabela 26 - Análise dos resultados dos itens da dimensão interligação da organização com a o seu ambiente

As ideias acima são reforçadas, quando analisamos a dimensão total, com um valor médio de 3 e desvio-padrão de 0,976. Aplicando o coeficiente de variação (33%), verificámos a existência de uma elevada dispersão relativa dos dados em torno da média.

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Interligar a organização com o seu ambiente	51	3,00	,976

Tabela 27 - Caracterização da dimensão interligação da organização com o seu ambienteEstabelecer sistemas de retenção e partilha da aprendizagem

No que diz respeito à sexta dimensão, “Marsick e Watkins (2003) defendem a criação de sistemas tecnológicos actualizados e de acesso generalizado, que disseminem o conhecimento e a aprendizagem”.

Os dados presentes na tabela 28, vão de 3,69, correspondente ao item 21 “A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida”, a 3,04, correspondente ao item 20 “A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos”. Embora os valores atingidos na maioria dos itens que constituem esta dimensão se situem em redor do ponto médio da escala (3,5), as percepções posicionam-se ainda assim abaixo da mediana, com excepção do item 21 que se encontra medianamente presente na organização, segundo a percepção dos respondentes.

A dispersão é elevada uma vez que os desvios-padrão registam valores entre 1,428 e 1,068.

As frequências de resposta (Anexo 3.4) também permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam entre os pontos da escala 3 “por vezes” e 4 “com frequência”, embora com uma tendência para o 3.

Dimensão 6: Estabelecer sistemas de retenção e partilha da aprendizagem

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
20. A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos	3,04	1,264	515
21. A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida	3,69	1,225	51
22. A minha organização, mantém uma base de dados actualizada, das competências dos colaboradores	3,29	1,154	51
23. A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a <i>performance</i> actual e a esperada	3,63	1,371	51
24. A minha organização, torna os ensinamentos aprendidos, acessíveis a todos os colaboradores	3,31	1,068	51
25. A minha organização, mede os resultados de tempo e recursos dispendidos na formação	3,37	1,428	51

Tabela 28 - Análise dos resultados dos itens da dimensão sistemas que retêm e partilham a aprendizagem

A dimensão total regista um valor médio de 3,39, ligeiramente abaixo do ponto médio da escala (3,5), e desvio-padrão de 0,915. Aplicando o coeficiente de variação (27%), verificámos a existência de uma elevada dispersão relativa dos dados em torno da média.

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Estabelecer sistemas de retenção e partilha da aprendizagem	51	3,39	,915

Tabela 29 - Caracterização da dimensão sistemas que retêm e partilham a aprendizagem

Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem

A sétima dimensão, consiste em “ter líderes modelo que apoiem a aprendizagem e utilizem-na de forma estratégica, para atingir os objectivos Marsick e Watkins (2003)”.

Os resultados obtidos, constantes na tabela 30, vão de 3,59, valor médio do item 39 “Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais”, a 3,24, correspondente

ao item 43 “Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores”.

De uma forma genérica, os valores médios registados situam-se em redor do ponto médio da escala, embora as percepções em cada um dos itens ainda se encontrem abaixo do ponto médio (3,5), com excepção do item 39, cujo valor está ligeiramente acima da mediana.

Os desvios-padrão variam entre 1,344 e 1,115, permitindo verificar que existe uma dispersão considerável nas respostas dos inquiridos face aos itens da dimensão.

As frequências de resposta (Anexo 3.4) também permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam entre os pontos da escala 3 “por vezes” e 4 “com frequência”, embora com uma tendência para o 3.

Dimensão 7: Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
38. Na minha organização, os líderes normalmente apoiam os pedidos de oportunidades para aprendizagem e formação	3,35	1,262	515
39. Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais	3,59	1,344	51
40. Na minha organização, os líderes delegam noutros, no sentido de colocar em prática a visão da organização	3,27	1,115	51
41. Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram	3,31	1,157	51
42. Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender	3,33	1,211	51
43. Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores	3,24	1,210	51

Tabela 30 - Análise dos resultados dos itens da dimensão liderança estratégica para a aprendizagem

Para dar resposta à dimensão no seu conjunto, obtivemos um valor médio de 3,35, com desvio padrão de 1,037. Aplicando o coeficiente de variação (31%), verificámos a existência de uma elevada dispersão relativa dos dados em torno da média.

As conclusões vão no mesmo sentido das anteriores, ou seja, esta dimensão é ainda percebida na organização abaixo do ponto médio da escala (3,5).

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	51	3,35	1,037

Tabela 31 - Caracterização da dimensão liderança estratégica para a aprendizagem

Ganhos de conhecimento organizacional

Em relação à oitava dimensão, “Marsick e Watkins (2003) defendem a melhoria dos produtos ou serviços, baseada na capacidade de conhecimento e aprendizagem”.

As observações presentes na tabela 32 vão de 4,22 a 3,82, sendo que todas as respostas se situam acima do ponto médio da escala (3,5). Genericamente, podemos dizer que esta dimensão é aquela percebida como estando mais presente na organização em estudo.

Os aspectos melhor avaliados são os itens 53 “Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos”, o item 52 “Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos”, o item 54 “Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos”, e o item 55 “Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos” (com valores médios de 4,22, 4,20, 4,16 e 4,04, respectivamente).

Os aspectos da dimensão pior percebidos, ainda que com valores acima do ponto médio da escala, são os itens 50 “Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos”, com valor médio de 3,82, e 51 “Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos”, com 3,96.

Os desvios-padrão situam-se entre 1,327 e 1,072, apresentando valores de dispersão consideráveis.

Também a frequências de resposta registadas (Anexo 3.4) permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam em redor do ponto 4 “com frequência”, acima do ponto médio da escala de avaliação (3,5).

Dimensão 8: Ganhos de conhecimento organizacional

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
50. Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos	3,82	1,072	515
51. Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos	3,96	1,183	51
52. Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos	4,20	1,327	51
53. Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos	4,22	1,137	51
54. Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos	4,16	1,206	51
55. Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos	4,04	1,280	51

Tabela 32 - Análise dos resultados dos itens da dimensão *performance* de conhecimento

A dimensão total regista um valor médio de 4,07, com desvio padrão de 0,985. Aplicando o coeficiente de variação (24%), verificámos uma maior concentração dos dados em torno da média (inferior a 25%), embora exista uma dispersão relativa.

Esta dimensão está representada na organização acima da média, sendo percebida em termos médios como estando presente “com frequência”.

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Ganhos de conhecimento organizacional	51	4,07	,985

Tabela 33 - Caracterização da dimensão *performance* de conhecimentoAumento da *performance* financeira da organização

Finalmente a nona dimensão, baseada em “atingir saúde financeira e os recursos disponíveis, no sentido do desenvolvimento da organização (Marsick e Watkins, 2003)”.

Os resultados estatísticos desta dimensão, presentes na tabela 34, variam entre 4,57 e 3,57, sendo que todos os itens da mesma são percebidos acima do ponto médio da escala (3,5), e registam valores de desvios-padrão entre 1,307 e 1,059, o que representa uma dispersão considerável.

Os pontos percebidos como mais positivos foram “Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos” e “Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos”, com 4,57 e 4,39, respectivamente.

Quanto ao item menos bem percebido destacamos “Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado é inferior ao dos últimos anos”, com um valor médio de 3,57.

As frequências de resposta (Anexo 3.4) também permitem verificar que a maioria das observações em cada um dos itens se situam em redor do ponto 4 “com frequência”, acima do ponto médio da escala de avaliação (3,5).

Dimensão 9: Aumento da *performance* financeira da organização

Itens da Dimensão	Média	Desvio Padrão	n
44. Na minha organização, o retorno do investimento é superior ao dos últimos anos	3,82	1,307	515
45. Na minha organização, a produtividade média por colaborador é superior à dos últimos anos	3,80	1,059	51
46. Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado é inferior ao dos últimos anos	3,57	1,188	51
47. Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos	4,57	1,136	51
48. Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos	4,39	1,150	51
49. Na minha organização, o custo por transacção comercial, é menor que nos últimos anos	3,73	1,266	51

Tabela 34 - Análise dos resultados dos itens da dimensão desempenho financeiro

A suportar esta análise, está a dimensão no seu conjunto com um valor médio de 3,98, acima do ponto médio da escala (3,5), e desvio-padrão de 0,868. Aplicando o coeficiente de variação (22%), verificámos uma maior concentração dos dados em torno da média (inferior a 25%), embora exista uma dispersão relativa.

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Aumento da <i>performance</i> financeira da organização	51	3,98	,868

Tabela 35 - Caracterização da dimensão desempenho financeiro

Média total das dimensões de Organização Aprendiz (item 1 a 43)

A tabela 36 apresenta o valor médio do conjunto das sete (7) dimensões da organização aprendiz propostas por (Watkins e Marsick, 1993, 1996). O valor médio registado de 3,20 demonstra que a percepção sobre a presença de práticas da organização aprendiz no BES está abaixo do ponto médio da escala (3,5), o que genericamente significa que as dimensões da organização aprendiz ainda não são percebidas como estando presentes de forma

consistente e com frequência. A dispersão relativa dos dados em torno da média, medida através do coeficiente de variação, é elevada (29%).

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
Organização Aprendente Global	51	3,20	,917

Tabela 36 - Caracterização do resultado global de Organização Aprendente

Média total das dimensões de *Performance Organizacional* (item 44 a 55)

O modelo proposto por Watkins e Marsick (1993, 1996) encontra-se orientado para conduzir as organizações aos resultados de conhecimento. Estes resultados “provocam uma melhoria na *performance* da organização e consequentemente no seu valor, sendo medidos através dos activos financeiros e do capital intelectual” Marsick e Watkins (1999).

A tabela 37 apresenta o valor médio obtido no conjunto das duas (2) dimensões de *performance* (*performance* de conhecimento e *performance* financeira), sendo o valor médio global da *performance* organizacional de 4,02, acima do ponto médio da escala, com um desvio-padrão de 0,865, e um coeficiente de variação de 22%, o que indica alguma concentração dos dados em torno da média.

Assim, os respondentes percebem, em média, a presença frequente no BES das questões relacionadas com a *performance* organizacional.

Dimensão	n	Média	Desvio Padrão
<i>Performance Organizacional</i> Global	51	4,02	,865

Tabela 37 - Caracterização do resultado global de *Performance Organizacional*

6.2.2. Análise das Médias e Desvio-Padrão da Variável Socioprofissional “Área de Actividade”

De forma a identificar áreas de actividade cujos respondentes registam uma percepção média mais elevada sobre a presença de práticas de aprendizagem no BES, procedemos à análise das médias e desvios-padrão por dimensão da organização aprendente, com base na variável socioprofissional “Área de Actividade” recodificada.

Esta análise também nos permite analisar se os valores médios da Direcção de Recursos Humanos, em relação à existência de uma cultura de aprendizagem no BES, são superiores aos valores médios das restantes áreas de actividade do banco.

Através dos resultados da tabela 38 verificamos a tendência média da DRH para perceber cada uma das dimensões da organização aprendente (sete primeiras dimensões apresentadas na tabela) acima dos valores médios atribuídos pelas restantes áreas de actividade. Assim, enquanto as restantes áreas de actividade do BES registam valores médios para cada uma das dimensões abaixo do ponto médio da escala (3,5), a maioria dos valores médios registados pela DRH situam-se acima do ponto médio da escala, embora muito próximos da mediana. Apenas a “promoção das questões e o diálogo”, a “transmissão de poder às pessoas” e a “interligação da organização com o seu ambiente” se situam abaixo do ponto médio da escala, embora melhor percebidas que nas outras áreas.

Os valores médios atribuídos pela DRH a estas 7 dimensões variam entre 3,80 “Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem”, e 3,23 “Interligar a organização com o seu ambiente”. Os valores médios atribuídos pelas restantes áreas de actividade do BES, incluindo a área Comercial, estão entre 3,44 “Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem”, e 2,69 “Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva”.

No que respeita às duas últimas dimensões “Ganhos de conhecimento organizacional” e “Aumento da *performance* financeira da organização”, relacionadas com a *performance* organizacional, a DRH apresenta valores médios em ambas as dimensões inferiores aos registados na Área Comercial, embora superiores à restante organização, e acima do ponto médio da escala (3,5), reflectindo uma percepção positiva em relação à *performance* do BES.

Qual é a sua área de actividade? Dimensões	Comercial			Recursos Humanos			Outras			Total		
	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N
Criar oportunidades de aprendizagem continua	3,24	,825	21	3,57	,990	16	3,17	14	1,147	3,33	,968	51
Promover as questões e o diálogo	3,11	,842	21	3,47	1,193	16	2,89	14	1,085	3,16	1,034	51
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	2,94	1,065	21	3,68	1,067	16	2,74	14	1,008	3,11	1,102	51
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	2,98	,886	21	3,30	,987	16	2,69	14	1,149	3,00	1,003	51
Interligar a organização com o seu ambiente	2,87	,942	21	3,23	1,014	16	2,93	14	1,004	3,00	,976	51
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	3,44	,933	21	3,50	,828	16	3,18	14	1,012	3,39	,915	51
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	3,25	,924	21	3,80	,970	16	2,98	14	1,147	3,35	1,037	51
Ganhos de conhecimento organizacional	4,34	,834	21	4,19	,852	16	3,51	14	1,165	4,07	,985	51
Aumento da <i>performance</i> financeira da organização	4,14	,829	21	4,03	,756	16	3,68	14	1,018	3,98	,868	51

Tabela 38 - Área de Actividade * Dimensões da Organização Aprendente e *Performance* Organizacional

Segundo os valores apresentados na tabela 39 e no gráfico 2 podemos constatar que em termos médios a percepção sobre a presença da organização aprendente no BES é superior na DRH, com 3,51, em relação às restantes áreas, embora este valor se situe no ponto médio da escala. A Área Comercial apresenta um valor médio de 3,12 e as Outras registam um valor médio de 2,95, valores inferiores ao ponto médio da escala, sendo que o valor médio das Outras áreas é o mais baixo. Contudo, os valores médios atribuídos, sobretudo pela DRH e Comercial não são considerados discriminatórios, uma vez que se situam em redor do ponto médio da escala.

De notar que os coeficientes de variação indicam uma elevada dispersão dos dados em torno da média, valores acima de 25% nas três áreas de actividade em análise, contudo a dispersão é mais elevada nas Outras áreas, com 34%.

Área de Actividade	Média	Desvio Padrão	n
Comercial	3,12	,814	21
Recursos Humanos	3,51	,923	16
Outras	2,95	1,016	14
Total	3,20	,917	51

Tabela 39 - Área de Actividade * Organização Aprendente Global

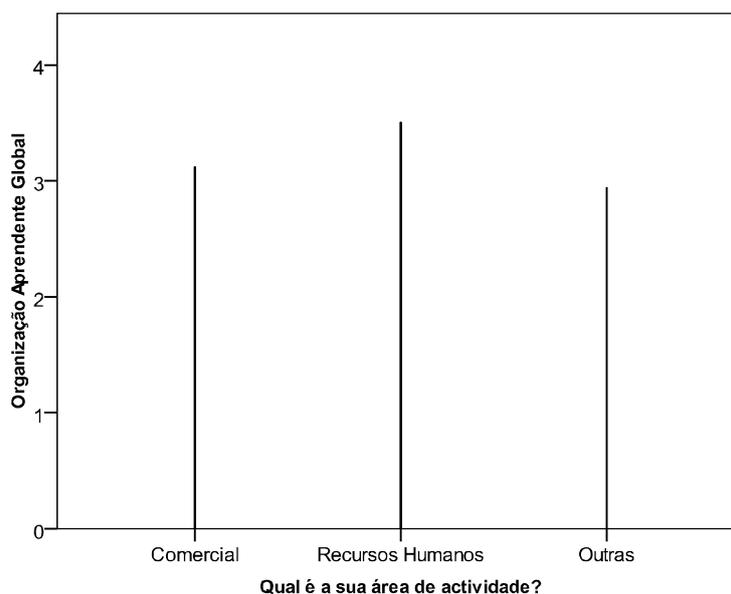


Gráfico 2 - Área de Actividade * Organização Aprendente Global

Pelos resultados da tabela 40 e do gráfico 3 podemos verificar que em termos médios a *performance* organizacional é percebida acima do ponto médio da escala (3,5), independente da área de pertença, no entanto, este valor médio é mais elevado na Área Comercial, com 4,24, seguida da DRH, com 4,11.

De notar que os coeficientes de variação indicam uma concentração dos dados em torno da média para as áreas Comercial e DRH (valores inferiores a 25%), embora nas Outras apresente um valor de 30%, que representa uma dispersão elevada.

Área de Actividade	Média	Desvio Padrão	n
Comercial	4,24	,749	21
Recursos Humanos	4,11	,717	16
Outras	3,60	1,066	14
Total	4,02	,865	51

Tabela 40 - Área de Actividade * Performance Organizacional Global

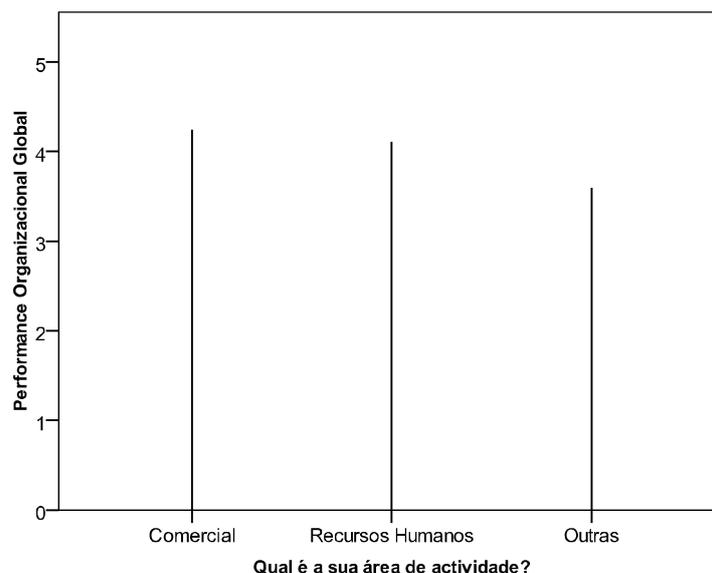


Gráfico 3 - Área de Actividade * Performance Organizacional Global

Através da análise dos coeficientes de variação é-nos possível afirmar que existe maior dispersão dos dados em torno das médias quando se analisam as questões relacionadas com a organização aprendente. As questões relacionadas com a *performance* organizacional apresentam maior concentração dos dados, existindo, por tal, maior consistência nas respostas atribuídas.

De forma a analisar se as médias da percepção relativamente à existência das práticas de aprendizagem organizacional no BES diferem significativamente entre a DRH e a restante organização, recorreremos ao teste t para duas amostras independentes, comparando a média da amostra da DRH (com n=16) e a média da amostra da restante organização (com n=35), nas dimensões da organização aprendizente e da *performance* organizacional.

Verificámos que as dimensões “Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa”, “Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem” e “Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem” não passam no teste da normalidade (Anexo 3.5), uma vez que o teste de *Shapiro-Wilk* apresenta valores inferiores a 0,05 para a significância, tendo sido então aplicado o teste não paramétrico de *Mann-Whitney*, conforme Pestana e Gageiro (2003) sugerem.

O nível de significância do teste de *Levene* para cada uma das dimensões em análise é superior a 0,05, levando à aceitação da hipótese da igualdade das variâncias e em consequência considerar o teste t apresentado na linha “*Equal variances assumed*”.

Observando o nível de significância do teste t em cada uma das diferentes dimensões da organização aprendizente, e através da verificação dos níveis de significância do teste de *Mann-Whitney* para as 3 dimensões referidas acima, que não passaram no teste da normalidade, verificamos que as médias entre os dois grupos (“DRH” e restante “Organização”) apenas diferem significativamente na dimensão “Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa”. Nas restantes dimensões em estudo as médias não apresentam diferenças estatisticamente significativas (o níveis de significância dos teste são superiores a 0,05) (Anexo 3.5).

Assim, também em relação às dimensões globais, quer da organização aprendizente, quer da *performance* organizacional, as percepções médias para as duas amostras não apresentam diferenças estatisticamente significativas.

6.2.3. Análise das Médias por Variável Socioprofissional

Através do cruzamento das restantes variáveis socioprofissionais recodificadas (idade, habilitações literárias, horas de aprendizagem por mês, função desempenhada, tempo de trabalho na organização) com a variável “organização aprendizente global” (média das médias das sete dimensões da organização aprendizente) e “*performance* organizacional global” (médias das médias das duas dimensões de *performance*), obtivemos os seguintes resultados:

Ao nível da variável Idade:

Os respondentes com idade até 35 anos são os que percebem a organização como mais aprendiz (valor médio de 3,46), embora o valor se situe em redor do ponto médio da escala (3,5). É também este grupo com idade até 35 anos que percebe os aspectos da *performance* organizacional de forma mais positiva, com um valor médio das respostas de 4,48, acima do ponto médio da escala.

Dimensões	Idade (variável recodificada)			Até 35 anos			De 36 a 45 anos			46 ou mais anos			Total		
	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N
Criar oportunidades de aprendizagem contínua	3,67	0,652	15	3,33	1,139	25	2,86	0,748	11	3,33	0,968	51			
Promover as questões e o diálogo	3,59	1,046	15	3,14	1,066	25	2,64	0,71	11	3,16	1,034	51			
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	3,34	1,379	15	3,17	1,01	25	2,68	0,815	11	3,11	1,102	51			
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	3,17	0,831	15	3,13	1,103	25	2,5	0,888	11	3	1,003	51			
Interligar a organização com o seu ambiente	3,11	0,654	15	3,05	1,174	25	2,71	0,857	11	3	0,976	51			
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	3,61	0,788	15	3,45	0,994	25	2,95	0,81	11	3,39	0,915	51			
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	3,7	0,73	15	3,31	1,18	25	2,95	0,963	11	3,35	1,037	51			
Ganhos de conhecimento organizacional	4,63	0,822	15	3,85	1,042	25	3,77	0,783	11	4,07	0,985	51			
Aumento da performance financeira da organização	4,33	0,531	15	3,95	0,981	25	3,56	0,824	11	3,98	0,868	51			
Organização Aprendiz Global	3,46	0,749	15	3,23	1,032	25	2,76	0,738	11	3,2	0,917	51			
Performance Organizacional Global	4,48	0,619	15	3,9	0,945	25	3,67	0,751	11	4,02	0,865	51			

Tabela 41 - Idade * Dimensões*Ao nível da variável Habilitações Literárias:*

São os respondentes com formação académica que registam um valor médio mais elevado, quer no que respeita à percepção da presença da organização aprendiz no BES, quer ao nível da percepção sobre a *performance* organizacional (3,3 e 4,13, respectivamente). No entanto, a percepção em relação à *performance* organizacional é mais positiva (apresenta valores médios mais elevados e acima do ponto médio da escala) do que a percepção da presença da organização aprendiz no BES (com valores abaixo do ponto médio da escala).

Dimensões	Ensino Secundário			Formação Académica			Total		
	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N
Criar oportunidades de aprendizagem continua	3	0,899	16	3,48	0,973	35	3,33	0,968	51
Promover as questões e o diálogo	2,95	0,611	16	3,26	1,172	35	3,16	1,034	51
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	2,91	0,715	16	3,21	1,237	35	3,11	1,102	51
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	2,68	0,657	16	3,15	1,103	35	3	1,003	51
Interligar a organização com o seu ambiente	2,85	0,641	16	3,06	1,097	35	3	0,976	51
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	3,26	0,805	16	3,45	0,967	35	3,39	0,915	51
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	3,09	0,816	16	3,47	1,114	35	3,35	1,037	51
Ganhos de conhecimento organizacional	3,76	0,615	16	4,2	1,094	35	4,07	0,985	51
Aumento da performance financeira da organização	3,81	0,704	16	4,06	0,932	35	3,98	0,868	51
Organização Aprendente Global	2,96	0,61	16	3,3	1,017	35	3,2	0,917	51
Performance Organizacional Global	3,79	0,571	16	4,13	0,958	35	4,02	0,865	51

Tabela 42 - Habilitações Literárias * Dimensões

Ao nível da variável Horas de Aprendizagem por Mês:

Em termos de percepção sobre a organização aprendente, o valor médio mais elevado é registado pelos respondentes com 11 ou mais horas de aprendizagem por mês (3,31), embora abaixo do ponto médio da escala. A *performance* organizacional é percebida de forma mais favorável pelos respondentes que realizam até 10 horas de aprendizagem por mês, com valor médio acima do ponto médio da escala (4,03).

Dimensões	Até 10 horas mês			11 ou mais horas mês			Total		
	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N
Criar oportunidades de aprendizagem continua	3,23	0,853	36	3,57	1,198	15	3,33	0,968	51
Promover as questões e o diálogo	3,12	0,941	36	3,27	1,26	15	3,16	1,034	51
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	3,07	1,072	36	3,21	1,204	15	3,11	1,102	51
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	2,92	0,875	36	3,2	1,273	15	3	1,003	51
Interligar a organização com o seu ambiente	2,96	0,819	36	3,08	1,309	15	3	0,976	51
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	3,39	0,817	36	3,38	1,15	15	3,39	0,915	51
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	3,32	1,026	36	3,42	1,094	15	3,35	1,037	51
Ganhos de conhecimento organizacional	4,08	0,855	36	4,02	1,28	15	4,07	0,985	51
Aumento da performance financeira da organização	3,99	0,793	36	3,97	1,056	15	3,98	0,868	51
Organização Aprendente Global	3,15	0,807	36	3,31	1,163	15	3,2	0,917	51
Performance Organizacional Global	4,03	0,756	36	3,99	1,114	15	4,02	0,865	51

Tabela 43 - Horas de Aprendizagem * Dimensões

Ao nível da variável Função Desempenhada:

São os respondentes que desempenham uma função Técnica que mais percebem o BES como uma organização aprendiz, registando um valor médio de 3,32. Os respondentes que desempenham função Operativa/ Administrativa são os que registam valores médios inferiores em relação à percepção da organização aprendiz no BES. No entanto, todos os valores se situam abaixo do ponto médio da escala.

Relativamente à *performance* organizacional, são os respondentes que desempenham funções comerciais que a percebem de forma mais positiva, com (4,27), seguidos dos respondentes com funções de Gestão/ Coordenação, com 4,02. Ambos os valores acima do ponto médio da escala (3,5). Mais uma vez, também em relação à *performance* organizacional são os respondentes que desempenham função Operativa/ Administrativa que registam valores médios inferiores, embora acima do ponto médio (com 3,74).

Função Desempenhada (variável recodificada)	Gestão/ Coordenação			Comercial			Técnica			Operativa/ Administrativa			Total		
	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N
Criar oportunidades de aprendizagem contínua	3,3	0,895	8	3,32	0,867	17	3,5	1,23	15	3,12	0,84	11	3,33	0,968	51
Promover as questões e o diálogo	3,1	1,105	8	3,1	0,922	17	3,32	1,387	15	3,09	0,616	11	3,16	1,034	51
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	3,15	0,843	8	2,98	1,18	17	3,28	1,447	15	3,08	0,584	11	3,11	1,102	51
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	2,94	1,087	8	3,12	0,916	17	3,1	1,315	15	2,74	0,569	11	3	1,003	51
Interligar a organização com o seu ambiente	2,77	1,285	8	2,99	0,974	17	3,14	1,118	15	2,97	0,51	11	3	0,976	51
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	3,13	0,894	8	3,64	0,896	17	3,32	1,009	15	3,29	0,86	11	3,39	0,915	51
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	3,27	0,801	8	3,33	0,977	17	3,51	1,409	15	3,21	0,742	11	3,35	1,037	51
Ganhos de conhecimento organizacional	3,98	0,651	8	4,44	0,846	17	3,96	1,336	15	3,7	0,71	11	4,07	0,985	51
Aumento da performance financeira da organização	4,06	0,729	8	4,11	0,85	17	3,93	1,083	15	3,79	0,719	11	3,98	0,868	51
Organização Aprendiz Global	3,1	0,925	8	3,21	0,871	17	3,32	1,197	15	3,07	0,582	11	3,2	0,917	51
Performance Organizacional Global	4,02	0,64	8	4,27	0,771	17	3,94	1,143	15	3,74	0,684	11	4,02	0,865	51

Tabela 44 - Função Desempenhada * Dimensões

Ao nível da variável Tempo de Serviço na Organização:

São os respondentes que estão na organização até 9 anos que apresentam os valores médios mais elevados, quer na percepção da organização aprendiz, quer na percepção da *performance* organizacional (3,74 e 4,32, respectivamente). À medida que a antiguidade na organização vai aumentando, o valor médio em relação à percepção da organização aprendiz diminui, embora esta constatação não se aplique para a percepção da *performance* organizacional.

Tempo de Serviço na Organização (variável recodificada)	Até 9 anos			De 10 a 19 anos			20 ou mais anos			Total		
	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N	Média	Desvio Padrão	N
Criar oportunidades de aprendizagem contínua	3,92	0,843	18	3,12	0,85	20	2,82	0,937	13	3,33	0,968	51
Promover as questões e o diálogo	3,88	1,026	18	2,8	0,859	20	2,73	0,774	13	3,16	1,034	51
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	3,73	1,264	18	2,74	0,899	20	2,83	0,791	13	3,11	1,102	51
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	3,47	1,002	18	2,84	0,894	20	2,6	0,978	13	3	1,003	51
Interligar a organização com o seu ambiente	3,5	0,962	18	2,68	0,887	20	2,78	0,904	13	3	0,976	51
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	3,82	0,961	18	3,08	0,861	20	3,26	0,741	13	3,39	0,915	51
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	3,81	0,874	18	3,06	1,002	20	3,15	1,139	13	3,35	1,037	51
Ganhos de conhecimento organizacional	4,43	0,831	18	3,85	1,137	20	3,9	0,849	13	4,07	0,985	51
Aumento da performance financeira da organização	4,21	0,626	18	3,87	0,936	20	3,83	1,034	13	3,98	0,868	51
Organização Aprendente Global	3,74	0,899	18	2,91	0,815	20	2,88	0,786	13	3,2	0,917	51
Performance Organizacional Global	4,32	0,686	18	3,86	0,99	20	3,87	0,833	13	4,02	0,865	51

Tabela 45 - Tempo de Serviço na Organização * Dimensões

6.2.4. Análise do Coeficiente de Correlação de *Pearson R*

O coeficiente de correlação de *Pearson R* foi aplicado para analisar a associação linear entre as dimensões da organização aprendiz (as sete dimensões propostas pelos autores Watkins e Marsick, 1993, 1996), e as duas dimensões de *performance* organizacional. Tendo sido obtidos os resultados apresentados na tabela 46:

		1	,885**	,776**	,831**	,827**	,750**	,845**	,576**	,369**
			1	,893**	,835**	,843**	,706**	,799**	,511**	,417**
				1	,804**	,828**	,721**	,751**	,419**	,298*
					1	,876**	,773**	,838**	,625**	,476**
						1	,776**	,800**	,500**	,388**
							1	,732**	,632**	,488**
								1	,655**	,375**
									1	,741**
										1
1	Criar oportunidades de aprendizagem continua	Pearson Correlation								
2	Promover as questões e o diálogo	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,008
3	Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	Pearson Correlation	,885**							
4	Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002
5	Interligar a organização com o seu ambiente	Pearson Correlation	,776**	,893**						
6	Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,034
7	Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	Pearson Correlation	,831**	,835**	,804**					
8	Ganhos de conhecimento organizacional	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
9	Aumento da performance financeira da organização	Pearson Correlation	,827**	,843**	,828**	,876**				
10		Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,005
11		Pearson Correlation	,750**	,706**	,721**	,773**	,776**			
12		Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
13		Pearson Correlation	,845**	,799**	,751**	,838**	,800**	,732**		
14		Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,007
15		Pearson Correlation	,576**	,511**	,419**	,625**	,500**	,632**	,655**	
16		Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
17		Pearson Correlation	,369**	,417**	,298*	,476**	,388**	,488**	,375**	,741**
18		Sig. (2-tailed)	0,008	0,002	0,034	0,000	0,005	0,000	0,007	0,000

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

Tabela 46 - Correlações entre as dimensões propostas por Watkins e Marsick (1993, 1996)

Em termos globais, da análise da tabela de correlações podemos verificar que todas as dimensões estão correlacionadas positivamente e são estatisticamente significativas (valores de significância inferiores a 0,05).

Em termos específicos, de forma a aferir as correlações entre as sete dimensões da organização aprendiz e as duas dimensões da *performance* organizacional, verificamos que todas as correlações são positivas e estatisticamente significativas, o que indica que a uma percepção mais elevadas da presença das dimensões da organização aprendiz está associada

uma percepção mais elevada da presença das dimensões da *performance* organizacional. No entanto, as correlações são mais fortes entre as dimensões da organização aprendente e a dimensão “Ganhos de conhecimento organizacional”, sendo todos os valores de correlação moderados (entre 0,419 e 0,655). Em relação aos valores de correlação entre as sete dimensões da organização aprendente e a dimensão “Aumento da *performance* financeira da organização”, as correlações apesar de positivas, apresentam uma intensidade pequena e moderada (entre 0,298 e 0,488).

A dimensão da organização aprendente que se encontra mais correlacionada com os “Ganhos de conhecimento organizacional” é “Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem”, com 0,655, seguida de “Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem”, com um valor de correlação de 0,632.

A dimensão da organização aprendente que se encontra mais correlacionada com o “Aumento da *performance* financeira da organização” é “Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem”, com um valor de 0,488, seguida de “Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva, com 0,476.

Também as duas dimensões de *performance* organizacional registam um nível de correlação alto entre si (0,741), indicando que a uma percepção mais elevada de “Ganhos de conhecimento organizacional” está associada uma percepção mais elevada em termos de “Aumento da *performance* financeira da organização”.

7. CONCLUSÕES

Para o nosso estudo adoptamos o modelo integrativo desenvolvido por Watkins e Marsick (1993, 1996), e a tipologia da ideia de organização aprendente criada por Örtenblad (2002), que foram avaliados pelo instrumento de medida *DLOQ*, elaborado por Marsick e Watkins (2003).

Pela análise dos resultados obtidos, podemos verificar que o BES não é ainda percebido como uma organização aprendente, uma vez que todas as dimensões analisadas têm valores médios entre 3 e 3,39, valores posicionados abaixo do ponto médio da escala de avaliação (3,5). Só as duas dimensões relacionadas com a *performance* organizacional, nomeadamente os ganhos de conhecimento organizacional, registam valores médios acima do ponto médio da escala (com valores de 3,98 e de 4,07).

Assim, e assumindo o pressuposto de que a organização começa a “caminhar” para um estado aprendente quando os valores médios das suas dimensões se situam acima do ponto médio da escala (3,5), pois só a partir desse valor é que a presença das variáveis relacionadas com a organização aprendente começam a ser percebidas pelos colaboradores “com frequência”, podemos constatar que o BES não é ainda uma organização que aprende, sendo pouco consistente na manifestação dessas variáveis de aprendizagem, as quais são na sua maioria percebidas como estando presentes “por vezes” na organização.

Estes resultados não são de todo surpreendentes se considerarmos que os autores da organização aprendente preferem a estrutura orgânica, à qual Örtenblad (2002) designou de *estrutura de aprendizagem*, e que é caracterizada por uma estrutura descentralizada, flexível e mais achatada, afastando-se da burocracia desnecessária, na qual a informação circula livremente entre pessoas, sendo que todos os colaboradores participam na tomada de decisões e o processo de aprendizagem é facilitado pela capacidade de adaptação contínua à mudança. E este tipo de estrutura difere claramente da estrutura divisional do BES, mais mecanicista do que orgânica e tendencialmente mais burocratizada e orientada a procedimentos formais, dificultando a percepção da presença de práticas da organização aprendente.

Assim, e perante os resultados deste estudo, não nos é possível afirmar que uma organização tipicamente mais burocratizada e formal (com uma estrutura divisional como a do BES) pode ser aprendente.

Neste sentido, também não nos é fácil aferir a tipologia da organização aprendente em que o BES se insere, de acordo com a tipologia proposta por Örtenblad (2002), uma vez que em termos médios as sete (7) dimensões da organização aprendente estão “por vezes”

presentes no banco, o que demonstra uma percepção pouco consistente da existência de uma cultura de aprendizagem no BES, a par deste facto, também os valores médios apresentados em cada uma das dimensões se situam muito próximos entre si, o que não permite discriminar sobre uma maior orientação a determinada tipologia da organização aprendente. Contudo, a dimensão que regista o valor médio mais elevado é “estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem”, com 3,39, evidenciando uma tendência para a tipologia *aprendizagem organizacional*, embora de forma muito ligeira. Esta tipologia está, assim, relacionada com os esforços para estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem e o conhecimento, tal como sugerido por Yang *et al.* (2004). Também Marsick e Watkins (2003: 139) reforçam essa mesma ideia, ao afirmar que nesta dimensão “*devem ser criados sistemas tecnológicos, com o objectivo de partilhar e disseminar o conhecimento e a aprendizagem, integrados com o trabalho*”.

Considerando a grande dimensão do BES e a sua estrutura divisional, orientada para a estandardização dos resultados e para a elevada formalização de procedimentos (Mintzberg, 1996), é compreensível a necessidade e a tendência para estabelecer sistemas de retenção e partilha de aprendizagem, assegurando o seu bom funcionamento e a descentralização vertical, embora limitada.

As dimensões da organização aprendente que apresentam valores médios mais baixos são a “transmissão de poder às pessoas” e a “interligação da organização com a sua envolvente”, ambas com valor médio 3. Estas duas dimensões estão inseridas na tipologia *estrutura de aprendizagem*, que “*significa um processo organizacional que permite criar e partilhar uma visão colectiva, bem como obter feedback dos seus membros sobre o desvio entre a situação actual e a nova visão*”, e “*reflecte o pensamento global e as acções a empreender para interligar a organização com o seu ambiente interno e externo*”, Yang *et al.* (2004: 34).

Este resultado também reflecte a estrutura organizacional do BES, mais orientada para a burocracia e de forte centralização dentro de cada unidade funcional, penalizando assim o *empowerment* e a partilha de uma visão comum, bem como a maior agilidade para responder a situações contingenciais.

Este estudo tem também como objectivo perceber se a Direcção de Recursos Humanos percepção a existência de práticas de aprendizagem organizacional no BES de forma mais positiva que a restante organização, e os resultados indicam precisamente essa tendência para classificar mais favoravelmente as dimensões da aprendizagem organizacional. No entanto, as

diferenças registadas não são significativas, logo, a cultura de aprendizagem organizacional percebida pela DRH é a cultura do todo.

Em relação aos resultados da análise do cruzamento das variáveis socioprofissionais com as dimensões da organização aprendente é possível verificar que os respondentes que têm maior percepção da presença da organização aprendente no BES são aqueles que pertencem a uma faixa etária mais baixa, com idade até aos 35 anos (3,46), com formação superior (3,3), que despendem 11 horas ou mais de aprendizagem por mês (3,31), que desempenham uma função técnica (3,32), e com menos tempo de serviço na organização, até 9 anos de serviço (3,74), embora os valores se situem sempre abaixo do ponto médio da escala. Relativamente a esta última variável, os dados mostram que à medida que a antiguidade na organização é maior, menor são os valores médios sobre a percepção da organização aprendente.

Os resultados obtidos também revelam a correlação entre as dimensões da organização aprendente e a *performance* de conhecimento e financeira, tal como sugerido por Marsick e Watkins, 2003. Segundo estes autores (2003), as mudanças percebidas na *performance* de conhecimento e financeira estão relacionadas com a aprendizagem organizacional. O nosso estudo vem confirmar a teoria, mostrando como a melhoria ao nível da aprendizagem pode levar a uma melhoria da *performance* e dos resultados de negócio, embora a associação seja mais forte entre as dimensões da organização aprendente e a dimensão do conhecimento organizacional.

Através da análise dos resultados obtidos foi possível ainda identificar os principais pontos fortes do BES em relação às diferentes práticas da organização aprendente (considerando os itens com valores médios iguais ou superiores ao ponto 4 “com frequência” da escala de avaliação), bem como as áreas de melhoria prioritárias (considerando os itens com valores médios abaixo do ponto 3 “por vezes” da escala).

Pontos fortes a manter, por ordem decrescente em termos de valores médios registados:

- Item 47: o tempo de resposta às reclamações dos clientes é melhor do que nos últimos anos (com 4,57);
- Item 48: a quota de mercado é superior à dos últimos anos (com 4,39);
- Item 53: a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos (com 4,22);
- Item 52: o número de novos produtos ou serviços é superior ao dos últimos anos (com 4,20);
- Item 54: a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação é superior à dos últimos anos (com 4,16);

- Item 12: as pessoas tratam-se com respeito (com 4,10);
- Item 55: o número de indivíduos que adquirem novas competências é superior à dos últimos anos (com 4,04).

Os pontos fortes identificados estão maioritariamente relacionados com a *performance* organizacional, sobretudo com o conhecimento organizacional, com excepção do item 12 que pertence à dimensão “promover as questões e o diálogo”.

Áreas de melhoria prioritárias, nas quais o BES apresenta as maiores debilidades, sendo aconselhável uma alteração nestas vertentes no sentido da organização se tornar aprendente (resultados apresentados por ordem crescente em termos dos valores médios atribuídos):

- Item 10: as pessoas são encorajadas a questionar “porquê”, independentemente da sua posição hierárquica (2,69);
- Item 32: a organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família (2,73);
- Item 35: a organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores (2,78);
- Item 31: a organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho (2,82);
- Item 15: as equipas/os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças (2,88);
- Item 19: as equipas/os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações (2,88);
- Item 30: a organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados (2,88);
- Item 9: as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião (2,94);
- Item 8: as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera (2,98);
- Item 14: as equipas/os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos, consoante a necessidade (2,98).

As áreas de melhoria prioritárias estão integradas nas dimensões: promover as questões e o diálogo, encorajar a colaboração e a aprendizagem em equipa, transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva, e interligar a organização com o seu ambiente.

Para além das conclusões e recomendações deste estudo, importa também referir as suas limitações. Em primeiro lugar estamos a avaliar percepções de pessoas, que podem representar distorções, quando comparadas com a realidade organizacional. Outro aspecto a ter em conta, é o facto de estarmos a estudar apenas uma empresa do sector financeiro, não sendo possível fazer qualquer tipo de generalização para o sector de actividade. A nossa amostra também é reduzida (amostra de conveniência), não sendo representativa da população em estudo, logo não se pode fazer inferência estatística para a população do BES. Este facto, também nos levou a investir na componente teórica deste trabalho, pelo que apresentamos um número de páginas na revisão de literatura superior ao recomendado.

Assim, seria pertinente a realização de estudos futuros abrangendo um conjunto de empresas deste sector específico (estendendo a utilização deste instrumento de avaliação a outras organizações do sector bancário), e com amostras representativas da população, de forma a efectuar generalizações sobre a temática das organizações aprendentes para as empresas do sector financeiro, tendencialmente mais burocratizadas e muito formais, não só para ficar com um conhecimento empírico mais aprofundado sobre a realidade destas empresas, e perceber se efectivamente as empresas com este tipo de configuração organizacional podem ou não ser aprendentes, como para poder testar de forma mais robusta este instrumento (*DLOQ*).

Também uma segunda aplicação do *DLOQ* no BES seria interessante para validar os resultados obtidos, no entanto seria necessário garantir a existência de uma amostra aleatória, representativa da população, de forma a ser possível fazer-se inferências estatísticas. Para tal, seria de todo relevante analisar antecipadamente o melhor período para aplicação do instrumento, visto que os colaboradores durante o ano têm de responder a muitos questionários, e quando os mesmos não são de carácter obrigatório o número de repostas diminui significativamente.

Com este estudo, o nosso objectivo foi essencialmente testar modelos teóricos, aplicar um instrumento empírico válido, conhecer melhor a realidade do BES e aprender um pouco mais sobre a temática das organizações aprendentes, e estes objectivos foram, no nosso entender, cumpridos.

8. BIBLIOGRAFIA

Argyris, C. (1977), Double Loop Learning in Organizations, *Harvard Business Review*, Set.-Out., 115-124.

Argyris, C. (1999), *On Organizational Learning*. Massachusetts: Blackwell Publishers.

Argyris, C. e Schön, D. (1978), *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Massachusetts: Addison-Wesley Reading.

Argyris, C. e Schön, D. (1996), *Organizational Learning II: Theory, Method and Practice*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Barata, J.M. (1995), *Inovação nos Serviços: Sistemas e Tecnologias de Informação e Competitividade no Sector Bancário em Portugal* (Dissertação de Doutoramento em Economia, ISEG, Lisboa).

Barata, J.M. (1997), Impacte competitivo dos sistemas e tecnologias de informação (SI/TI) no sector bancário em Portugal: um ensaio quantitativo, *Estudos de Economia XVI-XVIII*, 35-60.

Barth, J. R. G., Caprio, Jr., e Nolle, D. E. (2004), *Comparative International Characteristics of Banking* (Working Paper 2004-1, Economic and Policy Analysis, Comptroller of the Currency Administrator of National Banks).

Barnes, D. (2006), Technology: flexibility brings rewards – banks' change of focus from product orientation to customer orientation is bringing benefits, not least in being able to understand a customer's value's and market the right products. *The Bankers*, November 1, 1.

BES, informação institucional de 2010, <http://www.bes.pt/>.

Bogalho, S.A.C.F. (1998), *As Práticas da Gestão de Recursos Humanos e a sua Relação com o Desempenho Organizacional – Uma abordagem ao sector bancário* (Dissertação de Mestrado, ISCTE, Lisboa).

Bonnafé, J.-L., e Launanie, P. (2003), Quel avenir pour la banque de détail en France ? *Banquemagazine* 649, 16-19.

Bontis, N., Crossan, M. e Hulland, J. (2002), Managing and Organizational Learning System by Aligning Stock and Flows, *Journal of Management Studies* 39(4), 437-469.

Bower, G. e Hilgard, E. (1981), *Theories of Learning* (5th ed.). Nova Jérícia: Prentice-Hall.

Burns, T. e Stalker, G. M. (1961), *The Management of Innovation*. Tavistock: London.

Campbell, T. e Cairns, H. (1994), Developing and Measuring the Learning Organization: From Buzz Words to Behaviours, *Industrial and Commercial Training* 26(7), 10-15.

Canals, J. (1995), Bancos universales y bancos especializados: los límites de la diversificación bancaria, *Papeles de Economía Española* 65, 125 (Obra Social de la Confederación Española de Cajas de Ahorros).

Cronbach, L. J. (1996). *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Cyert, R. e March, J. (1963), *Behavioral Theory of a Firm*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Davidoff, L. (1986), *Learning: Principles and Applications* (3ª ed.). São Paulo: McGraw-Hill.

DiBella. A. J. (1995), Developing Learning Organizations: A Matter of Perspective, *Academy of Management: Best Papers Proceedings*, 287-290.

Dixon, N. (1992), Organizational Learning: A Review of Literature with Implications for HRD Professionals, *Human Resource Development Quarterly* 3 (Primavera), 29-49.

Drucker, P. (1993), *Post-capitalism Society*. Harper Business: Nova Iorque.

Drucker, P. (1999), *Management Challenges for 21st Century*. Nova Iorque: Harper Business.

Duncan, R. e Weiss, A. (1979), *Organizational Learning: Implications for Organizational Design*, em B.M. Staw (Ed.), *Research in Organizational Behaviour* (vol. 1). Greenwich, CT: JAI Press, 75-124.

Easterby-Smith, M. (1997), *Disciplines of organizational learning: Contributions and critiques*, *Human Relations*, nº 50, Set., 1085-1113.

Easterby-Smith, M. e Araujo, L. (1999), *Organizational Learning: Current Debates and Opportunities*, em M. Easterby-Smith, J. Burgoyne e L. Araujo (Eds.), *Organizational Learning and the Learning Organization: Developments in Theory and Practice*, 1-21. London: Sage.

Edmondson, A. e Moingeon, B. (1996), *When to Learn How and When to Learn Why: Appropriate Organizational Learning Process as a Source of Competitive Advantage*, em B. Moingeon e A. Edmondson (Eds.), *Organizational Learning and Competitive Advantage*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 39-55.

Fernandes, A. (2000), *Da aprendizagem organizacional à organização que aprende*, em Lopes, H. (Ed.), *As Modalidades da Empresa que Aprende e Empresa Qualificante*, 45-61.

Fernandes, A. (2003), *Tipologia da Aprendizagem Organizacional: Teorizações e Estudos*. Tese de Doutoramento em Gestão, ISCTE.

Fernandes, A. (2007), *Tipologia da Aprendizagem Organizacional: Teorias e Estudos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Ferreira, J.M. Carvalho, Neves, J. e Caetano, A. (2001), *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Lisboa: Editora McGRAW-HILL.

Finger, M. e Bürgin Brand, S. (1999), *The Concept of the Learning Organization Applied to the Transformation of the Public Sector*, em Easterby-Smith, J. Burgoyne e L. Araujo (Eds.), *Organizational Learning and the Learning Organization: Developments in Theory and Practice*, 130-156. London: Sage.

Fiol, C. e Lyles, M. (1985), Organization learning, *Academy of Management Review* 10(4), 803-813.

Garvin, D. (1993), Building a learning organization, *Harvard Business Review*, Jul.-Ago., 78-91.

Gnyawaly, D., e Stewart, A. (2003), A Contingency Perspective on Organizational Learning: Integrating Environmental Context, Organizational Processes, and Types of Learning, *Management Learning* 34(1), 63-89.

Goh, S. C. (1998), Toward a learning organization: The strategic building blocks, S. A. M., *Advanced Management Journal* 63(2), 15-20.

Goodall, K. e Warner, M. (1999), Enterprise Reform, Labor-management Relations, and Human Resource Management in a Multinational Context, *International Studies of Management and Organization* 29, 21-36.

Gomes, P. (2008), *Avaliação da Organização Aprendiz: O caso de duas PME de vertente tecnológica* (Tese de Mestrado em Gestão, ISCTE, Lisboa).

Greeno, J. (1980), Psychology of Learning 1960-1980, *American Psychologist* 35(8), 713-26.

Grönroos, C. (1990), Marketing redefined, *Management Decision* 28, 5-9.

Hair, J. F. Jr., Babin, B., Money, A. H. e Samouel, P. (2003), *Essentials of Business Research Methods*. Wiley.

Hedberg, B. (1981), How Organizations Learn and Unlearn, em P. Nystrom e W. Starbuck (Eds.), *Handbook of Organizational Design* (vol. 1). Oxford University Press, 3-27.

Hernandez, M. H. (2003), Assessing tacit knowledge transfer and dimensions of a learning environment in Colombian businesses, *Advances in Developing Human Resources* 5, 215-221.

Hill, M. e Hill, A. (2005), *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Huber, G. (1991), Organizational Learning: The Contributing Process and the Literature, *Organization Science* 2(1), 88-115.

Hult, G. e Ferrell, O. (1997). Global Organizational Learning Capacity in Purchasing: Construct and Measurement, *Journal of Business Research*, 40(3), 97-111.

Huysman, M. (2000), An Organizational Learning Approach to the Learning Organization, *European Journal of Work and Organizational Psychology* 9(2), 133-145.

Kerr, Steven, e Ulrich, D. (1995), Creating the boundaryless organization: the radical reconstruction of organization capabilities, *Planning Review* 23, 41-45.

Klein, S. (1996), *Learning Principles and Applications* (3.^a ed.). Nova Iorque: McGraw -Hill.

Klimecki, R. e Lassleben, H. (1998), Modes of Organizational Learning: Indications from an Empirical Study, *Management Learning* 29(4), 405-430.

Lopes, A. e Fernandes, A. (2002), Delimitação do conceito de aprendizagem organizacional: sua relação com a aprendizagem individual, *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão* 1(3), 70-75.

Lovelock, C. (1992), A basic toolkit for service managers, em C. Lovelock (ed.): *Managing Services: Marketing, operations, and human resources* (Prentice-Hall International Editions, 2nd. Edition).

Lyles, M. (1988), Learning Among Joint Ventures Sophisticated Firms, *MIR Special Issue*, 85-98.

March, J. (1991), Exploration and Exploitation in Organizational Learning, *Organization Science* 2(1), 71-87.

Marchington, M., e Wilkinson, A. (2000), Direct participation, em K. Sisson e S. Bach (eds.), *Personnel Management in Britain* (3rd ed., Blackwell, Oxford, 340-64).

Maroco, J. (2003). *Análise Estatística com a utilização do SPSS*. Lisboa: Sílabo.

Marquardt, M. e Reynolds, A. (1994), *Global Learning Organization: Gaining Advantage through Continuous Learning*. New York: Irwin.

Marsick, V. J. e Watkins K.E. (1999), *Facilitating Learning Organization*. Cambridge , Great Britain: Gower Publishing Limited.

Marsick, V. J. e Watkins K.E. (2003), Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire, *Advances in Developing Human Resources* 5(2), 132-151.

McGill, M.; Slocum, J. e Lei, D. (1992), Management Practices in Learning Organization, *Organizational Dynamics* 21(1), 5-17.

Mills, D. e Friesen, B. (1992), The Learning Organization, *European Management Journal* 10(2), 146-156.

Mintzberg, H. (1996), *Estrutura e Dinâmica das Organizações*. Lisboa: Circulo de Leitores.

Mintzberg, H. (1983), *Structure in Fives: Designing Effective Organizations*. Englewood Clifs, NJ: Prentice Hall.

Neves, J. (2000). *Clima Organizacional, Cultura Organizacional e Gestão de Recursos Humanos*. Lisboa: Editora RH.

Nevis, E., DiBella, A. e Gould, J. (1995), Understanding Organizational as Learning Systems, *Sloan Management Review*, Inverno, 73-85.

Örtenblad, A. (2002), A typology of the idea of learning organization, *Management Learning* 33(2), 213-230.

Pedler, M. e Aspinwall, K. (1998), *A Concise Guide to the Learning Organization*. London: Lemos & Crane.

Pedler, M., Burgoyne, J. e Boydell, T. (1991), *The Learning Company: A Strategy for Sustainable Development*. London: McGraw-Hill.

Pereira, A. (2008), *Guia Prático de Utilização do SPSS: Análise de dados para as Ciências Sociais e Psicologia*. Lisboa, Edições Sílabo.

Pereira, J. A. M. (2000), *Gestão Estratégica de Agências Bancárias, Posicionamento estratégico na banca de retalho sustentado nos sistemas e tecnologias de informação* (Tese de Mestrado em Gestão, Universidade Lusíada, Lisboa).

Pereira, J. A. J. (2006), *A Gestão Estratégica de Recursos Humanos no Contexto da Transformação do Sector Bancário: O caso específico da banca cooperativa e mutualista em Portugal* (Tese de Doutoramento em Gestão, ISCTE, Lisboa).

Pereira, M. H. M. (1998), *As Novas Qualificações no Sector Bancário* (Tese de Mestrado em Sistemas Socio-Organizacionais da Actividade Económica, Universidade Técnica de Lisboa).

Pestana, M. H. e Gageiro, J. N. (2003), *Análise de Dados para Ciências Sociais: A Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Popper, M. e Lipshitz, R. (1998), Organizational Learning Mechanisms: A Structural and Culture Approach to Organizational Learning, *Journal of Applied Behavioral Science* 34(2), 161-179.

Purcell, K. (2002), ed.: *Changing Boundaries in Employment* (Bristol Academy Press, Bristol).

Reis, E. (1997), *Estatística Multivariada Aplicada*. Lisboa: Edições Sílabo.

Revans, R. (1982), *The Origins and Growth of Actions Learning*. Lund: Studentlitteratur.

Rodrigues, J. V., Guerra, P. e Câmara, P. B. (1997), *Humanator: Recursos Humanos e Sucesso Empresarial*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Senge, P. (1990), *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.

Senge, P. (1990a), The Leader's New York: Building Learning Organization, *Sloan Management Review*, Fall, 7-23.

Senge, P. (1993), Transforming the Practice of Management, *Human Resource Development Quarterly* 4(1), 4-32.

Shein, E. (1993), How can organizations learn faster? The challenge of entering the Green Room, *Sloan Management Review* 34(2), 85-92.

Shrivastava P. (1983), A typology of organizational learning systems, *Journal of Management Studies* 20(1), 7-28.

Silva, V.P. Gomes da (2001), *Estratégias Empresariais e Flexibilidade na Gestão dos Recursos Humanos* (Dissertação de Doutoramento em Gestão, Universidade Aberta, Lisboa, 489 p).

Snyder, W. e Cummings, T. (1998), Organization Learning Disorders: Conceptual Model and Intervention Hypotheses, *Human Relations* 51(7), 873-895.

Stahl, T., Nyhan, B. & D'Aloja, P. (1993), *A Organização Qualificante: Uma visão para o Desenvolvimento dos Recursos Humanos* (Eurotecnet – Comissão da Comunidade Europeia, Bruxelas).

Tsang, E.W.K. (1997), Organizational learning and the learning organization: a dichotomy between descriptive and prescriptive research, *Human Relations* 50(1), 73-89.

Turner, J.R., e Keegan, A. (1999), The versatile project-based organization: governance and control, *European Management Journal* 17(3), 296-309.

Villattes, D. (1997), Demain, la banque à distance, *Banque* 585, 68-70.

Watkins, K. E. e Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization: The art and Science of Systematic Change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Watkins, K. E. e Marsick, V. J. (1996), *In Action: Creating the Learning Organization*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.

Weick, K. E. (1976), Educational Organizations as Loosely Coupled Systems, *Administrative Science Quarterly*, 1-19.

Wijnhoven, F. (2001), Acquiring Organizational Learning Norms: A Contingencial Approach for Understanding Deutero Learning, *Management Learning* 32(2), 181-200.

Yang, B. (2003), Identifying valid and reliable measures for dimensions of a learning culture, *Advances in Developing Human Resources* 5, 152-162.

Yang, B., Watkins K.E. e Marsick, V.J. (2004), The construct of the learning organization: dimensions, measurement, and validation, *Human Resource Development Quarterly* 15(1), 31-55.

Zhang, Z.Z. e Yang, B. (2004), Learning organization in mainland China: empirical research on its application to Chinese state-owned enterprises, *International Journal of Training and Development* 8(4), 258-273.

ANEXOS

ANEXO 1
QUESTIONÁRIO DAS DIMENSÕES
DA ORGANIZAÇÃO APRENDENTE (*DLOQ*)

QUESTIONÁRIO DAS DIMENSÕES DA ORGANIZAÇÃO APRENDENTE

INSTRUMENTO DE AUTO-AVALIAÇÃO

1. Este questionário insere-se numa investigação de Mestrado, efectuada por uma aluna do Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE) e tem como objectivo recolher a sua opinião sobre alguns aspectos relacionados com o seu dia-a-dia de trabalho e com o desenvolvimento da actividade da sua organização.
2. O questionário é inteiramente **anónimo e confidencial**, pelo que se pede o favor de não o identificar. Todas as suas respostas são importantes, uma vez que as mesmas vão ser alvo de tratamento estatístico, não se pretendendo aqui fazer qualquer identificação pessoal.
3. Não existem respostas certas ou erradas. O que interessa é a sua percepção, sobre a situação actual. Para cada questão existe uma escala devidamente identificada. Pode utilizar qualquer ponto da escala, desde que o considere adequado. Procure responder a todas as questões, de forma espontânea e sincera, sem se deter demasiado tempo em cada uma delas.
4. As perguntas do questionário estão feitas de modo a que você apenas tenha que colocar uma cruz, na resposta que lhe parecer mais apropriada, como demonstra o exemplo abaixo:

	Muito raramente 1	Raramente 2	Por vezes 3	Com frequência 4	Muitas vezes 5	Quase sempre 6
Costumo responder a questionários			X			

A sua colaboração é fundamental

Muito Obrigada!

Questionário das Dimensões da Organização Aprendente
Instrumento de Auto-avaliação

Avaliação a nível individual, a nível de equipa ou grupo e a nível organizacional

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.

Avaliação a nível individual	Muito raramente 1	Raramente 2	Por vezes 3	Com frequência 4	Muitas vezes 5	Quase sempre 6
1. Na minha organização, as pessoas discutem abertamente os erros, de modo a que se possa aprender com eles.						
2. Na minha organização, as pessoas identificam as competências de que necessitam para tarefas futuras.						
3. Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender.						
4. Na minha organização, as pessoas podem obter verbas e outros recursos, para apoiar a sua aprendizagem.						
5. Na minha organização, é dado tempo às pessoas, para que possam aprender.						
6. Na minha organização, as pessoas encaram os problemas no trabalho, como uma oportunidade para aprender.						
7. Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem.						
8. Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu <i>feedback</i> de forma aberta e sincera.						
9. Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião.						
10. Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar “porquê”, independentemente da sua posição hierárquica.						
11. Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam.						
12. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito.						
13. Na minha organização, as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si.						

Avaliação a nível de equipa ou grupo	Muito raramente 1	Raramente 2	Por vezes 3	Com frequência 4	Muitas vezes 5	Quase sempre 6
14. Na minha organização, as equipas/os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos, consoante a necessidade.						
15. Na minha organização, as equipas/os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças.						
16. Na minha organização, as equipas/os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona.						
17. Na minha organização, as equipas/os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida.						
18. Na minha organização, as equipas/os grupos são recompensados pelos resultados atingidos, como um grupo/uma equipa.						
19. Na minha organização, as equipas/os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações.						

Avaliação a nível organizacional	Muito raramente 1	Raramente 2	Por vezes 3	Com frequência 4	Muitas vezes 5	Quase sempre 6
20. A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos.						
21. A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação de que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida.						
22. A minha organização, mantém uma base de dados actualizada, das competências dos colaboradores.						
23. A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a <i>performance</i> actual e a esperada.						
24. A minha organização, torna os ensinamentos aprendidos, acessíveis a todos os colaboradores.						
25. A minha organização, mede os resultados, de tempo e recursos dispendidos na formação.						
26. A minha organização, reconhece as pessoas por tomarem iniciativa.						

Avaliação a nível organizacional	Muito raramente 1	Raramente 2	Por vezes 3	Com frequência 4	Muitas vezes 5	Quase sempre 6
27. A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar.						
28. A minha organização incentiva as pessoas a contribuírem para a visão da organização.						
29. A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas.						
30. A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados.						
31. A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho.						
32. A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família.						
33. A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global.						
34. A minha organização encoraja toda a gente a trazer os pontos de vista dos clientes para o processo de tomada de decisão.						
35. A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores.						
36. A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas.						
37. A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas.						
38. Na minha organização, os líderes normalmente apoiam os pedidos de oportunidades para aprendizagem e formação.						
39. Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais.						
40. Na minha organização, os líderes delegam noutros, no sentido de colocar em prática a visão da organização.						
41. Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram.						
42. Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender.						

43. Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores.						
---	--	--	--	--	--	--

Avaliação da *performance* relativa da organização

Nesta secção, pede-se que reflecta sobre o desempenho da organização. Ser-lhe-á pedido para avaliar, quão exacta é cada uma das afirmações acerca da *performance* da organização, comparativamente com os anos anteriores. Não existem respostas certas ou erradas. O interesse está em perceber a *performance* actual, segundo a sua perspectiva.

Avaliação da <i>performance</i> relativa da organização	Muito raramente 1	Raramente 2	Por vezes 3	Com frequência 4	Muitas vezes 5	Quase sempre 6
44. Na minha organização, o retorno do investimento é superior ao dos últimos anos.						
45. Na minha organização, a produtividade média por colaborador é superior à dos últimos anos.						
46. Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado, é inferior ao dos últimos anos.						
47. Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos.						
48. Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos.						
49. Na minha organização, o custo por transacção comercial, é menor que nos últimos anos.						
50. Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos.						
51. Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos.						
52. Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos.						
53. Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos.						
54. Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos.						
55. Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos.						

Informação adicional sobre si

Nesta secção, assinale a resposta que melhor o descreve a si.

56. Qual é a sua área de actividade?

- 1. Comercial
- 2. Marketing
- 3. Operações
- 4. Financeiro, Mercado e Estudos
- 5. Recuperação de Crédito
- 6. Gestão de Risco
- 7. Obras e Património
- 8. Planeamento e Contabilidade
- 9. Organização/ Qualidade de Serviço
- 10. Desenvolvimento e Inovação/ *Research*
- 11. Recursos Humanos
- 12. Auditoria/ *Compliance*
- 13. Negociação e Compras
- 14. Jurídico
- 15. Outra (mencionar qual): _____

57. Qual é a sua função?

- 1. Direcção/ Gestão
- 2. Chefia/ Coordenação
- 3. Comercial
- 4. Técnica
- 5. Operativa/ Administrativa
- 6. Apoio
- 7. Outra (mencionar qual): _____

58. Quais são as suas habilitações literárias?

- 1. Não completou a escolaridade obrigatória
- 2. Completou a escolaridade obrigatória
- 3. 12º ano completo
- 4. Curso Técnico-Profissional
- 5. Bacharelato ou Licenciatura
- 6. Superior à Licenciatura

59. Quantas horas por mês, despende do seu tempo pessoal, em aprendizagem relacionada com o trabalho?

- 1. 0 horas por mês
- 2. 1 a 10 horas por mês
- 3. 11 a 20 horas por mês
- 4. 21 a 35 horas por mês
- 5. 36 ou mais horas por mês

60. Sexo:

- Masculino Feminino

61. Idade:

- 1. Até 25 anos
- 2. De 26 a 35 anos
- 3. De 36 a 45 anos
- 4. De 46 a 55 anos
- 5. 56 ou mais anos

62. Tempo total de serviço:

- 1. Até 4 anos
- 2. De 5 a 9 anos
- 3. De 10 a 19 anos
- 4. De 20 a 29 anos
- 5. 30 ou mais anos

63. Tempo de serviço nesta organização:

- 1. Até 4 anos
- 2. De 5 a 9 anos
- 3. De 10 a 19 anos
- 4. De 20 a 29 anos
- 5. 30 ou mais anos

ANEXO 2

DIMENSÕES DO MODELO E QUESTÕES CORRESPONDENTES

DIMENSÕES DO MODELO E QUESTÕES CORRESPONDENTES

Dimensão 1: Criar oportunidades de aprendizagem contínua

- Q1: Na minha organização, as pessoas discutem abertamente os erros, de modo a que se possa aprender com eles;
- Q2: Na minha organização, as pessoas identificam as competências de que necessitam para tarefas futuras;
- Q3: Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender;
- Q4: Na minha organização, as pessoas podem obter verbas e outros recursos, para apoiar a sua aprendizagem;
- Q5: Na minha organização, é dado tempo às pessoas, para que possam aprender;
- Q6: Na minha organização, as pessoas encaram os problemas no trabalho, como uma oportunidade para aprender;
- Q7: Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem.

Dimensão 2: Promover as questões e o diálogo

- Q8: Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu *feedback* de forma aberta e sincera;
- Q9: Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião;
- Q10: Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar “porquê”, independentemente da sua posição hierárquica;
- Q11: Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam;
- Q12: Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito;
- Q13: Na minha organização, as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si.

Dimensão 3: Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa

- Q14: Na minha organização, as equipas/os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos, consoante a necessidade;
- Q15: Na minha organização, as equipas/os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças;

- Q16: Na minha organização, as equipas/os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona;
- Q17: Na minha organização, as equipas/os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida;
- Q18: Na minha organização, as equipas/os grupos são recompensados pelos resultados atingidos, como um grupo/uma equipa;
- Q19: Na minha organização, as equipas/os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações.

Dimensão 4: Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva

- Q26: A minha organização, reconhece as pessoas por tomarem iniciativa;
- Q27: A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar;
- Q28: A minha organização incentiva as pessoas a contribuírem para a visão da organização;
- Q29: A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas;
- Q30: A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados;
- Q31: A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho.

Dimensão 5: Interligar a organização com o seu ambiente

- Q32: A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família;
- Q33: A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global;
- Q34: A minha organização encoraja toda a gente a trazer os pontos de vista dos clientes para o processo de tomada de decisão;
- Q35: A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores;
- Q36: A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas;
- Q37: A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas.

Dimensão 6: Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem

- Q20: A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos;
- Q21: A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação de que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida;
- Q22: A minha organização, mantém uma base de dados actualizada, das competências dos colaboradores;
- Q23: A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a *performance* actual e a esperada;
- Q24: A minha organização, torna os ensinamentos aprendidos, acessíveis a todos os colaboradores;
- Q25: A minha organização, mede os resultados, de tempo e recursos dispendidos na formação.

Dimensão 7: Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem

- Q38: Na minha organização, os líderes normalmente apoiam os pedidos de oportunidades para aprendizagem e formação;
- Q39: Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais;
- Q40: Na minha organização, os líderes delegam noutros, no sentido de colocar em prática a visão da organização;
- Q41: Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram;
- Q42: Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender;
- Q43: Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores.

Dimensão 8: Ganhos de conhecimento organizacional

- Q50: Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos;
- Q51: Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos;

- Q52: Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos;
- Q53: Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos;
- Q54: Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos;
- Q55: Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos.

Dimensão 9: Aumento da *performance* financeira da organização

- Q44: Na minha organização, o retorno do investimento é superior ao dos últimos anos;
- Q45: Na minha organização, a produtividade média por colaborador é superior à dos últimos anos;
- Q46: Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado, é inferior ao dos últimos anos;
- Q47: Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos;
- Q48: Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos;
- Q49: Na minha organização, o custo por transacção comercial, é menor que nos últimos anos.

ANEXO 3
TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS

ANEXO 3.1 - ALFA DE CRONBACH**DIM 1_Criar oportunidades de aprendizagem contínua****Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,893	7

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
01. Na minha organização, as pessoas discutem abertamente os erros, de modo a que se possa aprender com eles	20,00	33,000	,727	,873
02. Na minha organização, as pessoas identificam as competências de que necessitam para tarefas futuras	19,92	36,874	,588	,889
03. Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender	19,73	32,443	,771	,868
04. Na minha organização, as pessoas podem obter verbas e outros recursos, para apoiar a sua aprendizagem	19,71	33,332	,693	,878
05. Na minha organização, é dado tempo às pessoas, para que possam aprender	20,16	34,775	,671	,880
06. Na minha organização, as pessoas encaram os problemas no trabalho, como uma oportunidade para aprender	20,12	35,986	,730	,876
07. Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem	20,14	33,801	,687	,878

DIM 2_Promover as questões e o diálogo**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,936	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
08. Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera	16,00	27,120	,862	,918
09. Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião	16,04	27,998	,809	,925
10. Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar "porquê", independentemente da sua posição hierárquica	16,29	26,012	,821	,923
11. Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam	15,90	26,690	,851	,919
12. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito	14,88	27,266	,735	,934
13. Na minha organização, as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si	15,78	27,213	,797	,926

DIM 3_Encorajar a colaboração e a aprendizagem em equipa

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,940	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
14. Na minha organização, as equipas/ os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos consoante a necessidade	15,71	31,412	,713	,943
15. Na minha organização, as equipas/ os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças	15,80	29,921	,820	,929
16. Na minha organização, as equipas/ os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona	15,27	31,043	,899	,921
17. Na minha organização, as equipas/ os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida	15,35	31,073	,856	,925
18. Na minha organização, as equipas/ os grupos são recompensados pelos resultados atingidos, como um grupo/ uma equipa	15,49	30,015	,820	,929
19. Na minha organização, as equipas/ os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações	15,80	30,801	,836	,927

DIM 4_Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,913	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
26. A minha organização, reconhece as pessoas por tomarem a iniciativa	14,78	24,933	,681	,911
27. A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar	15,37	24,318	,871	,881
28. A minha organização incentiva as pessoas a contribuírem para a visão da organização	14,67	25,307	,760	,897
29. A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas	14,94	25,936	,784	,894
30. A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados	15,14	26,521	,728	,902
31. A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho	15,20	26,521	,742	,900

DIM 5_Interligar a organização com o seu ambiente**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,932	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
32. A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família	15,25	22,474	,739	,933
33. A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global	14,90	24,050	,879	,910
34. A minha organização encoraja toda a gente a trazer os pontos de vista dos clientes para o processo de tomada de decisão	14,82	23,948	,826	,916
35. A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores	15,20	23,081	,871	,910
36. A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas	14,76	25,104	,788	,921
37. A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas	14,96	26,038	,756	,926

DIM 6_Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,822	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
20. A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos	17,29	20,652	,687	,773
21. A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida	16,65	20,953	,686	,774
22. A minha organização, mantém uma base de dados actualizada, das competências dos colaboradores	17,04	22,678	,558	,801
23. A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a performance actual e a esperada	16,71	21,972	,490	,817
24. A minha organização, torna os ensinamentos aprendidos, acessíveis a todos os colaboradores	17,02	21,500	,758	,765
25. A minha organização, mede os resultados de tempo e recursos dispendidos na formação	16,96	22,318	,429	,833

DIM 7_Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,924	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
38. Na minha organização, os líderes normalmente apoiam os pedidos de oportunidades para aprendizagem e formação	16,75	26,954	,774	,911
39. Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais	16,51	28,935	,550	,943
40. Na minha organização, os líderes delegam noutros, no sentido de colocar em prática a visão da organização	16,82	27,508	,850	,901
41. Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram	16,78	27,053	,855	,900
42. Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender	16,76	26,384	,871	,897
43. Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores	16,86	26,841	,829	,903

DIM 8_Ganhos de conhecimento organizacional**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,902	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
50. Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos	20,57	25,650	,752	,882
51. Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos	20,43	26,410	,589	,905
52. Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos	20,20	24,041	,704	,890
53. Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos	20,18	24,788	,785	,877
54. Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos	20,24	24,624	,742	,883
55. Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos	20,35	23,033	,838	,867

DIM 9_Aumento da performance financeira da organização**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,826	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
44. Na minha organização, o retorno do investimento é superior ao dos últimos anos	20,06	19,256	,535	,812
45. Na minha organização, a produtividade média por colaborador é superior à dos últimos anos	20,08	19,634	,677	,783
46. Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado é inferior ao dos últimos anos	20,31	20,300	,504	,816
47. Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos	19,31	19,260	,658	,785
48. Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos	19,49	17,815	,821	,750
49. Na minha organização, o custo por transacção comercial, é menor que nos últimos anos	20,16	20,615	,425	,834

Escala Global (Item 1 ao Item 55)**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	51	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	51	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,980	55

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
01. Na minha organização, as pessoas discutem abertamente os erros, de modo a que se possa aprender com eles	182,37	2037,318	,718	,979
02. Na minha organização, as pessoas identificam as competências de que necessitam para tarefas futuras	182,29	2064,372	,601	,980
03. Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender	182,10	2029,490	,785	,979
04. Na minha organização, as pessoas podem obter verbas e outros recursos, para apoiar a sua aprendizagem	182,08	2041,994	,672	,980
05. Na minha organização, é dado tempo às pessoas, para que possam aprender	182,53	2052,654	,646	,980
06. Na minha organização, as pessoas encaram os problemas no trabalho, como uma oportunidade para aprender	182,49	2061,775	,680	,980
07. Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem	182,51	2032,695	,775	,979
08. Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera	182,69	2040,460	,825	,979

09. Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião	182,73	2050,523	,750	,979
10. Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar "porquê", independentemente da sua posição hierárquica	182,98	2034,140	,771	,979
11. Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam	182,59	2030,487	,879	,979
12. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito	181,57	2043,490	,709	,979
13. Na minha organização, as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si	182,47	2039,574	,790	,979
14. Na minha organização, as equipas/ os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos consoante a necessidade	182,69	2051,260	,606	,980
15. Na minha organização, as equipas/ os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças	182,78	2041,853	,677	,980
16. Na minha organização, as equipas/ os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona	182,25	2043,474	,786	,979
17. Na minha organização, as equipas/ os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida	182,33	2039,987	,790	,979
18. Na minha organização, as equipas/ os grupos são recompensados pelos resultados atingidos, como um grupo/ uma equipa	182,47	2025,094	,825	,979
19. Na minha organização, as equipas/ os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações	182,78	2034,573	,807	,979
20. A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos	182,63	2046,838	,673	,980

21. A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida	181,98	2053,260	,636	,980
22. A minha organização, mantém uma base de dados actualizada, das competências dos colaboradores	182,37	2063,798	,575	,980
23. A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a performance actual e a esperada	182,04	2071,358	,418	,980
24. A minha organização, torna os ensinamentos aprendidos, acessíveis a todos os colaboradores	182,35	2046,833	,801	,979
25. A minha organização, mede os resultados de tempo e recursos dispendidos na formação	182,29	2043,292	,620	,980
26. A minha organização, reconhece as pessoas por tomarem a iniciativa	182,43	2034,450	,715	,979
27. A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar	183,02	2033,380	,827	,979
28. A minha organização incentiva as pessoas a contribuírem para a visão da organização	182,31	2041,580	,740	,979
29. A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas	182,59	2042,527	,800	,979
30. A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados	182,78	2045,653	,771	,979
31. A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho	182,84	2047,055	,769	,979
32. A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família	182,94	2037,136	,682	,980
33. A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global	182,59	2041,567	,867	,979
34. A minha organização encoraja toda a gente a trazer os pontos de vista dos clientes para o processo de tomada de decisão	182,51	2044,455	,787	,979

35. A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores	182,88	2034,546	,847	,979
36. A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas	182,45	2058,173	,711	,980
37. A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas	182,65	2056,513	,790	,979
38. Na minha organização, os líderes normalmente apoiam os pedidos de oportunidades para aprendizagem e formação	182,31	2036,780	,764	,979
39. Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais	182,08	2056,274	,552	,980
40. Na minha organização, os líderes delegam noutros, no sentido de colocar em prática a visão da organização	182,39	2043,203	,803	,979
41. Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram	182,35	2039,193	,812	,979
42. Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender	182,33	2037,707	,789	,979
43. Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores	182,43	2032,610	,837	,979
44. Na minha organização, o retorno do investimento é superior ao dos últimos anos	181,84	2067,095	,476	,980
45. Na minha organização, a produtividade média por colaborador é superior à dos últimos anos	181,86	2081,881	,439	,980
46. Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado é inferior ao dos últimos anos	182,10	2079,610	,410	,980
47. Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos	181,10	2084,490	,382	,980

48. Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos	181,27	2076,123	,457	,980
49. Na minha organização, o custo por transacção comercial, é menor que nos últimos anos	181,94	2092,616	,269	,980
50. Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos	181,84	2058,295	,678	,980
51. Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos	181,71	2058,972	,606	,980
52. Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos	181,47	2057,174	,552	,980
53. Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos	181,45	2072,413	,499	,980
54. Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos	181,51	2062,215	,563	,980
55. Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos	181,63	2051,758	,621	,980

ANEXO 3.2 – CORRELAÇÕES INTER-ITEM (Coeficiente de *Pearson R*)

DIM 1_Criar oportunidades de aprendizagem contínua

Correlations^a

		01. Na minha organização, as pessoas discutem abertamente os erros, de modo a que se possa aprender com eles	02. Na minha organização, as pessoas identificam as competências de que necessitam para tarefas futuras	03. Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender	04. Na minha organização, as pessoas podem obter verbas e outros recursos, para apoiar a sua aprendizagem	05. Na minha organização, é dado tempo às pessoas, para que possam aprender	06. Na minha organização, as pessoas encaram os problemas no trabalho, como uma oportunidade para aprender	07. Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem
01. Na minha organização, as pessoas discutem abertamente os erros, de modo a que se possa aprender com eles	Pearson Correlation	1	,541**	,717**	,550**	,493**	,642**	,492**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
02. Na minha organização, as pessoas identificam as competências de que necessitam para tarefas futuras	Pearson Correlation	,541**	1	,524**	,365**	,396**	,462**	,548**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,009	,004	,001	,000
03. Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender	Pearson Correlation	,717**	,524**	1	,514**	,482**	,665**	,698**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
04. Na minha organização, as pessoas podem obter verbas e outros recursos, para apoiar a sua aprendizagem	Pearson Correlation	,550**	,365**	,514**	1	,695**	,553**	,598**
	Sig. (2-tailed)	,000	,009	,000		,000	,000	,000
05. Na minha organização, é dado tempo às pessoas, para que possam aprender	Pearson Correlation	,493**	,396**	,482**	,695**	1	,677**	,466**
	Sig. (2-tailed)	,000	,004	,000	,000		,000	,001
06. Na minha organização, as pessoas encaram os problemas no trabalho, como uma oportunidade para aprender	Pearson Correlation	,642**	,462**	,665**	,553**	,677**	1	,433**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000	,000	,000		,002
07. Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem	Pearson Correlation	,492**	,548**	,698**	,598**	,466**	,433**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,001	,002	

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

DIM 2_Promover as questões e o diálogo

Correlations^a

		08. Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera	09. Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião	10. Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar "porque", independentemente da sua posição hierárquica	11. Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam	12. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito	13. Na minha organização, as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si
08. Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,788** ,000	,770** ,000	,786** ,000	,698** ,000	,711** ,000
09. Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,788** ,000	1	,702** ,000	,753** ,000	,637** ,000	,679** ,000
10. Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar "porque", independentemente da sua posição hierárquica	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,770** ,000	,702** ,000	1	,832** ,000	,614** ,000	,684** ,000
11. Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,786** ,000	,753** ,000	,832** ,000	1	,617** ,000	,719** ,000
12. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,698** ,000	,637** ,000	,614** ,000	,617** ,000	1	,715** ,000
13. Na minha organização, as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,711** ,000	,679** ,000	,684** ,000	,719** ,000	,715** ,000	1

** .Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

DIM 3_Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa

Correlations^a

		14. Na minha organização, as equipas/ os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos consoante a necessidade	15. Na minha organização, as equipas/ os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças	16. Na minha organização, as equipas/ os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona	17. Na minha organização, as equipas/ os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida	18. Na minha organização, as equipas/ os grupos são recompensados pelos resultados atingidos, como um grupo/ uma equipa	19. Na minha organização, as equipas/ os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações
14. Na minha organização, as equipas/ os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos consoante a necessidade	Pearson Correlation	1	,679**	,714**	,700**	,528**	,616**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000
15. Na minha organização, as equipas/ os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças	Pearson Correlation	,679**	1	,811**	,699**	,769**	,674**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
16. Na minha organização, as equipas/ os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona	Pearson Correlation	,714**	,811**	1	,823**	,782**	,797**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000
17. Na minha organização, as equipas/ os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida	Pearson Correlation	,700**	,699**	,823**	1	,751**	,803**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000
18. Na minha organização, as equipas/ os grupos são recompensados pelos resultados atingidos, como um grupo/ uma equipa	Pearson Correlation	,528**	,769**	,782**	,751**	1	,813**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000
19. Na minha organização, as equipas/ os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações	Pearson Correlation	,616**	,674**	,797**	,803**	,813**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

DIM 4_Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva

Correlations^a

		26. A minha organização, reconhece as pessoas por tomarem a iniciativa	27. A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar	28. A minha organização incentiva as pessoas a contribuirem para a visão da organização	29. A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas	30. A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados	31. A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho
26. A minha organização, reconhece as pessoas por tomarem a iniciativa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,648** ,000	,775** ,000	,579** ,000	,443** ,001	,459** ,001
27. A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,648** ,000	1	,634** ,000	,794** ,000	,745** ,000	,800** ,000
28. A minha organização incentiva as pessoas a contribuirem para a visão da organização	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,775** ,000	,634** ,000	1	,686** ,000	,565** ,000	,516** ,000
29. A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,579** ,000	,794** ,000	,686** ,000	1	,606** ,000	,635** ,000
30. A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,443** ,001	,745** ,000	,565** ,000	,606** ,000	1	,769** ,000
31. A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,459** ,001	,800** ,000	,516** ,000	,635** ,000	,769** ,000	1

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

DIM 5_Interligar a organização com o seu ambienteCorrelations^a

		32. A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família	33. A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global	34. A minha organização encoraja toda a gente a trazer os pontos de vista dos clientes para o processo de tomada de decisão	35. A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores	36. A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas	37. A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas
32. A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,799** ,000	,640** ,000	,755** ,000	,557** ,000	,516** ,000
33. A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,799** ,000	1	,734** ,000	,807** ,000	,704** ,000	,738** ,000
34. A minha organização encoraja toda a gente a trazer os pontos de vista dos clientes para o processo de tomada de decisão	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,640** ,000	,734** ,000	1	,788** ,000	,770** ,000	,694** ,000
35. A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,755** ,000	,807** ,000	,788** ,000	1	,722** ,000	,688** ,000
36. A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,557** ,000	,704** ,000	,770** ,000	,722** ,000	1	,756** ,000
37. A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,516** ,000	,738** ,000	,694** ,000	,688** ,000	,756** ,000	1

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

DIM 6_Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagemCorrelations^a

		20. A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos	21. A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida	22. A minha organização, mantém uma base de dados actualizada, das competências dos colaboradores	23. A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a performance actual e a esperada	24. A minha organização, torna os ensinamentos aprendidos, acessíveis a todos os colaboradores	25. A minha organização, mede os resultados de tempo e recursos dispendidos na formação
20. A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,615** ,000	,622** ,000	,366** ,008	,613** ,000	,346* ,013
21. A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,615** ,000	1	,519** ,000	,513** ,000	,582** ,000	,308* ,028
22. A minha organização, mantém uma base de dados actualizada, das competências dos colaboradores	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,622** ,000	,519** ,000	1	,248 ,080	,508** ,000	,248 ,080
23. A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a performance actual e a esperada	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,366** ,008	,513** ,000	,248 ,080	1	,505** ,000	,267 ,059
24. A minha organização, torna os ensinamentos aprendidos, acessíveis a todos os colaboradores	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,613** ,000	,582** ,000	,508** ,000	,505** ,000	1	,525** ,000
25. A minha organização, mede os resultados de tempo e recursos dispendidos na formação	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,346* ,013	,308* ,028	,248 ,080	,267 ,059	,525** ,000	1

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

DIM 7_Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem

Correlations^a

		38. Na minha organização, os líderes normalmente apoiam os pedidos de oportunidades para aprendizagem e formação	39. Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais	40. Na minha organização, os líderes delegam noutros, no sentido de colocar em prática a visão da organização	41. Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram	42. Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender	43. Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores
38. Na minha organização, os líderes normalmente apoiam os pedidos de oportunidades para aprendizagem e formação	Pearson Correlation	1	,500**	,711**	,662**	,733**	,744**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000
39. Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais	Pearson Correlation	,500**	1	,597**	,445**	,491**	,454**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,001	,000	,001
40. Na minha organização, os líderes delegam noutros, no sentido de colocar em prática a visão da organização	Pearson Correlation	,711**	,597**	1	,815**	,805**	,693**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000
41. Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram	Pearson Correlation	,662**	,445**	,815**	1	,880**	,860**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000		,000	,000
42. Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender	Pearson Correlation	,733**	,491**	,805**	,880**	1	,805**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000
43. Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores	Pearson Correlation	,744**	,454**	,693**	,860**	,805**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000	,000	,000	

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

DIM 8_Ganhos de conhecimento organizacional

Correlations^a

		50. Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos	51. Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos	52. Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos	53. Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos	54. Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos	55. Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos
50. Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,689** ,000	,545** ,000	,590** ,000	,563** ,000	,720** ,000
51. Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,689** ,000	1	,477** ,000	,438** ,001	,439** ,001	,490** ,000
52. Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,545** ,000	,477** ,000	1	,674** ,000	,618** ,000	,619** ,000
53. Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,590** ,000	,438** ,001	,674** ,000	1	,675** ,000	,819** ,000
54. Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,563** ,000	,439** ,001	,618** ,000	,675** ,000	1	,760** ,000
55. Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,720** ,000	,490** ,000	,619** ,000	,819** ,000	,760** ,000	1

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

DIM 9_Aumento da performance financeira da organização

Correlations^a

		44. Na minha organização, o retorno do investimento é superior ao dos últimos anos	45. Na minha organização, a produtividade média por colaborador é superior à dos últimos anos	46. Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado é inferior ao dos últimos anos	47. Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos	48. Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos	49. Na minha organização, o custo por transação comercial, é menor que nos últimos anos
44. Na minha organização, o retorno do investimento é superior ao dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,596** ,000	,517** ,000	,258 ,068	,499** ,000	,188 ,187
45. Na minha organização, a produtividade média por colaborador é superior à dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,596** ,000	1	,361** ,009	,544** ,000	,672** ,000	,317** ,023
46. Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado é inferior ao dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,517** ,000	,361** ,009	1	,334* ,017	,463** ,001	,239 ,091
47. Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,258 ,068	,544** ,000	,334* ,017	1	,852** ,000	,472** ,000
48. Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,499** ,000	,672** ,000	,463** ,001	,852** ,000	1	,460** ,001
49. Na minha organização, o custo por transação comercial, é menor que nos últimos anos	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,188 ,187	,317* ,023	,239 ,091	,472** ,000	,460** ,001	1

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

ANEXO 3.3 – TESTE DA NORMALIDADE

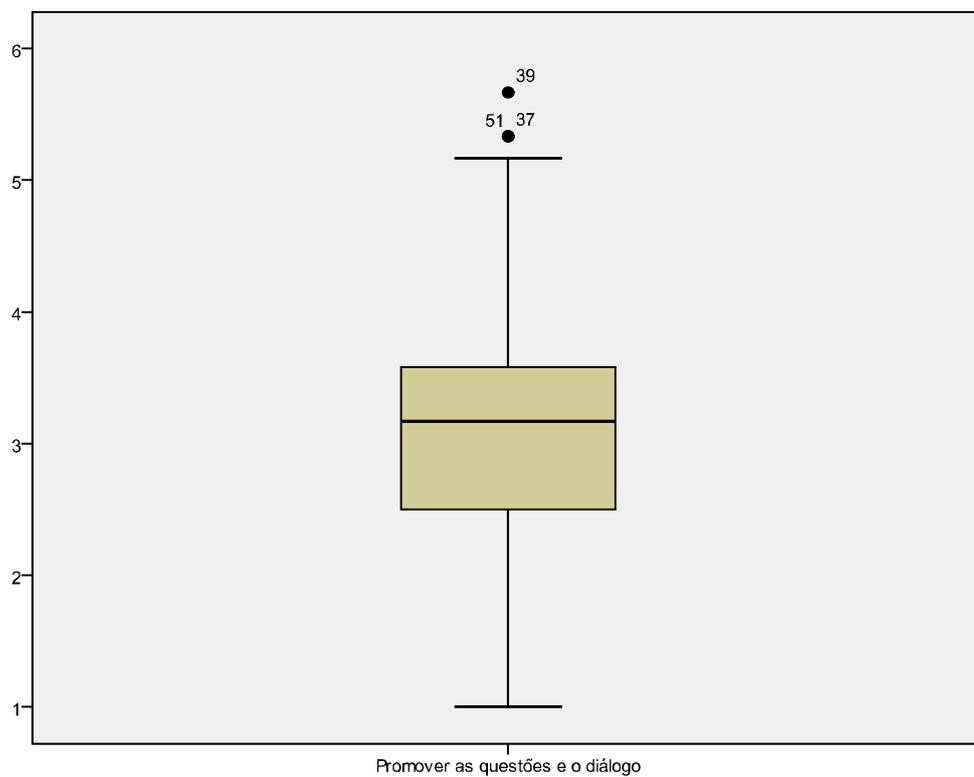
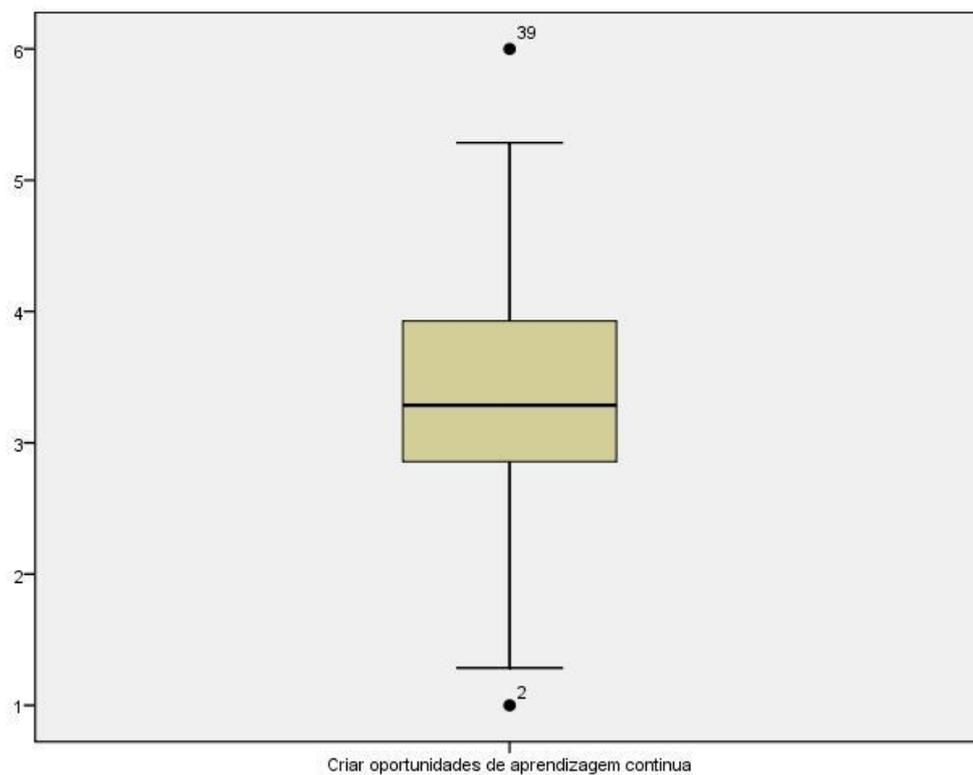
Análise da normalidade da distribuição para as 9 dimensões - Teste *Kolmogorov-Smirnov* (K-S)

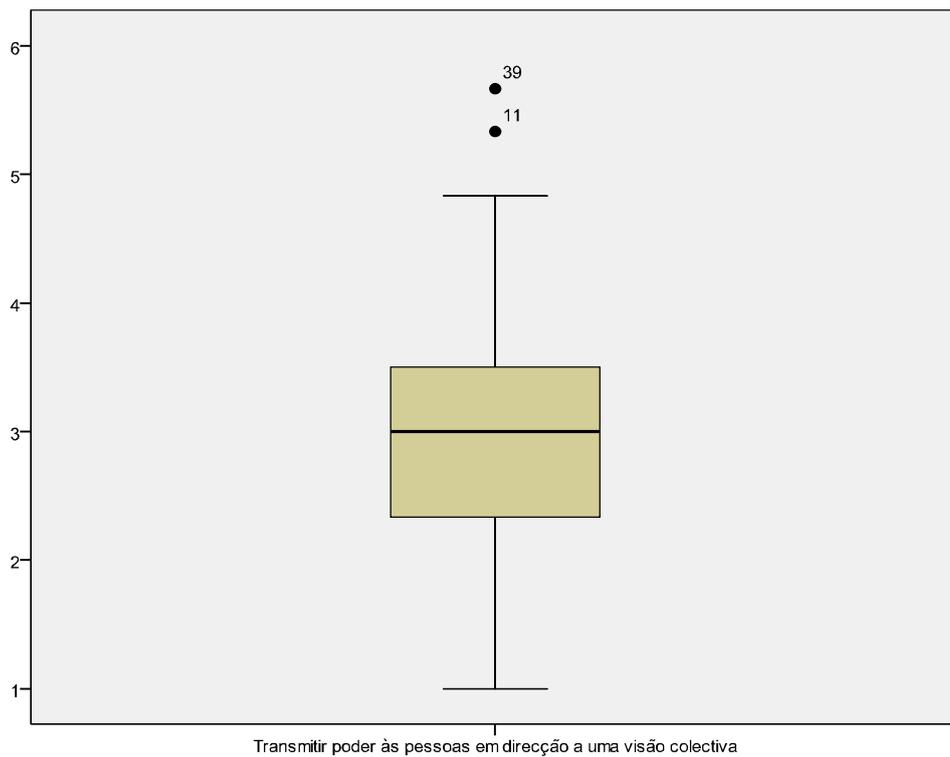
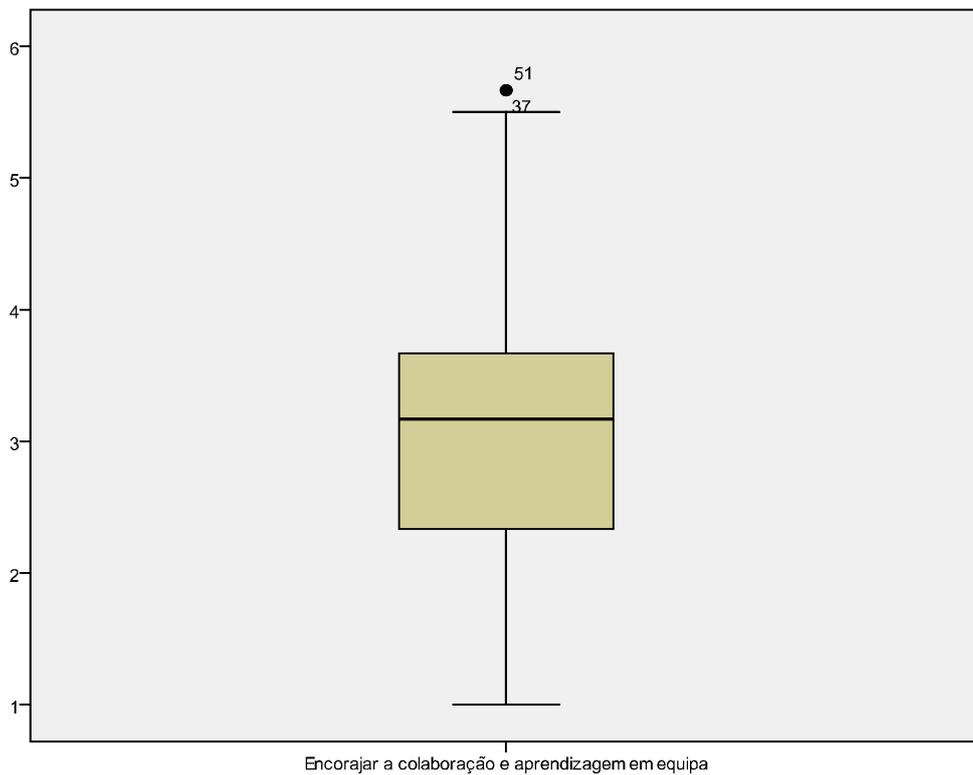
Tests of Normality

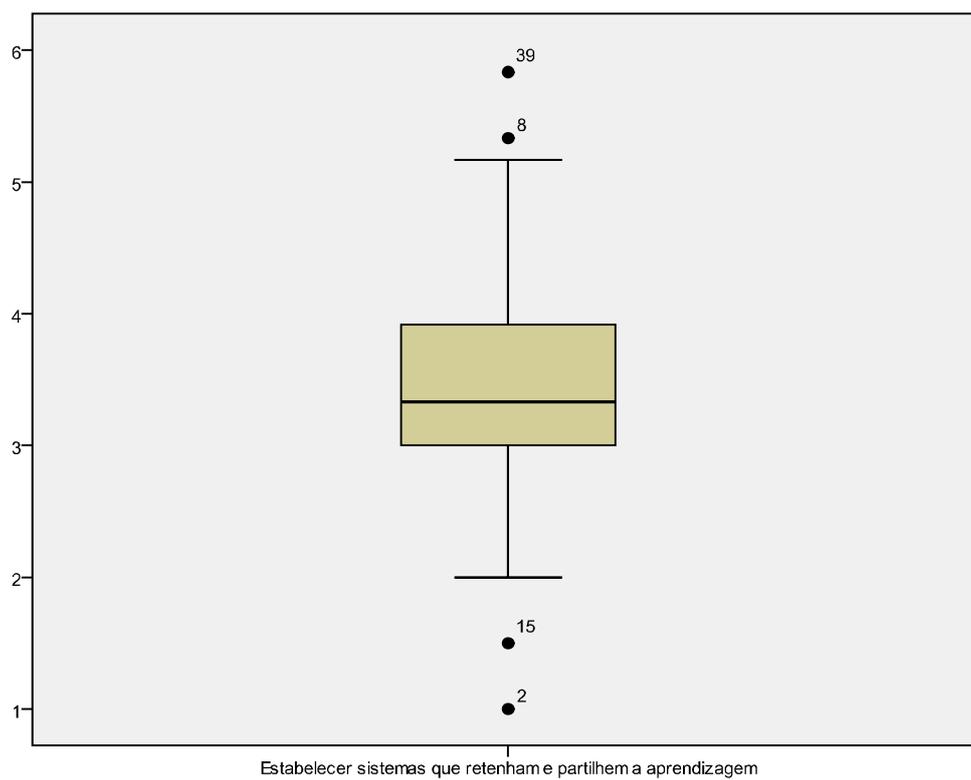
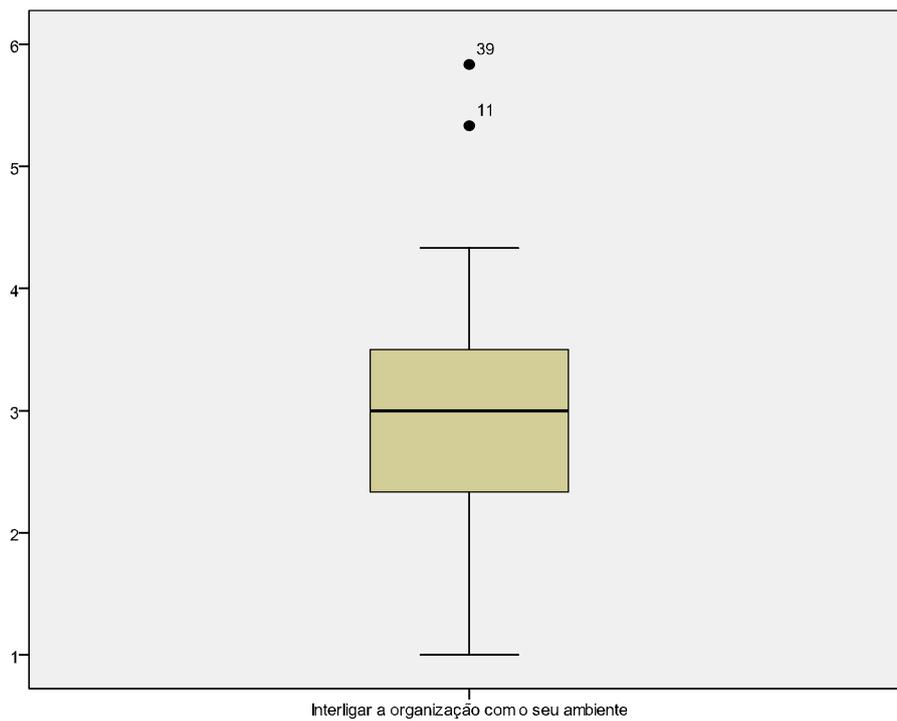
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Criar oportunidades de aprendizagem continua	,093	51	,200*	,986	51	,788
Promover as questões e o diálogo	,117	51	,076	,974	51	,319
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	,073	51	,200*	,973	51	,287
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	,078	51	,200*	,982	51	,641
Interligar a organização com o seu ambiente	,107	51	,200*	,968	51	,177
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	,115	51	,090	,976	51	,390
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	,113	51	,105	,977	51	,415
Ganhos de conhecimento organizacional	,115	51	,091	,969	51	,193
Aumento da performance financeira da organização	,110	51	,170	,943	51	,016

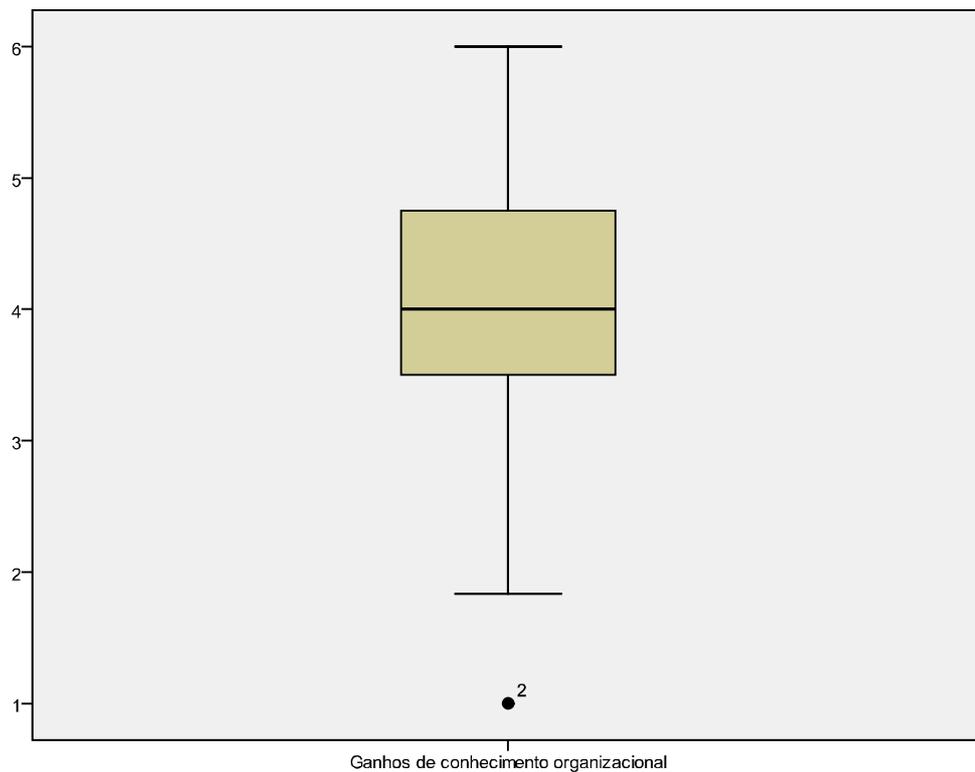
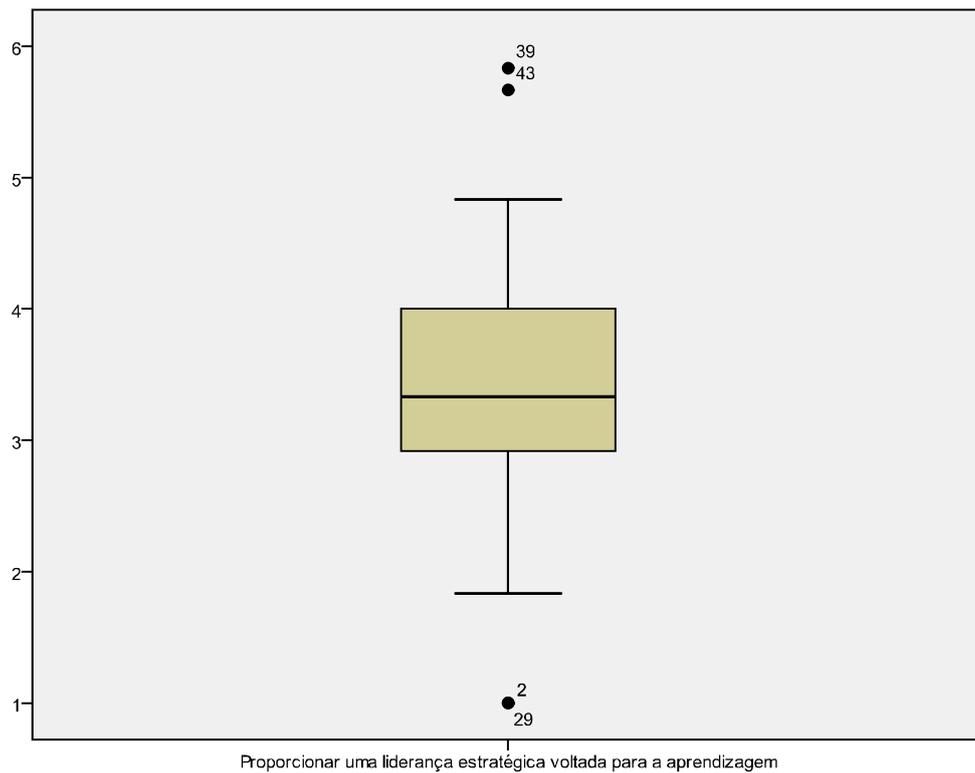
a. Lilliefors Significance Correction

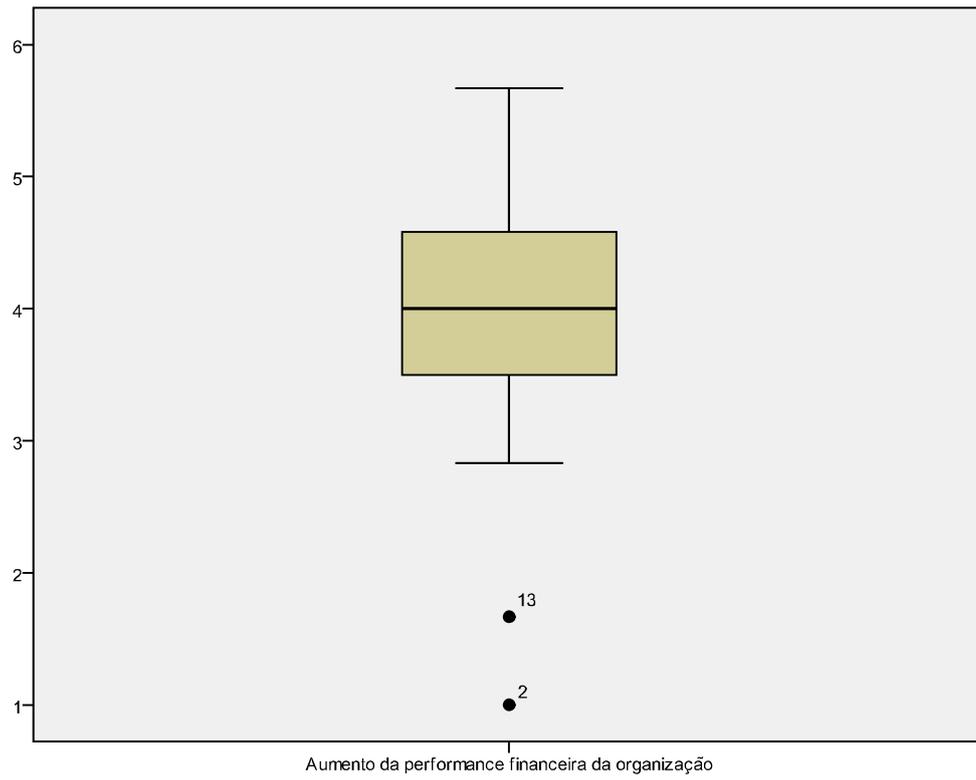
*. This is a lower bound of the true significance.











ANEXO 3.4 – FREQUÊNCIAS DE RESPOSTA ITEM A ITEM

01. Na minha organização, as pessoas discutem abertamente os erros, de modo a que se possa aprender com eles

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	5	9,8	9,8	9,8
	Raramente	9	17,6	17,6	27,5
	Por vezes	15	29,4	29,4	56,9
	Com frequência	13	25,5	25,5	82,4
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	94,1
	Quase sempre	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

02. Na minha organização, as pessoas identificam as competências de que necessitam para tarefas futuras

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	9	17,6	17,6	21,6
	Por vezes	16	31,4	31,4	52,9
	Com frequência	17	33,3	33,3	86,3
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

03. Na minha organização, as pessoas ajudam-se mutuamente a aprender

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	3	5,9	5,9	5,9
	Raramente	6	11,8	11,8	17,6
	Por vezes	18	35,3	35,3	52,9
	Com frequência	13	25,5	25,5	78,4
	Muitas vezes	5	9,8	9,8	88,2
	Quase sempre	6	11,8	11,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

04. Na minha organização, as pessoas podem obter verbas e outros recursos, para apoiar a sua aprendizagem

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	7	13,7	13,7	21,6
	Por vezes	12	23,5	23,5	45,1
	Com frequência	14	27,5	27,5	72,5
	Muitas vezes	11	21,6	21,6	94,1
	Quase sempre	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

05. Na minha organização, é dado tempo às pessoas, para que possam aprender

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	6	11,8	11,8	11,8
	Raramente	7	13,7	13,7	25,5
	Por vezes	19	37,3	37,3	62,7
	Com frequência	14	27,5	27,5	90,2
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

06. Na minha organização, as pessoas encaram os problemas no trabalho, como uma oportunidade para aprender

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	10	19,6	19,6	23,5
	Por vezes	20	39,2	39,2	62,7
	Com frequência	17	33,3	33,3	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

07. Na minha organização, as pessoas são recompensadas por aprenderem

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	7	13,7	13,7	13,7
	Raramente	6	11,8	11,8	25,5
	Por vezes	19	37,3	37,3	62,7
	Com frequência	13	25,5	25,5	88,2
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	94,1
	Quase sempre	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

08. Na minha organização, as pessoas dão mutuamente, o seu feedback de forma aberta e sincera

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	15	29,4	29,4	37,3
	Por vezes	15	29,4	29,4	66,7
	Com frequência	12	23,5	23,5	90,2
	Muitas vezes	5	9,8	9,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

09. Na minha organização, as pessoas escutam o ponto de vista dos outros, antes de emitirem a sua opinião

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	13	25,5	25,5	33,3
	Por vezes	21	41,2	41,2	74,5
	Com frequência	9	17,6	17,6	92,2
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

10. Na minha organização, as pessoas são encorajadas a questionar "porquê", independentemente da sua posição hierárquica

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	10	19,6	19,6	19,6
	Raramente	15	29,4	29,4	49,0
	Por vezes	13	25,5	25,5	74,5
	Com frequência	8	15,7	15,7	90,2
	Muitas vezes	4	7,8	7,8	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

11. Na minha organização, sempre que as pessoas apresentam o seu ponto de vista, perguntam também o que os outros pensam

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	11	21,6	21,6	29,4
	Por vezes	21	41,2	41,2	70,6
	Com frequência	9	17,6	17,6	88,2
	Muitas vezes	4	7,8	7,8	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

12. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	3	5,9	5,9	9,8
	Por vezes	8	15,7	15,7	25,5
	Com frequência	21	41,2	41,2	66,7
	Muitas vezes	9	17,6	17,6	84,3
	Quase sempre	8	15,7	15,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

13. Na minha organização, as pessoas dedicam tempo, a estabelecer relações de confiança entre si

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	3	5,9	5,9	5,9
	Raramente	11	21,6	21,6	27,5
	Por vezes	18	35,3	35,3	62,7
	Com frequência	14	27,5	27,5	90,2
	Muitas vezes	2	3,9	3,9	94,1
	Quase sempre	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

14. Na minha organização, as equipas/ os grupos têm a liberdade para adaptar os seus objectivos consoante a necessidade

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	10	19,6	19,6	19,6
	Raramente	6	11,8	11,8	31,4
	Por vezes	18	35,3	35,3	66,7
	Com frequência	9	17,6	17,6	84,3
	Muitas vezes	8	15,7	15,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

15. Na minha organização, as equipas/ os grupos tratam os membros de forma igual, independentemente da posição hierárquica, cultura ou quaisquer outras diferenças

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	11	21,6	21,6	21,6
	Raramente	6	11,8	11,8	33,3
	Por vezes	19	37,3	37,3	70,6
	Com frequência	10	19,6	19,6	90,2
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

16. Na minha organização, as equipas/ os grupos centram a sua atenção tanto na tarefa a executar, como na forma como o grupo funciona

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	8	15,7	15,7	19,6
	Por vezes	17	33,3	33,3	52,9
	Com frequência	18	35,3	35,3	88,2
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	94,1
	Quase sempre	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

17. Na minha organização, as equipas/ os grupos revêem a sua opinião, em função do resultado de discussões em grupo ou de informação recolhida

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	11	21,6	21,6	25,5
	Por vezes	15	29,4	29,4	54,9
	Com frequência	17	33,3	33,3	88,2
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	94,1
	Quase sempre	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

18. Na minha organização, as equipas/ os grupos são recompensados pelos resultados atingidos, como um grupo/ uma equipa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	6	11,8	11,8	11,8
	Raramente	7	13,7	13,7	25,5
	Por vezes	20	39,2	39,2	64,7
	Com frequência	11	21,6	21,6	86,3
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	92,2
	Quase sempre	4	7,8	7,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

19. Na minha organização, as equipas/ os grupos estão confiantes que a organização actuará de acordo com as suas recomendações

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	7	13,7	13,7	13,7
	Raramente	14	27,5	27,5	41,2
	Por vezes	14	27,5	27,5	68,6
	Com frequência	10	19,6	19,6	88,2
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

20. A minha organização, utiliza regularmente a comunicação bidireccional, tal como caixa de sugestões, boletins informativos electrónicos ou reuniões extensivas e abertas a todos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	6	11,8	11,8	11,8
	Raramente	11	21,6	21,6	33,3
	Por vezes	18	35,3	35,3	68,6
	Com frequência	8	15,7	15,7	84,3
	Muitas vezes	7	13,7	13,7	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

21. A minha organização permite que as pessoas tenham acesso à informação que necessitam, em qualquer altura e de uma forma fácil e rápida

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	3	5,9	5,9	5,9
	Raramente	2	3,9	3,9	9,8
	Por vezes	19	37,3	37,3	47,1
	Com frequência	16	31,4	31,4	78,4
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	90,2
	Quase sempre	5	9,8	9,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

22. A minha organização, mantém uma base de dados actualizada, das competências dos colaboradores

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	3	5,9	5,9	5,9
	Raramente	10	19,6	19,6	25,5
	Por vezes	15	29,4	29,4	54,9
	Com frequência	16	31,4	31,4	86,3
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

23. A minha organização cria sistemas para avaliar os desvios entre a performance actual e a esperada

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	5	9,8	9,8	9,8
	Raramente	3	5,9	5,9	15,7
	Por vezes	16	31,4	31,4	47,1
	Com frequência	14	27,5	27,5	74,5
	Muitas vezes	8	15,7	15,7	90,2
	Quase sempre	5	9,8	9,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

24. A minha organização, torna os ensinamentos aprendidos, acessíveis a todos os colaboradores

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	4	7,8	7,8	15,7
	Por vezes	21	41,2	41,2	56,9
	Com frequência	17	33,3	33,3	90,2
	Muitas vezes	4	7,8	7,8	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

25. A minha organização, mede os resultados de tempo e recursos dispendidos na formação

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	6	11,8	11,8	11,8
	Raramente	7	13,7	13,7	25,5
	Por vezes	16	31,4	31,4	56,9
	Com frequência	10	19,6	19,6	76,5
	Muitas vezes	8	15,7	15,7	92,2
	Quase sempre	4	7,8	7,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

26. A minha organização, reconhece as pessoas por tomarem a iniciativa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	7	13,7	13,7	13,7
	Raramente	8	15,7	15,7	29,4
	Por vezes	14	27,5	27,5	56,9
	Com frequência	12	23,5	23,5	80,4
	Muitas vezes	8	15,7	15,7	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

27. A minha organização, dá opções de escolha às pessoas, nas tarefas que têm de executar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	11	21,6	21,6	21,6
	Raramente	11	21,6	21,6	43,1
	Por vezes	18	35,3	35,3	78,4
	Com frequência	8	15,7	15,7	94,1
	Muitas vezes	2	3,9	3,9	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

28. A minha organização incentiva as pessoas a contribuírem para a visão da organização

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	5	9,8	9,8	9,8
	Raramente	7	13,7	13,7	23,5
	Por vezes	12	23,5	23,5	47,1
	Com frequência	21	41,2	41,2	88,2
	Muitas vezes	4	7,8	7,8	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

29. A minha organização permite às pessoas, o controlo sobre os recursos que necessitam, para cumprirem as suas tarefas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	5	9,8	9,8	9,8
	Raramente	9	17,6	17,6	27,5
	Por vezes	20	39,2	39,2	66,7
	Com frequência	11	21,6	21,6	88,2
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

30. A minha organização apoia os colaboradores, que assumam riscos calculados

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	8	15,7	15,7	15,7
	Raramente	6	11,8	11,8	27,5
	Por vezes	25	49,0	49,0	76,5
	Com frequência	9	17,6	17,6	94,1
	Muitas vezes	2	3,9	3,9	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

31. A minha organização cria o alinhamento das visões, através de diferentes níveis e grupos de trabalho

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	8	15,7	15,7	15,7
	Raramente	7	13,7	13,7	29,4
	Por vezes	26	51,0	51,0	80,4
	Com frequência	7	13,7	13,7	94,1
	Muitas vezes	2	3,9	3,9	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

32. A minha organização ajuda os colaboradores a equilibrar o trabalho com a família

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	14	27,5	27,5	27,5
	Raramente	7	13,7	13,7	41,2
	Por vezes	15	29,4	29,4	70,6
	Com frequência	12	23,5	23,5	94,1
	Quase sempre	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

33. A minha organização encoraja as pessoas a pensar, a partir de uma perspectiva global

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	9	17,6	17,6	25,5
	Por vezes	21	41,2	41,2	66,7
	Com frequência	14	27,5	27,5	94,1
	Muitas vezes	2	3,9	3,9	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

34. A minha organização encoraja toda a gente a trazer os pontos de vista dos clientes para o processo de tomada de decisão

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	5	9,8	9,8	9,8
	Raramente	6	11,8	11,8	21,6
	Por vezes	22	43,1	43,1	64,7
	Com frequência	13	25,5	25,5	90,2
	Muitas vezes	4	7,8	7,8	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

35. A minha organização leva em consideração o impacto das decisões, na motivação dos colaboradores

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	7	13,7	13,7	13,7
	Raramente	13	25,5	25,5	39,2
	Por vezes	20	39,2	39,2	78,4
	Com frequência	8	15,7	15,7	94,1
	Muitas vezes	1	2,0	2,0	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

36. A minha organização trabalha em conjunto com a comunidade onde está inserida, no sentido de satisfazer necessidades mútuas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	3	5,9	5,9	5,9
	Raramente	5	9,8	9,8	15,7
	Por vezes	28	54,9	54,9	70,6
	Com frequência	9	17,6	17,6	88,2
	Muitas vezes	5	9,8	9,8	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

37. A minha organização encoraja as pessoas, a obter respostas na organização como um todo, aquando da resolução de problemas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	3	5,9	5,9	5,9
	Raramente	10	19,6	19,6	25,5
	Por vezes	24	47,1	47,1	72,5
	Com frequência	11	21,6	21,6	94,1
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

38. Na minha organização, os líderes normalmente apoiam os pedidos de oportunidades para aprendizagem e formação

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	5	9,8	9,8	9,8
	Raramente	6	11,8	11,8	21,6
	Por vezes	15	29,4	29,4	51,0
	Com frequência	20	39,2	39,2	90,2
	Muitas vezes	1	2,0	2,0	92,2
	Quase sempre	4	7,8	7,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

39. Na minha organização, os líderes partilham informação actualizada com os colaboradores, acerca da concorrência, tendências do negócio e estratégias organizacionais

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	5	9,8	9,8	17,6
	Por vezes	16	31,4	31,4	49,0
	Com frequência	14	27,5	27,5	76,5
	Muitas vezes	7	13,7	13,7	90,2
	Quase sempre	5	9,8	9,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

40. Na minha organização, os líderes delegam noutros, no sentido de colocar em prática a visão da organização

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	3	5,9	5,9	5,9
	Raramente	7	13,7	13,7	19,6
	Por vezes	22	43,1	43,1	62,7
	Com frequência	13	25,5	25,5	88,2
	Muitas vezes	4	7,8	7,8	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

41. Na minha organização, os líderes orientam e instruem aqueles que lideram

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	3	5,9	5,9	5,9
	Raramente	7	13,7	13,7	19,6
	Por vezes	22	43,1	43,1	62,7
	Com frequência	11	21,6	21,6	84,3
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

42. Na minha organização, os líderes procuram regularmente oportunidades para aprender

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	7	13,7	13,7	21,6
	Por vezes	18	35,3	35,3	56,9
	Com frequência	14	27,5	27,5	84,3
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

43. Na minha organização, os líderes asseguram que as acções organizacionais são coerentes com os seus valores

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	4	7,8	7,8	7,8
	Raramente	9	17,6	17,6	25,5
	Por vezes	19	37,3	37,3	62,7
	Com frequência	10	19,6	19,6	82,4
	Muitas vezes	8	15,7	15,7	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

44. Na minha organização, o retorno do investimento é superior ao dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	5	9,8	9,8	9,8
	Raramente	1	2,0	2,0	11,8
	Por vezes	10	19,6	19,6	31,4
	Com frequência	22	43,1	43,1	74,5
	Muitas vezes	8	15,7	15,7	90,2
	Quase sempre	5	9,8	9,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

45. Na minha organização, a produtividade média por colaborador é superior à dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	4	7,8	7,8	11,8
	Por vezes	10	19,6	19,6	31,4
	Com frequência	21	41,2	41,2	72,5
	Muitas vezes	14	27,5	27,5	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

46. Na minha organização, o tempo de lançamento de produtos e serviços no mercado é inferior ao dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	8	15,7	15,7	19,6
	Por vezes	12	23,5	23,5	43,1
	Com frequência	20	39,2	39,2	82,4
	Muitas vezes	6	11,8	11,8	94,1
	Quase sempre	3	5,9	5,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

47. Na minha organização, o tempo de resposta às reclamações dos clientes, é melhor do que nos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	1	2,0	2,0	2,0
	Raramente	1	2,0	2,0	3,9
	Por vezes	5	9,8	9,8	13,7
	Com frequência	17	33,3	33,3	47,1
	Muitas vezes	15	29,4	29,4	76,5
	Quase sempre	12	23,5	23,5	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

48. Na minha organização, a quota de mercado, é superior à dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	1	2,0	2,0	5,9
	Por vezes	5	9,8	9,8	15,7
	Com frequência	17	33,3	33,3	49,0
	Muitas vezes	19	37,3	37,3	86,3
	Quase sempre	7	13,7	13,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

49. Na minha organização, o custo por transação comercial, é menor que nos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	5	9,8	9,8	9,8
	Raramente	2	3,9	3,9	13,7
	Por vezes	12	23,5	23,5	37,3
	Com frequência	16	31,4	31,4	68,6
	Muitas vezes	15	29,4	29,4	98,0
	Quase sempre	1	2,0	2,0	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

50. Na minha organização, a satisfação dos clientes, é superior à dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	1	2,0	2,0	2,0
	Raramente	5	9,8	9,8	11,8
	Por vezes	11	21,6	21,6	33,3
	Com frequência	21	41,2	41,2	74,5
	Muitas vezes	11	21,6	21,6	96,1
	Quase sempre	2	3,9	3,9	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

51. Na minha organização, o número de sugestões implementadas, é superior ao dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	1	2,0	2,0	2,0
	Raramente	4	7,8	7,8	9,8
	Por vezes	10	19,6	19,6	29,4
	Com frequência	25	49,0	49,0	78,4
	Muitas vezes	3	5,9	5,9	84,3
	Quase sempre	8	15,7	15,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

52. Na minha organização, o número de novos produtos ou serviços, é superior ao dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	3	5,9	5,9	9,8
	Por vezes	9	17,6	17,6	27,5
	Com frequência	16	31,4	31,4	58,8
	Muitas vezes	11	21,6	21,6	80,4
	Quase sempre	10	19,6	19,6	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

53. Na minha organização, a percentagem de colaboradores qualificados, comparativamente com a força de trabalho total, é superior à dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	1	2,0	2,0	2,0
	Raramente	2	3,9	3,9	5,9
	Por vezes	9	17,6	17,6	23,5
	Com frequência	19	37,3	37,3	60,8
	Muitas vezes	13	25,5	25,5	86,3
	Quase sempre	7	13,7	13,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

54. Na minha organização, a percentagem de gastos totais em tecnologia e processamento de informação, é superior à dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	2	3,9	3,9	7,8
	Por vezes	9	17,6	17,6	25,5
	Com frequência	17	33,3	33,3	58,8
	Muitas vezes	15	29,4	29,4	88,2
	Quase sempre	6	11,8	11,8	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

55. Na minha organização, o número de indivíduos que adquirem novas competências, é superior ao dos últimos anos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito raramente	2	3,9	3,9	3,9
	Raramente	5	9,8	9,8	13,7
	Por vezes	5	9,8	9,8	23,5
	Com frequência	24	47,1	47,1	70,6
	Muitas vezes	7	13,7	13,7	84,3
	Quase sempre	8	15,7	15,7	100,0
	Total	51	100,0	100,0	

ANEXO 3.5 - TESTE T PARA MÉDIAS

Variável “Área de Actividade” (*recode* para comparação das médias por Dimensão, entre “Direcção de Recursos Humanos” e restante “Organização”)

Tests of Normality

	Actividade Recode	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Criar oportunidades de aprendizagem continua	Direcção Recursos Humanos	,182	16	,160	,947	16	,445
	Organização	,153	35	,037	,976	35	,642
Promover as questões e o diálogo	Direcção Recursos Humanos	,184	16	,150	,914	16	,137
	Organização	,088	35	,200*	,982	35	,820
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	Direcção Recursos Humanos	,194	16	,111	,865	16	,023
	Organização	,105	35	,200*	,971	35	,464
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	Direcção Recursos Humanos	,233	16	,020	,932	16	,261
	Organização	,077	35	,200*	,981	35	,800
Interligar a organização com o seu ambiente	Direcção Recursos Humanos	,163	16	,200*	,893	16	,063
	Organização	,108	35	,200*	,977	35	,672
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	Direcção Recursos Humanos	,205	16	,072	,836	16	,008
	Organização	,105	35	,200*	,982	35	,815
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a	Direcção Recursos Humanos	,185	16	,144	,865	16	,023
	Organização	,158	35	,027	,957	35	,192
Ganhos de conhecimento organizacional	Direcção Recursos Humanos	,212	16	,053	,914	16	,136
	Organização	,113	35	,200*	,953	35	,138
Aumento da performance financeira da organização	Direcção Recursos Humanos	,196	16	,100	,929	16	,235
	Organização	,139	35	,085	,921	35	,015
Organização Aprendente Global	Direcção Recursos Humanos	,176	16	,199	,931	16	,256
	Organização	,097	35	,200*	,984	35	,891
Performance Organizacional Global	Direcção Recursos Humanos	,127	16	,200*	,954	16	,550
	Organização	,131	35	,139	,919	35	,013

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

a. Lilliefors Significance Correction

Group Statistics

	Actividade Recode	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Criar oportunidades de aprendizagem continua	Direcção Recursos Humanos	16	3,57	,990	,247
	Organização	35	3,22	,951	,161
Promover as questões e o diálogo	Direcção Recursos Humanos	16	3,47	1,193	,298
	Organização	35	3,02	,938	,159
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	Direcção Recursos Humanos	16	3,68	1,067	,267
	Organização	35	2,86	1,032	,174
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	Direcção Recursos Humanos	16	3,30	,987	,247
	Organização	35	2,87	,994	,168
Interligar a organização com o seu ambiente	Direcção Recursos Humanos	16	3,23	1,014	,254
	Organização	35	2,89	,953	,161
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	Direcção Recursos Humanos	16	3,50	,828	,207
	Organização	35	3,34	,960	,162
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a	Direcção Recursos Humanos	16	3,80	,970	,243
	Organização	35	3,14	1,012	,171
Ganhos de conhecimento organizacional	Direcção Recursos Humanos	16	4,19	,852	,213
	Organização	35	4,01	1,048	,177
Aumento da performance financeira da organização	Direcção Recursos Humanos	16	4,03	,756	,189
	Organização	35	3,96	,924	,156
Organização Aprendente Global	Direcção Recursos Humanos	16	3,51	,923	,231
	Organização	35	3,05	,890	,150
Performance Organizacional Global	Direcção Recursos Humanos	16	4,11	,717	,179
	Organização	35	3,98	,932	,157

Teste T

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Criar oportunidades de aprendizagem continua	Equal variances assumed	,058	,811	1,222	49	,228	,36	,291	-,229	,939
	Equal variances not assumed			1,203	28,124	,239	,36	,295	-,249	,959
Promover as questões e o diálogo	Equal variances assumed	,548	,463	1,442	49	,156	,44	,309	-,175	1,065
	Equal variances not assumed			1,317	23,832	,200	,44	,338	-,252	1,142
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	Equal variances assumed	,144	,706	2,605	49	,012	,82	,315	,187	1,453
	Equal variances not assumed			2,572	28,294	,016	,82	,319	,167	1,473
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	Equal variances assumed	,245	,623	1,454	49	,152	,44	,299	-,166	1,037
	Equal variances not assumed			1,458	29,343	,155	,44	,299	-,175	1,046
Interligar a organização com o seu ambiente	Equal variances assumed	,111	,740	1,154	49	,254	,34	,293	-,251	,928
	Equal variances not assumed			1,127	27,567	,269	,34	,300	-,277	,955
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	Equal variances assumed	,406	,527	,582	49	,563	,16	,278	-,397	,721
	Equal variances not assumed			,616	33,510	,542	,16	,263	-,373	,697
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	Equal variances assumed	,008	,931	2,185	49	,034	,66	,302	,053	1,265
	Equal variances not assumed			2,221	30,327	,034	,66	,297	,053	1,265
Ganhos de conhecimento organizacional	Equal variances assumed	,547	,463	,595	49	,555	,18	,299	-,424	,780
	Equal variances not assumed			,643	35,450	,525	,18	,277	-,384	,740
Aumento da performance financeira da organização	Equal variances assumed	,013	,910	,280	49	,780	,07	,264	-,457	,605
	Equal variances not assumed			,302	35,238	,764	,07	,245	-,423	,572
Organização Aprendiz Global	Equal variances assumed	,040	,843	1,681	49	,099	,46	,272	-,089	1,003
	Equal variances not assumed			1,659	28,225	,108	,46	,275	-,107	1,021
Performance Organizacional Global	Equal variances assumed	,724	,399	,479	49	,634	,13	,263	-,402	,655
	Equal variances not assumed			,528	37,305	,600	,13	,239	-,357	,609

Teste *Mann-Whitney*

Test Statistics^a

	Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem
Mann-Whitney U	172,000	274,000	208,000
Wilcoxon W	802,000	904,000	838,000
Z	-2,197	-,123	-1,466
Asymp. Sig. (2-tailed)	,028	,902	,143

a. Grouping Variable: Actividade Recode

ANEXO 3.6 - COEFICIENTE DE CORRELAÇÃO DE PEARSON R, ENTRE DIMENSÕES

Correlations^a

		Criar oportunidades de aprendizagem contínua	Promover as questões e o diálogo	Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	Interligar a organização com o seu ambiente	Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	Ganhos de conhecimento organizacional	Aumento da performance financeira da organização
Criar oportunidades de aprendizagem contínua	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,885** ,000	,776** ,000	,831** ,000	,827** ,000	,750** ,000	,845** ,000	,576** ,000	,369** ,008
Promover as questões e o diálogo	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,885** ,000	1	,893** ,000	,835** ,000	,843** ,000	,706** ,000	,799** ,000	,511** ,000	,417** ,002
Encorajar a colaboração e aprendizagem em equipa	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,776** ,000	,893** ,000	1	,804** ,000	,828** ,000	,721** ,000	,751** ,000	,419** ,002	,298* ,034
Transmitir poder às pessoas em direcção a uma visão colectiva	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,831** ,000	,835** ,000	,804** ,000	1	,876** ,000	,773** ,000	,838** ,000	,625** ,000	,476** ,000
Interligar a organização com o seu ambiente	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,827** ,000	,843** ,000	,828** ,000	,876** ,000	1	,776** ,000	,800** ,000	,500** ,000	,388** ,005
Estabelecer sistemas que retenham e partilhem a aprendizagem	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,750** ,000	,706** ,000	,721** ,000	,773** ,000	,776** ,000	1	,732** ,000	,632** ,000	,488** ,000
Proporcionar uma liderança estratégica voltada para a aprendizagem	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,845** ,000	,799** ,000	,751** ,000	,838** ,000	,800** ,000	,732** ,000	1	,655** ,000	,375** ,007
Ganhos de conhecimento organizacional	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,576** ,000	,511** ,000	,419** ,002	,625** ,000	,500** ,000	,632** ,000	,655** ,000	1	,741** ,000
Aumento da performance financeira da organização	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,369** ,008	,417** ,002	,298* ,034	,476** ,000	,388** ,005	,488** ,000	,375** ,007	,741** ,000	1

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. Listwise N=51

Correlations^a

		Organização Aprendente Global	Ganhos de conhecimento organizacional	Aumento da performance financeira da organização
Organização Aprendente Global	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,611** ,000	,436** ,001
Ganhos de conhecimento organizacional	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,611** ,000	1	,741** ,000
Aumento da performance financeira da organização	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,436** ,001	,741** ,000	1

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Listwise N=51